



Un nouveau paradigme pour l'orientation : perspectives, limites, et défis

A new paradigm for career construction: Perspectives, limits, and challenges

Charles Bujold et Marcelle Gingras



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/osp/2469>

DOI : [10.4000/osp.2469](https://doi.org/10.4000/osp.2469)

ISSN : 2104-3795

Éditeur

Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle (INETOP)

Édition imprimée

Date de publication : 15 mars 2010

Pagination : 73-86

ISSN : 0249-6739

Référence électronique

Charles Bujold et Marcelle Gingras, « Un nouveau paradigme pour l'orientation : perspectives, limites, et défis », *L'orientation scolaire et professionnelle* [En ligne], 39/1 | 2010, mis en ligne le 15 mars 2013, consulté le 16 décembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/osp/2469> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/osp.2469>

Ce document a été généré automatiquement le 16 décembre 2020.

© Tous droits réservés

Un nouveau paradigme pour l'orientation : perspectives, limites, et défis

A new paradigm for career construction: Perspectives, limits, and challenges

Charles Bujold et Marcelle Gingras

Introduction

- 1 Le texte qu'on nous a invité à commenter (Savickas *et al.*, ce numéro) porte bien son titre, en ce sens qu'il nous situe vraiment dans le 21^e siècle par la conceptualisation articulée, originale, voire révolutionnaire, qu'il propose de la construction de la carrière¹ face à l'évolution constante des changements qui se produisent au sein des personnes et de nos sociétés. Dans cette ligne de pensée, il identifie également des approches novatrices pour favoriser cette construction dans des contextes forts différents de ceux qui caractérisaient l'époque de Parsons et quelques décennies subséquentes. Le caractère international de l'équipe qui a formulé le paradigme dont il est ici question mérite aussi d'être souligné, de même que le souci de ce groupe de travail d'intégrer dans cette nouvelle conceptualisation les données de travaux qui, au cours du 20^e siècle, ont nourri la théorie et la recherche dans le domaine du développement de carrière. Malgré certaines réserves que nous aurons l'occasion de mentionner, le texte qui nous est offert marque à notre avis un moment important dans l'histoire de l'orientation.
- 2 Cette contribution tombe à point nommé, compte tenu des besoins maintes fois évoqués d'approfondir notre compréhension du développement de carrière ou de renouveler nos concepts relatifs à ce processus et aux moyens de le faciliter. Il y a près d'une décennie, Bujold et Gingras (2000) écrivaient :

La question de savoir ce qu'une personne va faire de sa vie, ce que la vie va faire d'elle, de prévoir les résistances qu'elle va opposer aux contraintes extérieures ou les stratégies qu'elle va utiliser devant les obstacles relève donc d'une

problématique complexe. La façon dont se pose le problème d'orientation, les moments et les contextes où il se présente, la manière dont telle ou telle personne l'aborde, les moyens dont elle dispose ou qu'elle se donne pour le régler constituent des aspects intéressants et importants du comportement humain et font surgir une multitude d'interrogations [...]. (p. 4)

- 3 Plus récemment, Patrick, Eliason et Thompson (2005) ont exprimé l'avis que le concept de développement de carrière en est arrivé à une période de transition spectaculaire face à des changements tout aussi importants au sein du monde du travail et de l'environnement socioculturel. Comme beaucoup d'autres, ils notent que la signification du travail a changé. Aussi, la carrière et la vie étant maintenant beaucoup plus étroitement reliées qu'elles ne l'étaient dans un passé pas si lointain, le développement de carrière ne peut se comprendre selon eux que dans le contexte plus large du développement humain, sans oublier, notamment, les questions relatives aux groupes minoritaires, au sexe ou aux tendances socioéconomiques. Porfeli, Niles et Trusty (2005), pour leur part, ont mis en lumière l'importance de tenir compte des variables personnelles et contextuelles, de même que des processus pour en arriver à une vision plus complète de la théorie et de la pratique en matière de développement de carrière.
- 4 Dans cet article, nous présentons dans un premier temps une appréciation générale du texte de Savickas *et al.* Nous nous attachons par la suite à discuter brièvement de trois aspects qui nous semblent particulièrement intéressants, que ce soit d'un point de vue conceptuel, de recherche ou d'application. En fait, la richesse du document invite une variété de commentaires qui, par ailleurs, risqueraient de demeurer superficiels si on donnait cours à chacun dans l'espace prévu. Nous avons donc voulu centrer nos réactions sur un nombre relativement limité de points, confiants que l'ensemble des analyses qui seront présentées au sein de ce numéro thématique permettra de mettre en lumière le potentiel et la fécondité des idées mises en avant par les auteurs, tout en identifiant leurs limites et les contraintes qui peuvent se poser à leur application.

Appréciation générale

- 5 Une revue comparative des théories traditionnelles et plus récentes dans le domaine du développement de carrière, de même que de leurs applications respectives, aurait sans aucun doute dépassé les limites que devaient se fixer les auteurs. De plus, la suite de leurs travaux permettra sans doute de voir dans quelle mesure ces connaissances sont utilisées dans leur modèle théorique et les moyens qu'il suggère, étant donné la préoccupation qu'ils expriment de faire fructifier l'important héritage des dernières décennies. Mais pour le moment, force est de constater que l'intégration de ces outils conceptuels et empiriques n'est pas toujours évidente, malgré le fait, sûrement reconnu par les auteurs, qu'un paradigme, si séduisant soit-il, ne peut tenir compte de toutes les situations, besoins ou contextes.
- 6 Cette réserve étant faite, on peut constater que le paradigme proposé rejoint la conception de Porfeli *et al.* (2005) qui, utilisant la métaphore de la construction d'une maison pour illustrer l'élaboration d'une théorie, voient les concepts comme les matériaux, alors que les propositions représentent le processus de combinaison des matériaux pour en arriver à une théorie donnée, à une nouvelle façon de se représenter

les phénomènes auxquels on s'intéresse. Cette métaphore, croyons-nous, s'applique bien au paradigme élaboré par Savickas *et al.*

- 7 Par contre, on ne trouve pas chez ces auteurs une définition « contemporaine » du développement de carrière ou du travail. Ils suggèrent qu'il n'y a plus lieu de parler de développement de carrière ni d'orientation professionnelle, pour s'intéresser plutôt aux trajectoires au sein desquelles les individus construisent leur vie, incluant leur carrière professionnelle. Il faut reconnaître que leur conception rejoint possiblement celle de Wolfe et Kolb (cités dans Patton & McMahon, 2006), qui voient le développement de carrière comme impliquant non seulement la vie professionnelle, mais toute la vie de la personne, dans les multiples rôles qu'elle assume au cours des diverses étapes de son existence et dans les contextes en perpétuel changement au sein desquels elle se retrouve et qui constituent autant de sources d'influence. En bref, le soi et les circonstances en interaction mutuelle sont conçus par Wolfe et Kolb comme constituant l'aspect central du développement de carrière. Il reste qu'évacuer le concept de développement de carrière tout en parlant de carrière professionnelle introduit, à notre avis, une ambiguïté du moins apparente.
- 8 Les cinq présupposés concernant les gens et leur vie au travail que formulent les auteurs en rapport avec le modèle de counseling qu'ils proposent suggèrent autant de changements de perspectives, mettant respectivement l'accent sur les contextes, les processus, la progression non linéaire (par opposition aux causalités linéaires), la construction de réalités subjectives et multiples, et enfin les schémas personnels (ou configurations individuelles). Elles sont bien articulées et semblent tout à fait pertinentes par rapport aux nouveaux défis auxquels sont déjà confrontées les personnes et les sociétés à l'aube du 21^e siècle. Les stratégies pour vérifier leur validité restent cependant à établir, ce que les auteurs reconnaissent toutefois explicitement en ce qui concerne l'évaluation des effets du type de counseling dont il est question. Les interventions qui découlent de ces présupposés, avec leur caractère longitudinal, global, contextuel et préventif, de même que les buts des interventions, qui visent à favoriser l'adaptabilité, la narrabilité, l'activité et l'intentionnalité, s'harmonisent bien avec ces présupposés. Soulignons au passage que la notion d'adaptabilité rappelle le modèle de Super (1977, 1985) concernant la maturité vocationnelle à l'âge adulte, et que la narrabilité est en lien avec la notion de récit ou de narration dans la construction de la carrière discutée par Bujold (2004). Il importe de noter également que la notion d'activité rejoint tout à fait l'accent mis par Cochran (1994, 1997) sur l'importance pour la personne d'être un « agent » plutôt qu'un « patient » dans son cheminement de carrière, et la préférence de Peavy (2004) pour les termes « acte », « action », et « activité » par rapport au terme « comportement ».
- 9 Le modèle d'intervention découlant de ce qui précède témoigne du soin mis par les auteurs à définir une démarche qui s'articule à l'approche du constructionnisme social sur laquelle ils se basent, et qui respecte le caractère itératif dont elle se réclame. On pourrait croire de prime abord que ce modèle s'applique essentiellement à une démarche individuelle, mais le souci exprimé par Savickas *et al.* de mettre au point, dans la suite de leurs travaux, des méthodes et du matériel tant pour les groupes que les individus est de bon augure. On peut aussi louer l'attention qu'ils ont portée à diverses dimensions de la formation des praticiens en orientation. Il y aura lieu de penser également à leur formation continue. Enfin, il nous semble que des précisions

auraient été utiles en ce qui concerne la collaboration avec d'autres agents d'intervention dans la formation de futurs conseillers.

- 10 Nous ne pouvons toutefois nous défendre d'une certaine réticence face à la critique de la psychométrie et de l'information exprimée dans ce texte. Nous sommes conscients que cette critique est inhérente au paradigme proposé et au modèle d'intervention qui en découle. Mais si nous considérons que les données fournies par les instruments psychométriques doivent être vues comme des éléments à utiliser pour favoriser l'exploration des possibilités, le jugement formulé à leur endroit nous apparaît sévère, ou appellerait du moins des réserves. En ce qui concerne l'information, il est tout à fait exact que beaucoup de données sont accessibles aux personnes via l'Internet, pour ne mentionner que cette source. Mais, comme les auteurs en conviennent sûrement, ceci ne saurait enlever au conseiller la tâche de faciliter au client l'examen critique et l'intégration de l'information qui peut lui être utile. Ajoutons qu'en dépit du fait que le changement, pour reprendre une observation maintes fois évoquée, soit de nos jours la seule réalité stable, encore beaucoup de personnes ont couramment à faire des choix de nature vocationnelle qui impliquent un appariement et demandent une intervention ponctuelle.
- 11 Les auteurs ont souligné, avec raison, que le counseling demande du temps. Ceci pose malgré tout le problème de l'applicabilité de leur approche dans maints milieux de pratique, y compris, et peut-être surtout, dans le milieu de l'éducation, ne serait-ce que par l'opposition susceptible d'être exprimée par des administrateurs soucieux de « l'efficacité » des services offerts, l'investissement en termes de temps étant considéré comme un des critères de cette « variable dépendante ». Le grand nombre d'élèves à rencontrer, combiné au nombre insuffisant de conseillers, n'est certes pas susceptible d'améliorer la situation. Tout en songeant à des stratégies de nature à mettre en lumière la valeur du paradigme proposé, il serait donc également pertinent, selon nous, d'examiner son potentiel et ses modalités d'application dans des interventions à court terme. Dans cette ligne de pensée, il est intéressant de constater que dans le cadre de l'approche de counseling sociodynamique développée par Peavy (2004), qui met l'accent, notamment, sur la co-construction, par le conseiller et le chercheur d'aide, des réalités personnelles et sociales auxquelles ce dernier est confronté, une intervention fructueuse a pu être réalisée en trois rencontres, ainsi que le rapportait l'auteur.
- 12 Le programme de recherche dont Savickas *et al.* ont dessiné l'ébauche à la fin de leur texte est cohérent avec le paradigme qu'ils ont développé et s'avère selon nous prometteur, notamment à cause de leur souci de faire appel aux stratégies complémentaires que constituent la recherche dérivant de la théorie et celle émergeant des pratiques, ce qui tient compte de la relation circulaire ou de contribution mutuelle entre ces deux réalités dans le développement des connaissances. De plus, la collaboration qu'ils envisagent avec les spécialistes de domaines connexes, notamment de psychologie organisationnelle, est susceptible d'être féconde dans le développement d'une compréhension élargie et approfondie de la construction de la carrière et des interventions qui s'y rapportent. Ajoutons que l'appel à la collaboration d'experts dans d'autres pays pourrait également s'avérer productif dans la poursuite de cette importante entreprise.

Autres commentaires

- 13 Tel que mentionné au début de cet article, trois points feront maintenant l'objet de brèves discussions. Elles porteront respectivement sur l'aspect individuel du développement de carrière, les notions de carrière et de counseling de carrière, et enfin sur la formation des conseillers d'orientation, notamment au plan de la collaboration interprofessionnelle.

Aspect individuel du développement de carrière

- 14 Les nouvelles conceptions de la vie au travail, ainsi que le mentionne Duarte (cité dans Savickas *et al.*) proposent que la carrière relève de la personne, non de l'organisation. Il est intéressant de rappeler à ce propos qu'un atelier pré-conférence de la *Society of Vocational Psychology* présenté en mars 2008 à Chicago avait pour thème *Returning to our roots: Toward a vocational science of empowerment*. Cela suggère que la prise en main de soi, la responsabilisation, l'imagination sont des exigences qu'une société plus stable, plus sécurisante, a pu faire oublier.
- 15 L'accent qui est mis sur la personne nous ramène à certains propos de Tyler (1978) concernant le rôle de l'individualité dans la détermination du comportement. Cette auteure, qui a apporté une contribution majeure à l'étude des différences individuelles, a en effet mis en lumière d'une façon particulièrement intéressante le développement et l'expression de l'individualité à partir des choix de la personne au regard des possibilités qui s'offrent à elle. La personne, notait Tyler, se crée à travers ses décisions, au cours de ses choix qui peuvent s'effectuer en différentes étapes, des règles différentes pouvant s'appliquer à chacune d'entre elles. Elle a aussi souligné la complexité des comportements individuels et l'importance d'en tenir compte pour comprendre des manières d'agir qui peuvent différer selon les contextes. Pour elle, chaque personne dispose peut-être de stratégies adaptées à la plupart des situations mais pour des raisons difficiles à décoder, elle en utilise parfois certaines, parfois d'autres. Ce qui amenait Tyler à écrire que dans une situation de recherche, un comportement qui s'écarte de la tendance générale du groupe peut aider autant à comprendre un phénomène psychologique que la tendance générale du groupe. Un tel comportement peut être, dirions-nous, une manifestation de l'histoire unique de la personne. Au terme de son ouvrage, Tyler insistait sur l'importance d'étudier les structures psychologiques grâce auxquelles l'individu traite ses expériences, ses styles et ses stratégies décisionnels, en somme, ses répertoires de comportements et les priorités qu'il détermine.
- 16 L'importance de l'individualité a également été mise en évidence par David V. Tiedeman, qui émettait un jour l'opinion qu'il existe autant de théories du développement de carrière que d'individus. Cette importance a été soulignée plus tard par Tiedeman et Miller-Tiedeman (1984) qui ont discuté de la prise de responsabilité individuelle dans le développement, suggérant que la personne est un être qui se « construit » et qui doit en arriver à développer ce qu'ils ont appelé « le pouvoir du Je », qualité qui devrait l'amener notamment à prendre une part active dans la direction de sa vie plutôt que de s'en remettre aux circonstances.

Notions de carrière et de counseling de carrière

- 17 Dans l'un de ses écrits les plus souvent cités, Super (1980) était parmi les premiers à faire en quelque sorte éclater la notion de carrière, la conceptualisant comme la combinaison et la séquence des rôles (par exemple travailleur, citoyen, parent, étudiant, retraité) exercés par une personne au cours de sa vie sur différents « théâtres », et identifiant leurs déterminants personnels et situationnels dans la célèbre figure intitulée « L'arc-en-ciel de la carrière ». Une des implications de cette conception, et que Savickas *et al.* ont bien mis en lumière, est que s'orienter, de même qu'aider quelqu'un dans son orientation et son adaptation au sein d'un monde qui a connu des changements nombreux et accélérés, comporte maintenant des difficultés et offre des défis qui ont peu en commun avec ceux qui prévalaient au début du 20^e siècle. La pratique du counseling de carrière doit s'intéresser – prioritairement, dirions-nous – à la relation de la personne avec le travail, mais en regard des autres rôles qu'elle est appelée à assumer dans un monde qui l'oblige à refaire ou à défaire ses choix, de même qu'à concilier ses investissements dans plusieurs rôles, ce qui peut s'avérer difficile. Ainsi, dans une recherche récente, Fournier, Lachance et Bujold (2009) ont observé, chez des personnes engagées dans des trajectoires professionnelles atypiques, une relation significative entre des trajectoires insatisfaisantes et l'engagement simultané dans la vie familiale et le travail, d'une part, et des niveaux plus élevés d'anxiété spécifique et générale, d'autre part.
- 18 Parmi les importants travaux qui ont suivi la publication de Super et qui ont porté sur la problématique de la carrière dans l'ère moderne, il y a lieu de souligner au passage ceux de Spain et de ses collaboratrices, qui se sont intéressées au développement de carrière des femmes en adoptant une position constructiviste (Riverin-Simard, Spain & Michaud, 1997). À partir de l'analyse de certains concepts théoriques et de données de recherches, ces chercheuses ont tout d'abord suggéré, notamment, que l'orientation des femmes devait être vue comme un choix de vie plutôt que simplement sous l'angle du choix professionnel (Spain, Bédard & Paquet, 1983). Leurs travaux ultérieurs (Spain, Bédard & Paiement, 1998) ont confirmé que le développement de carrière des femmes s'inscrit dans la perspective globale de leur vie, avec la conséquence que la vie amoureuse, familiale ou sociale influe sur la trajectoire professionnelle, et qu'en contrepartie, cette trajectoire commande des réaménagements dans les autres sphères de vie. Mais ils ont également démontré l'importance majeure de la dimension relationnelle dans le développement identitaire des femmes, en ce sens que celles-ci organisent les différentes sphères de leur vie (par exemple professionnelle, familiale) en fonction de leurs liens avec les personnes qui leur sont chères, ce qui suggère, selon ces auteures, que leur conception du travail dans une perspective relationnelle pourrait aider à mieux comprendre le développement de carrière des hommes. Cette suggestion semble pertinente, car, ainsi que Spain le mentionnait dans une interview récente (Viviers, 2009) en se référant à des entrevues menées avec des hommes, ces derniers sont actuellement confrontés à la fois au désir et à la difficulté de concilier travail et famille. Dans cette perspective, il y aurait peut-être lieu d'adapter pour les hommes le programme d'intervention *Devenir : approche éducative en développement de carrière au féminin* développé par Spain, Hamel et Bédard (1994) et qui a donné des résultats positifs (Spain *et al.*, 1994, 1998). Une telle mesure contribuerait possiblement à enrichir les pratiques visant à favoriser chez les personnes, quel que soit leur sexe, la conciliation des divers rôles de leur vie.

Formation des conseillers d'orientation

- 19 L'attention accordée à ce thème à l'intérieur du modèle proposé mérite d'être soulignée, comme d'ailleurs la pertinence des différents aspects devant être considérés sur ce plan. De telles préoccupations relatives à la formation et à la pratique en orientation sont également présentes au Québec depuis plusieurs années, et ce, tant du côté des universités qui forment des conseillers d'orientation que de l'Ordre qui régit cette profession (Ordre des conseillers et conseillères d'orientation et des psychoéducateurs et psychoéducatrices du Québec [OCCOPPO]²). Un rapport de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) [2004] exposant les résultats d'un examen des politiques en matière d'orientation professionnelle démontre que la pratique de l'orientation au Québec se compare avantageusement avec ce qui se passe dans d'autres pays, surtout en ce qui concerne la réglementation et l'encadrement de l'exercice de cette profession, de la formation des conseillers d'orientation et du décloisonnement des secteurs de pratique.
- 20 Par exemple, *Le profil des compétences générales des conseillers d'orientation* (OCCOPPO, 2004) sert maintenant de cadre de référence pour juger de la formation initiale nécessaire à l'exercice de cette profession, mais aussi pour vérifier la manifestation de ces compétences sur le terrain et pour guider les membres dans leur propre développement professionnel. Les compétences identifiées se déclinent comme suit : 1. Évaluer la situation de manière rigoureuse ; 2. Concevoir l'intervention en orientation ; 3. Intervenir directement ; 4. Exercer un rôle conseil auprès d'autres acteurs ; 5. Évaluer l'impact des interventions en orientation ; 6. Gérer sa pratique de manière à en assurer la rigueur et la pertinence en conformité avec les normes en vigueur. À notre avis, ces compétences se rattachent bien au modèle proposé par Savickas *et al.* et à leurs considérations à l'égard de la pratique et de la formation des conseillers d'orientation.
- 21 D'autres expertises québécoises correspondent tout à fait aux quatre visées formulées par ces auteurs, à savoir : une participation active pendant la formation, la réduction du fossé entre recherche-formation-application, une intervention réfléchie et ajustée, et la collaboration avec d'autres acteurs. À titre d'exemple, à l'Université de Sherbrooke³, qui forme des conseillers d'orientation depuis près de 30 ans, la pédagogie privilégiée utilise une approche intégrative des différents savoirs enseignés (savoir, savoir-faire et savoir-être). La formation est centrée sur l'acquisition de compétences professionnelles dans les multiples facettes de l'intervention en orientation dans le but de développer le savoir-agir des étudiants et de permettre la structuration de leur identité professionnelle. La formation offerte assure également une continuité et une complémentarité entre la théorie, la recherche et la pratique en vue de démontrer leurs relations et contributions respectives. De plus, un fort accent est mis sur la pédagogie expérientielle et l'analyse réflexive, particulièrement lors des nombreuses occasions de pratique supervisée. Aussi, au cours de leur formation, les étudiants ont l'opportunité d'être confrontés à des clientèles réelles et à des situations authentiques de pratique, principalement par l'utilisation de la Clinique d'orientation et la réalisation de projets de collaboration interprofessionnelle dans divers milieux de travail en orientation.

- 22 Ce modèle de formation propre à l'Université de Sherbrooke a été considérablement bonifié depuis ces dernières années par l'entremise de l'innovation pédagogique *L'École en chantier*⁴, dont le principal objectif est d'accentuer la collaboration entre les membres du milieu universitaire et des milieux scolaires. Par ce dispositif, les étudiants en orientation et en enseignement travaillent en collaboration avec des enseignants et des spécialistes de l'orientation en exercice, dans le but de développer des projets en lien avec l'approche orientante (Ministère de l'Éducation du Québec, 2002) au sein des écoles partenaires. Ils ont alors l'occasion d'agir à titre de professionnels sur un problème complexe en collaboration avec d'autres partenaires et d'être confrontés par le fait même à différents enjeux ainsi qu'aux divers aspects mentionnés dans le texte de Savickas *et al.* quand ils abordent la question de former des praticiens à l'accompagnement à la construction de la vie.
- 23 Ainsi, l'implantation de l'approche orientante, qui est citée comme une pratique québécoise exemplaire dans le rapport de l'OCDE (2004), correspond réellement à une situation authentique de pratique professionnelle en orientation où les défis sont encore nombreux. En effet, il faut savoir que depuis le début des années 2000, le système d'éducation québécois fait l'objet d'une réforme majeure dont l'objectif est de soutenir la réussite de tous les élèves afin de leur permettre de se développer tout au long de leur vie personnelle et professionnelle. Les principaux éléments constitutifs de ce « nouveau pédagogique » sont axés sur le développement des compétences des élèves et aussi sur leur orientation professionnelle (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport [MELS], 2006a, 2006b, 2007b). L'approche orientante amène donc des changements majeurs au plan des pratiques professionnelles qui se rapprochent sensiblement des éléments de contenu identifié dans la cinquième étape du modèle d'intervention de Savickas *et al.* Cette approche, qui vise à mettre les élèves en action par rapport à leur orientation (principe de mobilisation), a pour but de les aider à mieux se connaître, à explorer le monde du travail, à être davantage motivés sur le plan scolaire et à établir des liens entre leur vécu à l'école et leurs rêves professionnels. Pour ce faire, l'intégration de notions liées au développement de carrière dans les contenus disciplinaires et les autres activités de vie scolaire (principe d'infusion), ainsi que par la collaboration de tous les partenaires impliqués dans leur environnement éducatif, que ce soit à l'école, à la maison ou dans la communauté (principe de collaboration), sont privilégiées. Selon Pelletier (2004), par l'approche orientante, les élèves accordent « un sens accru aux apprentissages par les liens à faire avec le monde du travail et leur propre démarche d'orientation » (p. 23).
- 24 Aussi, tout au long de leur cheminement scolaire, les jeunes adolescents sont maintenant amenés à faire de nombreux choix (par exemple : choix de parcours de formation, choix de cours à option) qui influent sur leur orientation. Certains suivent en plus un cours appelé Projet personnel d'orientation (PPO) où ils ont l'occasion d'entreprendre diverses démarches exploratoires. Des données relatives à l'expérimentation du PPO (MELS, 2007a) démontrent ses effets positifs sur les élèves, principalement du côté de leur préparation à la carrière. Par conséquent, le « nouveau pédagogique » mis en place au Québec au cours des dernières années constitue un processus orientant en soi. Autrement dit, il n'y a plus, comme auparavant, un seul programme qui se préoccupe de l'orientation des élèves (*cf.* les cours d'éducation au choix de carrière) ou encore, un seul professionnel qui œuvre dans ce domaine. Il existe plutôt une multitude d'actions et d'interventions menées par

le conseiller d'orientation de concert avec différents acteurs, y compris, bien sûr, les élèves eux-mêmes, qui contribue à favoriser leur développement de carrière.

- 25 Ce seul exemple, tiré du milieu scolaire, permet d'envisager différentes façons de procéder dans le cadre de la formation de la relève en orientation, voire même d'autres intervenants, en mettant l'accent sur la participation active, la pratique réflexive sur soi et dans l'action, les liens entre la théorie et la pratique ainsi que le travail de collaboration interprofessionnelle. Il nous semble que des précisions de ce genre, comme une exploration plus approfondie de différentes formes de collaboration avec d'autres agents d'intervention et d'autres milieux de pratique, y compris des enjeux possibles, seraient utiles pour illustrer et rendre davantage concrètes les propositions de Savickas *et al.* concernant la formation des praticiens actuels et futurs dans le domaine de l'orientation.

Conclusion

- 26 Malgré les réserves que nous avons émises plus haut, la conception qui est proposée aux théoriciens, aux praticiens et aux chercheurs dans le vaste champ des connaissances relatives au comportement et au développement vocationnels a le grand mérite, croyons-nous, de mettre en lumière les transformations profondes survenues dans le monde du travail, leurs conséquences et leurs implications, et surtout de montrer comment les concepts de constructionnisme social, de construction du soi et de la carrière s'avèrent des outils prometteurs pour aider les intervenants appelés à accompagner les gens dans la planification et la conduite de toute leur vie. Cette perspective ne laisse pas d'être fascinante, car ainsi que le notaient Bujold et Gingras (2000), « [...] il semble démontré à l'évidence que le champ de la pratique en développement de carrière, tout comme celui de la recherche dans ce domaine, offre à l'ingéniosité et à l'audace de ses acteurs des défis aussi nombreux que stimulants » (p. 387).

BIBLIOGRAPHIE

- Bujold, C. (2004). Constructing career through narrative. *Journal of Vocational Behavior*, 64(3), 470-484.
- Bujold, C., & Gingras, M. (2000). *Choix professionnel et développement de carrière : théories et recherches* (2^e éd.). Montréal : Gaëtan Morin.
- Cochran, L. (1994). What is a career problem? *Career Development Quarterly*, 42(3), 204-215.
- Cochran, L. (1997). *Career counseling: A narrative approach*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Fournier, G., Lachance, L., & Bujold, C. (2009). Nonstandard career paths and profiles of commitment to life roles. *Journal of Vocational Behavior*, 74(3), 321-331.

- Ministère de l'Éducation, du loisir et du sport. (2006a). *Programme de formation de l'école québécoise. Éducation préscolaire, enseignement primaire*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation, du loisir et du sport. (2006b). *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, premier cycle*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation, du loisir et du sport. (2007a). *Le projet personnel d'orientation : un nouveau programme pour les élèves du 2^e cycle du secondaire dans le cadre du renouveau pédagogique. Bilan d'une expérimentation auprès d'élèves de 3^e secondaire*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation, du loisir et du sport. (2007b). *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, deuxième cycle*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation du Québec. (2002). *À chacun son rêve. Pour favoriser la réussite : l'approche orientante*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Ordre des conseillers et conseillères d'orientation et des psychoéducateurs et psychoéducatrices du Québec. (2004). *Le profil des compétences générales des conseillers d'orientation*. Montréal : OCCOPPQ.
- OCDE. (2004). *Orientation professionnelle et politique publique. Comment combler l'écart ?* Paris : Éditions de l'OCDE.
- Patrick, J., Eliason, G., & Thompson, D. L. (Eds.). (2005). *Issues in career development*. Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Patton, W., & McMahon, N. (2006). *The Career development and systems theory. Connecting theory and practice* (2nd ed.). Rotterdam: Sense Publishers.
- Peavy, R. V. (2004). *SocioDynamic counselling: A practical approach to meaning making*. Chagrin Falls, OH: Taos Institute.
- Pelletier, D. (2004). *L'approche orientante : la clé de la réussite scolaire et professionnelle*. Québec : Septembre éditeur.
- Porfeli, E. J., Niles, S. G., & Trusty, J. (2005). Theories of career development: Core concepts and propositions. In J. Patrick, G. Eliason, & D. L. Thompson (Eds.), *Issues in career development* (pp. 1-42). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Riverin-Simard, D., Spain, A., & Michaud, C. (1997). Positions paradigmatiques et recherches sur le développement vocationnel adulte. *Cahiers de la recherche en éducation*, 4(1), 51-91.
- Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J.-P., Duarte, M. E., Guichard, J., Soresi, S., Van Esbroeck, R., van Vianen, A. E. M., & Bignon, C. (ce numéro). Construire sa vie : un paradigme pour l'orientation au 21^e siècle. *L'Orientation scolaire et professionnelle*.
- Spain, A., Bédard, L., & Paiement, L. (1998). Conception révisée du développement de carrière au féminin. *Recherches féministes*, 11(1), 95-109.
- Spain, A., Bédard, L., & Paquet, F. (1983). L'orientation des femmes : choix de carrière ou choix de vie. *L'orientation professionnelle*, 19(1), 20-31.
- Spain, A., Hamel, S., & Bédard, L. (1994). Devenir : approche éducative en développement de carrière au féminin. Sainte-Foy, Québec : Les Presses de l'Université Laval.
- Super, D. E. (1977). Vocational maturity in mid-career. *The Vocational Guidance Quarterly*, 25(4), 294-302.
- Super, D. E. (1980). A life-span, life-space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior*, 16(3), 282-298.

- Super, D. E. (1985). *New dimensions in adult vocational and career counseling*. Columbus, OH: National Center for Research in Vocational Education.
- Tiedeman, D. V., & Miller-Tiedeman, A. (1984). Career decision making: An individualistic perspective. In D. Brown, L. Brooks, & coll., *Career choice and development* (pp. 281-310). San Francisco: Jossey-Bass.
- Tyler, L. E. (1978). *Individuality: Human possibilities and personal choice in the psychological development of men and women*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Viviers, S. (2009). À la rencontre de... Armelle Spain : devenir chercheuse en counseling d'orientation ! *La Vie de Recherche au CRIÉVAT*, 3(2), 7-11.

NOTES

1. Étant donné que la traduction de cet article n'était pas complétée au moment de soumettre notre manuscrit, nous utilisons ici la terminologie qui est courante au Canada français. Par exemple, nous écrivons carrière plutôt que parcours professionnel, counseling de carrière plutôt que conseil ou accompagnement en orientation, développement de carrière plutôt que développement des parcours professionnels, etc.
 2. Voir le site Internet de l'Ordre des conseillers et conseillères d'orientation et des psychoéducateurs et psychoéducatrices du Québec, téléaccessible à l'adresse <http://www.occoppq.qc.ca/> (page consultée le 29 mars 2009).
 3. Voir le site du Département d'orientation professionnelle de la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke, téléaccessible à l'adresse <http://www.usherbrooke.ca/op> (page consultée le 29 mars 2009).
 4. Voir le site de *L'École en chantier* (Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke), téléaccessible à l'adresse <http://www.usherbrooke.ca/ecole-en-chantier/> (page consultée le 29 mars 2009).
-

RÉSUMÉS

Dans leur discussion de l'article qui fait l'objet du présent numéro, les auteurs présentent dans un premier temps une appréciation générale et critique du texte. Ils s'arrêtent ensuite brièvement à trois aspects en rapport avec la problématique développée par Savickas et ses collègues, à savoir l'aspect individuel du développement de carrière, la notion de carrière et de counseling de carrière, et la formation des conseillers d'orientation, notamment au plan de la collaboration interprofessionnelle.

In their discussion of the central article presented in this special issue, the authors first present a general and critical assessment of the text. They then consider briefly three aspects related to the issues raised by Savickas *et al.*, namely, the individual aspect of career development, the notions of career and career counseling, and the training of career counselors, particularly with respect to multidisciplinary collaboration.

INDEX

Keywords : Career, Counseling, Counselor training, Critical assessment

Mots-clés : Appréciation critique, Carrière, Counseling, Formation des conseillers

AUTEURS

CHARLES BUJOLD

Charles Bujold est professeur titulaire associé au Département des fondements et pratiques en éducation de la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Laval et chercheur associé au Centre de recherche et d'intervention sur l'éducation et la vie au travail (CRIÉVAT) de cette faculté. Thèmes de recherche : relation individu-travail, transitions professionnelles, parcours professionnels atypiques. Contact : Faculté des sciences de l'éducation – Université Laval – Québec – QC, Canada, G1V 0A6. Courriel : charles.bujold@fse.ulaval.ca

MARCELLE GINGRAS

Marcelle Gingras est professeure titulaire au Département d'orientation professionnelle de la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke et chercheuse régulière au CRIÉVAT de l'Université Laval. Thèmes de recherche : approche orientante, développement de carrière des clientèles jeunes et adultes, intérêts professionnels. Contact : Faculté d'éducation – Université de Sherbrooke – Sherbrooke – Québec, Canada, J1K 2R1. Courriel : marcelle.gingras@usherbrooke.ca