



HAL
open science

Les enseignants à l'épreuve des nouvelles politiques d'orientation des lycéens

Chloé Pannier, Christophe Michaut

► **To cite this version:**

Chloé Pannier, Christophe Michaut. Les enseignants à l'épreuve des nouvelles politiques d'orientation des lycéens. Diversité : ville école intégration, 2023, 1 (202), 10.35562/diversite.3796 . hal-04097254

HAL Id: hal-04097254

<https://hal.science/hal-04097254>

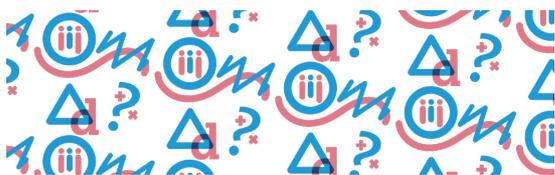
Submitted on 8 Feb 2024

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 - ShareAlike 4.0 International License



Les enseignants à l'épreuve des nouvelles politiques d'orientation des lycéens

Christophe Michaut et Chloé Pannier

🌐 <https://publications-prairial.fr/diversite/index.php?id=3796>

DOI : 10.35562/diversite.3796

Référence électronique

Christophe Michaut et Chloé Pannier, « Les enseignants à l'épreuve des nouvelles politiques d'orientation des lycéens », *Diversité* [En ligne], 202 volume 1 | 2023, mis en ligne le 19 avril 2023, consulté le 25 mai 2023. URL : <https://publications-prairial.fr/diversite/index.php?id=3796>

Droits d'auteur

CC BY-SA

Les enseignants à l'épreuve des nouvelles politiques d'orientation des lycéens

Christophe Michaut et Chloé Pannier

PLAN

Les enseignants face à Parcoursup et à la réforme du baccalauréat
Les enseignants : les nouveaux conseillers d'orientation ?
Pour conclure...

TEXTE

- 1 La problématique de l'accès à l'enseignement supérieur a été, au cours des dernières années, au cœur des politiques éducatives. La loi relative à l'orientation et à la réussite des étudiants (ORE) de 2018 et la réforme récente du baccalauréat général, les spécialités se substituant aux séries, ont généré de nombreuses inquiétudes sur les possibilités de poursuite d'études. Pour tenter de lever une partie des doutes, un accompagnement à l'orientation est institué avec pour objectifs de préparer à la poursuite d'études dans l'enseignement supérieur et à l'insertion professionnelle. Cet accompagnement doit en principe contribuer à la politique de « mobilité sociale et territoriale » fixée dans le cadre de la loi ORE. Il repose fortement sur les enseignants qui doivent assurer une « éducation à l'orientation » (Canzittu, Demeuse, 2017) dans le cadre d'enseignement disciplinaire ou de séquences spécifiques. Le développement de cette éducation à l'orientation n'est pas spécifique à la France (Dutercq *et al.*, 2018) et s'inscrit dans une perspective croissante de formation tout au long de la vie prescrite par l'OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques) et par la Commission européenne (Barnes *et al.*, 2020). Cette perspective nécessite, selon ses promoteurs, d'anticiper la transformation profonde des carrières professionnelles à venir en développant des « compétences » à s'orienter et à se réorienter afin de réduire l'incertitude des parcours scolaires et professionnels (Guichard, 2013). Avec l'allongement des scolarités, l'orientation est devenue un enjeu crucial pour les individus, mais aussi pour les institutions. Ces dernières doivent en effet définir des politiques répondant

aux demandes du marché du travail et aux projets individuels tout en adaptant l'offre de formation et en organisant la gestion des flux. Elles doivent également conduire une politique de justice sociale accompagnant les publics socialement défavorisés en « corrigeant » l'inégale représentation de certaines catégories (Malet, Baocun, 2021). C'est dans ce cadre que les enseignants ont été, au fil du temps, de plus en plus sollicités pour assurer des missions d'éducation à l'orientation. Expérimentée dès 1996 dans les collèges et par la suite dans les lycées en France (Benhaïm-Grosse, 2008), l'éducation à l'orientation a fait l'objet de renforcements ces dernières années avec, entre autres, l'introduction de 54 heures annuelles qui lui sont dédiées en lycée général et technologique. Si l'enjeu est d'assurer un meilleur accompagnement des lycéens dans la construction de leur parcours d'orientation et dans la transition entre le secondaire et le supérieur, qu'en est-il du côté des enseignants, directement concernés par la mise en œuvre de ces réformes sur le terrain ? En effet, outre la gestion de la plateforme Parcoursup, ils doivent désormais composer avec la réforme du baccalauréat qui a fait officiellement son entrée en vigueur en 2021. Les enseignants doivent dans ce cadre accompagner les élèves de seconde dans le choix des enseignements de spécialités qu'ils envisagent de suivre en classe de première. Faisant peser de nouvelles injonctions dans l'accompagnement à l'orientation sur les professeurs, et principalement les professeurs principaux, de telles réformes obligent à un réajustement de leurs pratiques professionnelles et des représentations de leurs missions (Bedoin, Daverne-Bailly, 2014). C'est ce que nous souhaitons ici interroger sur la base d'une enquête qualitative menée auprès de vingt enseignants en lycée général et technologique, de la seconde à la terminale, sur le territoire des Pays de la Loire¹. Douze femmes et huit hommes ont fait l'objet d'entretiens semi-directifs portant sur leurs activités en matière d'orientation depuis la loi ORE et la réforme du baccalauréat, les difficultés rencontrées et la façon de les pallier, les ressources et les outils utilisés, les représentations à l'égard de leur métier et de leurs missions ainsi que leur parcours professionnel. Comment les enseignants se positionnent-ils face à ces nouvelles missions ? Partagent-ils les objectifs de la loi ORE et de la réforme du baccalauréat qui visent principalement l'amélioration de la réussite des étudiants et leur insertion professionnelle ?

Les enseignants face à Parcours-sup et à la réforme du baccalauréat

- 2 L'introduction de nouvelles modalités d'accompagnement à l'orientation ne peut se faire sans leur appropriation par les acteurs concernés. En l'espèce, l'analyse des entretiens met en évidence certains changements dans la façon de prendre en charge l'orientation chez les enseignants du secondaire depuis les dernières réformes en vigueur.
- 3 De façon générale, la loi ORE a formellement introduit 54 heures annuelles dédiées à l'orientation dans les emplois du temps des élèves de la seconde jusqu'à la terminale. En réalité, selon la Cour des comptes (2020), « le temps consacré à l'accompagnement des élèves pour leur orientation a été très variable, voire inexistant, selon les établissements, et même entre les classes de terminale d'un même établissement, faute d'un créneau horaire spécifique et exclusif » (p. 22). C'est également le cas pour les personnes interrogées dans le cadre de cette enquête, qui font part du défaut de respect de ces dotations horaires dans leurs établissements respectifs. C'est donc sur les heures de vie de classe et/ou d'accompagnement personnalisé, lorsqu'elles existent, que cet accompagnement a lieu. Or, ces derniers ne disposent pas tous du même nombre d'heures de vie de classe dans leur emploi du temps malgré un cadre réglementaire fixé à 10 heures annuelles, et certains ne disposent même pas d'heures affectées à l'accompagnement personnalisé. Seulement, nous savons que la qualité de la mise en œuvre des réformes éducatives dépend aussi des politiques d'établissement en la matière (Dutercq *et al.*, 2018 ; Cour des comptes, 2020). Certains estiment que les heures « disciplinaires » ne permettant déjà pas de boucler le programme, l'éducation à l'orientation n'est donc pas une priorité. C'est pourquoi, pour ceux bénéficiant d'heures d'accompagnement personnalisé, il n'est pas rare qu'elles soient presque uniquement dédiées à de l'accompagnement disciplinaire comme c'est le cas d'Adel, professeur principal en terminale. D'autres, à l'inverse, utilisent leur discipline comme prétexte pour parler d'orientation, telle Natacha, responsable

de l'orientation d'une classe de terminale et professeure de sciences économiques et sociales, lorsqu'elle aborde le chapitre sur les diplômes et l'emploi.

- 4 En matière de progression, les enseignants interrogés mettent en place des fiches ou dossiers de suivi Parcoursup, ou bien un journal de bord selon les préférences, et ce afin de recenser tout ce qui a été fait depuis la seconde et de suivre le cheminement des jeunes. D'autres ont aussi recours à la tenue d'oraux ou entretiens d'orientation destinés à faire verbaliser les élèves sur leurs projets et à mener une vraie réflexion à cet égard. Cela concerne une minorité des personnes interrogées. En revanche, elles suivent toutes l'évolution de la phase Parcoursup pour leurs élèves, lesquels sont guidés et conseillés dans la rédaction de leurs projets motivés ainsi que dans les choix et stratégies qu'ils souhaitent opérer. Toutefois, malgré tous les outils à la disposition des élèves pour les aider dans leur orientation, aussi sophistiqués soient-ils, les enseignants interrogés ont presque unanimement déclaré que le plus important reste d'aller à la rencontre des individus (étudiants, professionnels, etc.), de se rendre sur le terrain *via* des stages et de faire des journées d'immersion dans le supérieur. En cela, nombreux sont les enseignants à organiser des rencontres ou permettre des contacts avec d'anciens élèves désormais étudiants.
- 5 Pour autant, malgré ce qu'ils parviennent à mettre en œuvre, les enseignants ont insisté sur le fait que Parcoursup génère bien plus de stress et d'angoisse chez leurs élèves qu'Admission post-bac (APB) auparavant (Mizzi, 2021). Ce faisant, les enquêtés disent se sentir démunis quant aux stratégies à adopter, aussi bien dans les choix à faire que dans la constitution du dossier. Seulement, lorsque nous les écoutons, ces derniers indiquent tout de même pousser les élèves aux dossiers moyens, voire fragiles, à opter pour une stratégie de sécurité, et à une stratégie d'audace (Belghith *et al.*, 2019) pour mettre toutes les chances de leur côté. C'est notamment le cas de Claire (professeure principale [PP] en seconde) qui pousse ses élèves dès la seconde à réfléchir à ce qu'elle appelle des « choix de sécurité », c'est-à-dire des choix où l'élève a plus de chances d'être accepté eu égard à ses résultats, son type de bac et/ou ses spécialités ou bien encore ses activités extra-scolaires. Ici, Claire nous donne un exemple vécu :

J'ai une élève qui veut aller en « théâtre, musique, danse » : euh, elle est pas inscrite dans un conservatoire, elle apprend le piano en solo, elle fait pas de théâtre. Bon, bah, je lui ai dit : « prépare un vœu 2 et un vœu 3 » parce que bah, là, c'est quasi cuit.

- 6 François (PP de terminale) a quant à lui testé une nouvelle stratégie cette année : il a changé le lieu de résidence de certains élèves sur le site dans l'espoir de contrer Parcoursup et ses limites géographiques. Il a constaté, tout comme la Cour des comptes (2020), que certaines formations du supérieur opéraient une discrimination géographique dans leurs modes d'acceptation des candidats (prise en compte de la localisation géographique ou du lycée d'origine, par exemple), limitant d'entrée de jeu les possibilités de mobilité offertes aux lycéens et obligeant d'une certaine manière à opérer des stratégies de « détournement ». Nous ne savons pas à l'heure actuelle si la démarche de cet enseignant a obtenu gain de cause.
- 7 Ce qui est également déploré, c'est le manque de transparence des algorithmes Parcoursup, ce que la Cour des comptes avait déjà mis en évidence en 2020 en expliquant que « le code source de Parcoursup reste à 99 % fermé » (p. 11). En cela, Natacha nous explique :

J'aimerais comprendre aussi comment sont faits les algorithmes sur Parcoursup. Je comprends pas qu'on laisse autant la porte ouverte à des statistiques liées aux établissements d'origine, par exemple.

- 8 Il en va de même pour ce qui est des commissions d'examen des vœux dont le fonctionnement et les critères de sélection restent obscurs (*ibid.*) et tenus au secret selon une disposition de la loi ORE, sauf si un candidat en fait la demande. Seulement, les enseignants sont attendus sur ce sujet par les élèves ayant besoin de ces informations. C'est pourquoi Gabrielle (PP en terminale technologique) souhaiterait faire partie des commissions d'examen des vœux pour voir comment cela se passe et, à profil d'élèves égal, ce qui est pris en compte et ce qui prédomine. Ainsi, plus de transparence et de lien avec le supérieur serait le bienvenu selon eux, ne serait-ce que pour connaître ses attendus ou les critères pris en compte, par exemple.
- 9 En ce qui concerne la récente réforme du baccalauréat, l'avis est partagé quant au fait qu'elle a une incidence sur le suivi des élèves. En

effet, en raison des spécialités mises en place en voie générale, cela a conduit à un éclatement des groupes classes, entraînant la plupart des professeurs principaux à très peu connaître leurs élèves. Cela peut générer un détachement chez certains d'entre eux qui ont du mal à instaurer un suivi adapté. Pour Paolo (PP en terminale) en revanche, cet éclatement permet de ne pas avoir d'*a priori* sur les élèves, ce qui leur octroie le droit de « repartir à 0 en ne subissant pas les potentiels préjugés de leurs enseignants » dus à leur passé scolaire. Quoi qu'il en soit, la diversification des profils élèves engendrée par cette réforme a, elle aussi, des effets sur le suivi des élèves (Bluntz *et al.*, 2022). Là où cette réforme pousse à l'individualisation des parcours, pour les enseignants interrogés, il devient encore plus complexe de faire de l'individualisation dans leur suivi en raison des classes toujours surchargées avec des profils d'élèves toujours plus diversifiés. Or, c'est précisément ce qui leur est demandé.

Les enseignants : les nouveaux conseillers d'orientation ?

- 10 Nous savons qu'en matière d'orientation, l'accompagnant, quel qu'il soit, joue un rôle majeur en ce qu'il constitue un appui dans la création des conditions nécessaires au développement du pouvoir d'agir des élèves (Loisy, Carosin, 2017). Les enseignants occupent une place prédominante dans la construction du parcours des élèves qui se tournent plus facilement vers eux plutôt que vers les autres acteurs éducatifs. Une enquête menée par Belghith *et al.* en 2019 indiquait ainsi que, pour 10 % des élèves interrogés, les enseignants constituaient la principale source d'informations, derrière Internet (31 %) et devant les conseillers d'orientation (6 %). En effet, « au quotidien, c'est quand même nous qui voyons le plus souvent les élèves », nous dit Amandine (PP en première). En ce sens, ces derniers sont perçus comme étant de véritables « autrui significatifs » au sens de De Singly (Loisy, Carosin, 2017 ; Loisy, 2017), c'est-à-dire comme participant à la construction de l'identité des élèves. Ils expliquent en outre que les élèves en attendent beaucoup d'eux, voire trop, pensant que leurs enseignants ont la réponse à tout et pourront aller jusqu'à faire les choix à leur place.

- 11 Dans une étude de 2008 déjà, Benhaïm-Grosse soulignait le fait que les professeurs principaux semblaient plus conscients de leur importance en matière d'accompagnement à l'orientation que les professeurs non principaux. De façon générale, les professeurs principaux interrogés ici semblent bien avoir conscience de leur importance et responsabilité vis-à-vis de leurs élèves, ayant presque tous souligné cet aspect dans leurs discours, à quelques réfractaires près. Lorsque nous les interrogeons sur leur conception de ce qu'est une orientation réussie, les avis convergent vers l'idée d'être avant tout heureux dans ses études et son métier, de se sentir épanoui dans ce que l'on fait (Richit, 2014), d'avoir choisi cette orientation laquelle doit être réfléchie et guidée. Pour ce faire, l'idée selon eux est d'abord de bien cerner les élèves (personnalité, envies, points faibles et points forts, résultats scolaires, difficultés, profil pédagogique, type d'intelligence...), de leur apprendre à se connaître et prendre conscience de leur identité (Loisy, Carosin, 2017). La majorité des enquêtés engage alors un travail sur la confiance en soi des élèves, sur leurs valeurs, leurs convictions et leur rapport à l'autre, par exemple. Ils usent également presque tous de tests de personnalité, voire même de l'ikigai, ce concept japonais impliquant de « trouver sa raison d'être », comme c'est le cas de Claire (PP en seconde). En s'appuyant sur les quatre composantes de ce concept (passion, mission, profession, vocation), elle tente de les faire réfléchir sur différents aspects de leur personnalité en leur proposant questionnaires et documents à compléter à leur rythme sur leurs passions, leurs compétences, ce qu'ils aiment faire, leurs stages, leurs représentations par rapport au monde professionnel, ce qui les inquiète, etc. L'idée est d'en faire une synthèse et d'essayer de faire ressortir ce qui lie tous les éléments collectés.
- 12 D'autres, comme Gilles et Antoine (PP en seconde dans le même établissement), s'appuient sur le test des intelligences multiples d'Howard Gardner et la typologie des personnalités des individus de Holland, tous deux psychologues. Par ailleurs, le cadre national de référence en matière d'accompagnement à l'orientation insiste sur la mise en place d'entretiens individuels des enseignants à destination de leurs élèves (MENJS, 2022). Toutes les personnes qui ont été interrogées ici le font, y compris les plus réfractaires à cet accompagnement, mais avec plus ou moins de temps alloué aux élèves et de retour et travail sur ces entretiens. Outre l'idée d'interroger les élèves

sur leurs envies, leurs choix, c'est également l'occasion de les questionner sur le cadre dans lequel ils envisagent leurs études et leur métier. C'est notamment le cas de Agathe et Nadège (toutes deux PP en seconde dans le même établissement) qui posent des questions à leurs élèves sur le temps d'études envisagé, s'ils se voient travailler dans les bureaux ou dehors, s'ils préfèrent faire des métiers plutôt manuels ou non. Agathe nous a ainsi raconté l'histoire d'une élève qui souhaitait devenir kinésithérapeute, mais qui s'est ravisée, car « elle ne veut absolument pas avoir à toucher des pieds ».

- 13 L'analyse des entretiens met ainsi en évidence combien les enseignants interrogés mettent l'accent sur le parcours de vie, l'idée de chemins non linéaires ou encore le droit à l'erreur. Ces divers entretiens individuels sont l'occasion de leur offrir un « espace d'écoute » (Claire, PP de seconde) grâce à des échanges dont l'optique est de leur permettre « d'élargir leurs horizons », « d'ouvrir le champ des possibles » et de faire « germer des graines de questionnement » comme ils ont été nombreux à le dire. Nous nous rendons alors compte que les professeurs principaux ont une approche très psychologique des élèves et s'adonnent moins à des pratiques purement scolaires, qu'à les faire plus réfléchir à leurs projets et leurs choix de vie dans une perspective de développement personnel. Il s'agit pour Christine (PP en première) d'aller « voir dans leur vie personnelle ce qui a de l'importance et de pouvoir transposer ça dans leurs futurs choix d'orientation ». *In fine*, l'éducation à l'orientation constate « son encadrement désormais renforcé par l'intervention de deux enseignants voyant leur fonction pédagogique s'ouvrir à des outils et pratiques qui tiennent plus largement de la psychologie et du conseil ou du coaching » (Bodin, Orange, 2019, p. 217), rappelant de près le statut de conseiller d'orientation. En outre, ces derniers, en nombre très restreint dans les établissements, sont désormais amenés à se centrer sur les élèves en difficulté (Lehner, 2020).
- 14 Pour autant, ils ne se perçoivent pas comme tels. L'avis est quasi unanime et de multiples verbatims le suggèrent : « je leur dis que je suis pas conseillère d'orientation » (Sophie, PP en première), « on n'est pas conseiller d'orientation » (Nina, PP en première), « je suis pas conseiller d'orientation donc à la limite, c'est pas mon job » (Julien, PP en seconde), « est-ce vraiment mon rôle ? » (Adel, PP en terminale). Cela conduit certains d'entre eux, y compris parmi les plus engagés

dans cet accompagnement, à se sentir comme des « imposteurs » selon les termes de Gabrielle (PP en terminale technologique). Hélène (PP en terminale) dira quant à elle qu'il y a « un réel besoin de personnel compétent et dont c'est vraiment le travail pour accompagner les élèves », trouvant par ailleurs « scandaleux » que le Bulletin officiel stipule que le professeur principal soit « responsable » de l'orientation de ses élèves. Bien qu'ayant conscience de l'importance qu'ils revêtent à l'égard de l'orientation de leurs élèves, ils sont plusieurs à considérer que cette tâche ne leur incombe pas de prime abord, qu'elle est uniquement l'apanage des psychologues de l'Éducation nationale (Cour des comptes, 2020).

- 15 Entre autres en cause et sans surprise : le manque de formation (Dutercq *et al.*, 2018 ; Cour des comptes, 2020) dont ils font l'objet est toujours d'actualité. À titre indicatif, le premier rapport sur la loi ORE mené par la Cour des comptes en 2020 indiquait que 85 % d'entre eux déclaraient ne pas avoir eu de formation en matière d'orientation, ce qui est congruent avec nos entretiens. Ces derniers se disent perdus dans le flot d'informations et leur manque de lisibilité ainsi qu'en raison des différents sons de cloche selon les écoles, rendant difficile la tâche de conseiller judicieusement les élèves par la suite. Ils expliquent bien connaître les formations classiques, mais avoir beaucoup de mal avec les écoles spécifiques. Leur nombre de formations autorisées étant limité, les formations sur l'orientation ne sont pas nécessairement leur priorité, ont-ils expliqué pour la plupart. C'est donc au travers d'autoformation quotidienne qu'ils travaillent : grâce à leurs échanges, leur expérience, Parcoursup, Horizon 21, Eduscol, vidéos témoignages, leurs enfants qui ont été dans le supérieur, etc.
- 16 Ce faisant, ces professeurs principaux se sentent insuffisamment armés pour mener à bien cet accompagnement, d'autant qu'ils disent souffrir d'un manque de reconnaissance et de considération en la matière, cet accompagnement demeurant peu valorisé dans leurs missions (Cour des comptes, 2020). C'est pourquoi certains enseignants ne veulent pas ou plus être professeurs principaux en raison du stress que cela génère et d'une trop grande responsabilité qui leur incombe : ils ne souhaitent pas être « responsables de la désinformation des élèves » (Christine, PP en première). Ainsi, ils ont presque tous le réflexe d'orienter systématiquement les élèves vers le psychologue de l'Éducation nationale ou la personne chargée de l'orientation

s'il n'y en pas, vers les centres d'information et d'orientation (CIO) ou encore vers le centre régional d'information jeunesse (CRIJ) par exemple, qui sont le plus à même de les orienter.

Pour conclure...

- 17 De plus en plus sollicités pour accompagner les lycéens dans leur orientation, les enseignants que nous avons interrogés assurent cette mission plutôt à contrecœur, en raison, selon eux, d'une mise en œuvre balbutiante de la loi ORE et de l'absence de formation à l'orientation. La réforme du baccalauréat n'a fait qu'amplifier ce sentiment. Par ailleurs, soucieux de maintenir la division du travail entre enseignants et conseillers d'orientation, ils rechignent à individualiser l'accompagnement, mais, paradoxalement, emploient souvent le registre des psychologues, en insistant davantage sur les « projets de vie » des élèves que sur leurs chances de réussite dans la formation visée ou sur les débouchés professionnels. En cela, ils se distinguent des orientations fixées par la loi ORE qui insistent sur ces deux aspects pour guider l'accompagnement. Autrement dit, à une visée « adéquationniste » qui cherche à orienter selon les performances scolaires et les besoins du marché du travail, les enseignants répondent « confiance en soi », « développement personnel » et « ouverture des horizons ». Leur conception d'une orientation « réussie » rejoint celle des jeunes qui privilégient leur goût personnel pour un métier ou pour une discipline plutôt que la rémunération ou les perspectives d'emploi (CREDOC, 2018). Toutefois, l'examen de l'efficacité et de l'équité des politiques d'orientation ne saurait se réduire à la satisfaction de la demande des élèves et des familles. Il est tout aussi recevable de considérer l'efficacité ou la justice d'une politique à l'aune d'autres critères, tels que la réduction de l'autocensure, l'amélioration de la réussite universitaire ou encore la démocratisation qualitative de l'accès à l'enseignement supérieur (Duru-Bellat, 2012 ; Dutercq, Michaut, 2021). Implicitement, une politique d'orientation efficace a longtemps reposé sur l'adéquation entre offre et demande. Elle est désormais plus diffuse, prise entre un marché du travail incertain et des logiques d'action des jeunes fluctuantes. Dès lors, on comprend mieux pourquoi les enseignants expriment une certaine perplexité, voire une résistance pour quelques-uns, face à des enjeux sur lesquels ils n'ont que peu de prise.

BIBLIOGRAPHIE

- BARNES, Sally-Anne, BIMROSE, Jenny, BROWN, Alan (2020). *Lifelong Guidance Policy and Practice in the EU. Trends, Challenges and Opportunities*, Final report. European Commission.
- BEDOIN, Diane, DAVERNE-BAILLY, Carole (2014). « Effets identitaires et sociaux du changement des politiques éducatives sur les acteurs ». *Éducation et sociétés*, n° 33, p. 169-183. <https://www.cairn.info/revue-education-et-societes-2014-1-page-169.htm>
- BELGHITH, Feres, CARVALHO, Huilton, FERRY, Odile, TENRET, Elise (2019). « L'orientation étudiante à l'heure de Parcoursup. Des stratégies et des jugements socialement différenciés ». *OVE Infos*, n° 39. <https://hal.science/hal-02387565>
- BENHAÏM-GROSSE, Jeanne (2008). « Les pratiques d'éducation à l'orientation des professeurs de troisième ». *Éducation et formations*, n° 77, p. 31-42. http://media.education.gouv.fr/file/revue_77/23/1/3_45231.pdf
- BLUNTZ, Cosima, BOULET, Pierre, PERRIN, Tess (2022). « Parcoursup et le nouveau baccalauréat général ». *Note d'information du SIES*, n° 1. <https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/fr/parcoursup-et-le-nouveau-baccalaurat-general-83345>
- BODIN, Romuald, ORANGE, Sophie (2019). « La gestion des risques scolaires. "Avec Parcoursup, je ne serais peut-être pas là" ». *Sociologie*, n° 2, vol. 10, p. 217-224. <https://journals.openedition.org/sociologie/5567>
- CANZITTU, Damien, DEMEUSE, Marc (2017). *Comment rendre une école réellement orientante ?*. Bruxelles : De Boeck Supérieur.
- COUR DES COMPTES (2020). *Accès à l'enseignement supérieur. Premier bilan de la loi orientation et réussite des étudiants*. <https://www.ccomptes.fr/fr/publications/acces-lenseignement-superieur-premier-bilan-de-la-loi-orientation-et-reussite-des>
- CREDOC (2018). *Aider les jeunes à mieux identifier leurs goûts et motivations personnelles. Un levier pour améliorer l'orientation*. CNESCO. https://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2018/12/181211_Cnesco_orientation_enquete_jeunes_credoc.docx.pdf
- DURU-BELLAT, Marie (2012). « Les dilemmes d'une orientation juste... ». *L'orientation scolaire et professionnelle*, vol. 1, n° 41, p. 1-17. <https://doi.org/10.4000/osp.3659>
- DUTERCQ, Yves, MICHAUT, Christophe, TROGER, Vincent (2018). *Politiques et dispositifs d'orientation. Un bilan international*. CNESCO. https://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2018/12/181211_Cnesco_orientation_Dutercq_Michaut_Troger_.pdf
- DUTERCQ, Yves, MICHAUT, Christophe (2021). « Subir ou choisir son orientation ? Une comparaison internationale des politiques d'éducation à l'orientation ». Dans Malet, Régis, Baocun, Liu

(dir.). *Politiques éducatives, diversité et justice sociale. Perspectives comparatives internationales*. Berlin : Peter Lang, p. 93-110.

GUICHARD, Jean (2013). « Comment aider les jeunes formés dans une école malade de l'orientation à s'orienter dans la vie ? ». *L'orientation scolaire et professionnelle*, vol. 2, n° 42, p. 2-15. <http://doi.org/10.4000/osp.4097>

LEHNER, Paul (2020). *Les conseillers d'orientation. Un métier impossible*. Paris : PUF.

LOISY, Catherine (2017). « Accompagnement du projet d'orientation de l'élève et numérique. De nouvelles situations d'apprentissage pour les élèves ». *Hermès. La Revue*, n° 78, p. 121-131. <https://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2017-2-page-121.htm>

LOISY, Catherine, CAROSIN, Émilie (2017). « Concevoir et accompagner le développement du pouvoir d'agir des adolescent·e·s dans leur orientation ». *L'orientation scolaire et professionnelle*, vol. 1, n° 46. <https://doi.org/10.4000/osp.5332>

MALET, Régis, BAOCUN, Liu (2021). *Politiques éducatives, diversité et justice sociale. Perspectives comparatives internationales*. Berlin : Peter Lang.

MARTIN, Jérôme (2022). « Orientation scolaire et professionnelle. Le retour de "l'idéologie du don" ? ». *La Pensée*, n° 410, p. 97-107.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE LA JEUNESSE ET DES SPORTS (MENJS) [2022]. *Orientation scolaire. Cadre national de référence entre l'État et Régions de France*. <http://www.education.gouv.fr/orientation-scolaire-cadre-national-de-referance-entre-l-etat-et-regions-de-france-7322>

MIZZI, Alban (2021). « Orientation post-bac. L'inévitable stress de Parcoursup ? ». *The Conversation*. <https://shs.hal.science/halshs-03240485>

RICHIT, Nathalie (2014). « L'éducation à l'orientation dans le cadre d'un enseignement d'exploration en seconde ». *Recherches en didactiques*, n° 18, p. 101-118.

NOTES

1 L'échantillon a été constitué de sorte à obtenir une diversité d'enseignants exerçant dans des contextes variés, sans viser nécessairement la représentativité d'une population.

RÉSUMÉS

Français

L'introduction de la sélection à l'entrée des universités et la réforme du baccalauréat général ont bouleversé les règles d'orientation et d'affectation des

lycéens vers l'enseignement supérieur. Pour mettre en œuvre ces réformes, les enseignants ont été de plus en plus sollicités pour assurer un accompagnement à l'orientation. Quel regard portent-ils sur ces réformes et comment s'engagent-ils dans ces nouvelles missions ? C'est à ces deux principales questions que cette recherche exploratoire tente d'apporter quelques éléments de réponses sur la base d'une vingtaine d'entretiens réalisés avec des enseignants de lycée. Très critiques avec les modalités d'affectation des candidats sur la plateforme Parcoursup, ils sont également réticents à assumer une éducation à l'orientation pour laquelle ils disent manquer de ressources pédagogiques, de formation et de reconnaissance.

English

The introduction of selection for university entrance and the reform of the general baccalaureate have changed the rules for guiding and assigning high school students to higher education. To implement these reforms, teachers have been increasingly called upon to provide orientation support. How do they view these reforms and how do they engage in these new missions? This exploratory research attempts to provide some answers to these two main questions on the basis of some twenty interviews with high school teachers. Very critical of the methods of assigning candidates on the Parcoursup platform, they are also reluctant to take on educational orientation for which they say they lack educational resources, training and recognition.

INDEX

Mots-clés

accès à l'enseignement supérieur, conseiller d'orientation, éducation à l'orientation, enseignant, orientation scolaire, sélection

Keywords

access to higher education, school counselor, educational orientation, teacher, school orientation, selection

AUTEURS

Christophe Michaut

Professeur des universités, directeur du Centre de recherche en éducation de Nantes (UR 2661), Nantes Université.

Chloé Pannier

Doctorante, Centre de recherche en éducation de Nantes (UR 2661), Nantes Université.