



L'orientation scolaire et professionnelle

32/4 | 2003
Varia

Quelles questions posent les jeunes de 11 à 25 ans sur les métiers et les études ?

Questions about occupations and studies asked by young people between the ages of 11 and 25?

Alban Amiel, Agnès Morcillo, André Tricot et Benoît Jeunier



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/osp/2614>

DOI : [10.4000/osp.2614](https://doi.org/10.4000/osp.2614)

ISSN : 2104-3795

Éditeur

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

Édition imprimée

Date de publication : 1 décembre 2003

Pagination : 617-640

ISSN : 0249-6739

Référence électronique

Alban Amiel, Agnès Morcillo, André Tricot et Benoît Jeunier, « Quelles questions posent les jeunes de 11 à 25 ans sur les métiers et les études ? », *L'orientation scolaire et professionnelle* [En ligne], 32/4 | 2003, mis en ligne le 01 juin 2010, consulté le 19 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/osp/2614> ; DOI : [10.4000/osp.2614](https://doi.org/10.4000/osp.2614)

Ce document a été généré automatiquement le 19 avril 2019.

© Tous droits réservés

Quelles questions posent les jeunes de 11 à 25 ans sur les métiers et les études ?¹

Questions about occupations and studies asked by young people between the ages of 11 and 25?

Alban Amiel, Agnès Morcillo, André Tricot et Benoît Jeunier

Introduction

- La pédagogie de l'information en orientation scolaire et professionnelle est fondée sur une certaine conception de l'information. Pour des auteurs comme Rufino et Tricot (1995), une information est le contenu, compris par un sujet humain, d'une réponse à une question qu'il se pose. Cette question peut être *effectivement posée* à un interlocuteur, à un système documentaire ou rester implicite. L'information est donc, dans ce cadre, le fruit d'une démarche active de formulation d'une question, de traitement de contenus et de sélection de certains de ces contenus. Pour Perterson, Sampson, Reardon et Lenz (1996) une information est une connaissance nouvelle, que le sujet pourra utiliser par exemple pour prendre une décision. Il peut donc sembler pertinent, dans le domaine de l'orientation scolaire et professionnelle, de se demander quelles questions posent effectivement les jeunes sur les métiers et les formations. Au cours d'un entretien individuel, le conseiller d'orientation psychologue aide son interlocuteur, entre autres, à se poser des questions. Cependant, il n'existe pas, à notre connaissance, que ce soit en France ou à l'étranger, d'études qui décriraient les questions que posent effectivement les jeunes, quand ils rentrent dans un C.I.O., lorsqu'ils interrogent un système documentaire ou un service de conseil (même si quelques rares recherches ont étudié le questionnement général des jeunes à propos d'orientation). Il nous semble qu'une telle description pourrait être utile aux conseillers d'orientation-psychologues, mais également aux concepteurs de documents et de services dans le domaine de l'orientation scolaire et professionnelle.

- 2 Dans la première partie de cet article, nous proposons de poser le problème des besoins d'information et de leurs liens avec les questions des jeunes dans le champ de l'orientation scolaire et professionnelle. Nous décrivons ensuite la forme (syntaxique) et le contenu (sémantique) des questions des jeunes de 11 à 25 ans sur les métiers et les formations. Pour ce faire, nous traitons deux corpus composés de 249 questions trouvées sur différents sites Web consacrés à l'orientation d'une part, et 296 questions obtenues par questionnaire dans six centres d'information et d'orientation (C.I.O.) de la région Midi-Pyrénées d'autre part. Ainsi, ces deux corpus ne concernent pas des questions que se posent les jeunes « en général » sur les métiers et les formations, mais les questions qu'ils posent effectivement en situation de recherche d'information dans le contexte de l'orientation scolaire et professionnelle.

Information, besoin d'information et questions

- 3 Selon Brown (1999) « *l'information n'est pas une simple commodité. Dans le secteur de l'orientation, sa complexité a été sous-explorée* ». Stevens (1998) définit quant à lui la gestion des ressources humaines et des carrières comme devant permettre aux employés d'accéder aux informations dont ils ont besoin pour comprendre ce qui s'offre à eux, et leur fournir des informations qui leur permettront de planifier leur carrière. Cet article, et d'autres, placent donc actuellement l'accès et la diffusion de l'information au centre de l'orientation et de la gestion des carrières.

Qu'est-ce qu'une information ?

- 4 Nous considérons ici, après Dervin (1999), qu'une information est une connaissance nouvelle construite par un sujet humain suite au traitement de données provenant de son environnement et de lui-même. Cette information peut faire suite à un événement dans l'environnement ou à un projet de l'individu sur son environnement ou sur lui-même. L'environnement est en partie symbolique. Il peut contenir des discours produits par d'autres et pouvant être oraux (dans le cadre d'une réunion) ou écrits (documents). Ces conditions sont nécessaires mais non suffisantes pour l'information. Un discours, s'il propose un contenu déjà connu ou s'il est incompréhensible, peut ne déboucher sur aucune connaissance nouvelle (sur aucune information). Dans le domaine de l'éducation, il est souvent considéré, depuis l'émergence des approches constructivistes, que le contenu doit en outre correspondre à un besoin ou à un centre d'intérêt du destinataire pour produire une connaissance nouvelle. Il semble donc important, dans le domaine de l'orientation scolaire et professionnelle, de connaître les besoins d'information des jeunes.

Quels sont les besoins d'information dans le domaine de l'orientation scolaire et professionnelle ?

- 5 Si dans le domaine de l'orientation scolaire et professionnelle la qualité, la validité, voire l'éthique de l'information ainsi que les problèmes d'usage et d'interprétation sont abordés (Carroll, 2000), les questions ou les besoins des usagers sont rarement décrits précisément. Julien (1999) a identifié et catégorisé les principales difficultés des adolescents canadiens en cours de scolarité dans le domaine de l'accès à l'information

pour l'orientation. Elle montre que 37 à 38 % d'entre eux déclarent ne pas savoir où aller pour trouver des réponses à leurs questions concernant leur avenir. La même proportion de jeunes ne sait pas quels diplômes sont nécessaires à l'atteinte de leurs buts de carrière ou ne pas savoir comment développer des savoir-faire dans la recherche d'emplois. Ainsi, plus d'un tiers des adolescents canadiens ont des besoins, voire des difficultés, dans le domaine de l'information sur les métiers et les formations. La prise en compte de ces besoins est unanimement reconnue dans ce domaine (International Association for Educational and Vocational Guidance [I.A.E.V.G.], 1997). Il demeure cependant que la façon dont on prend en compte ces besoins, et, plus encore, la façon dont on les identifie, posent de nombreux problèmes. Cette difficulté à prendre en compte des besoins d'information n'est pas spécifique au domaine de l'orientation. Au demeurant, certains secteurs d'activité, comme celui de la santé, ont fait l'objet d'études beaucoup plus précises et nombreuses, dont Wilson (1994) présente une synthèse.

- 6 Bagby et Kimmel (1977) s'intéressent quant à eux aux besoins informatifs des enfants scolarisés en écoles rurales. Leurs recherches concerneront d'abord un échantillon de 7 618 écoles puis un second de 500 écoles. Cette recherche d'envergure est relative aux besoins informatifs tels qu'ils sont identifiés par les enseignants et les responsables administratifs, pas par les élèves eux-mêmes. Il apparaît alors que les adultes expriment des besoins en termes de méthodes et de ressources informationnelles. De ce fait, de nombreuses études ont été conduites afin de concevoir des outils permettant de faciliter l'orientation des jeunes. On compte parmi elles la recherche de Maree, Claassen et Prinsloo (1998) qui a conduit à la réalisation d'un questionnaire développé plus spécialement pour des élèves Sud-Africains en classe secondaire. La fiabilité et la validité de cet outil ont été démontrées. Il est essentiellement utilisé dans les situations scolaires où il est nécessaire de déterminer les différentes filières d'orientation, plus particulièrement en mathématiques. Les études centrées sur de telles problématiques décrivent donc les questions que les conseillers d'orientation peuvent poser aux élèves pour envisager avec eux une orientation. Il demeure néanmoins nécessaire de définir ce qu'est un besoin d'informations dans le domaine de l'orientation.
- 7 Une première perspective pose le besoin d'informations en termes de questions que les usagers se posent ou posent aux conseillers ou aux services. Le thème précis des questions que posent les jeunes à propos des métiers et des formations est très peu abordé dans les principales revues du domaine concerné. On note cependant des exceptions. Rufino (1985) a mis en évidence deux catégories de questions : les questions précises du type « combien durent les études d'infirmière ? » et les questions larges du type « qu'est-ce qu'on peut faire avec un bac scientifique ? ». Rufino a montré que sur une longue période, les élèves ont tendance à évoluer d'un type de question précise vers une question large et réciproquement. Tricot (1993) a proposé de compléter cette description et d'envisager l'interaction entre la représentation du besoin d'information (ou la question), qui peut être précise ou floue, et la localisation de l'information pertinente (la cible), qui peut être unique et localisée, ou multiple et distribuée (*tableau 1*). Croiser ces deux dimensions peut sembler pertinent quand on sait que Julien (1999) a montré que 40 % des adolescents canadiens déclarent qu'ils doivent aller dans trop d'endroits différents pour obtenir l'aide à la prise de décision dans le domaine de l'orientation. Ces différentes tâches de recherche d'informations entraînent chez les usagers des comportements, des stratégies et des difficultés différentes.

Tableau 1/Table 1

	REPRÉSENTATION DU BESOIN INFORMATIONNEL, QUESTION	
LOCALISATION DE LA CIBLE	Précise	Floue
Unique, localisée	Extraire	Explorer
Multiple, distribuée	Collecter	Butiner

Quatre tâches de recherche d'information
Four information-seeking tasks

- 8 Selon une seconde perspective, le besoin d'informations est défini en fonction de ce qui est connu à propos de la prise de décision de carrière. Les auteurs notent l'importance de l'information sur les métiers et les carrières dans ce processus de décisions (France, 1990) tout en mettant en évidence que ce type d'informations est complémentaire d'autres aspects comme la connaissance de soi, le rôle des proches, la connaissance du monde du travail. Le processus de préparation et de décision de carrière implique une recherche active d'informations sur les diverses possibilités, une connaissance de soi, de ses savoir-faire, attitudes, valeurs et centres d'intérêt (Herr & Johnson, 1989). Ces derniers travaux s'inscrivent dans la tradition relative à l'identification des besoins d'information découlant de l'analyse des besoins généraux des individus (Catteaux & Mongardé, 1976). L'élève est alors envisagé par rapport à ses motivations, goûts, intérêts, vocation (Holland, 1973) et non par rapport à ses questions.
- 9 D'autres travaux suivent l'option différentielle spécifiant le public cible et ses besoins spécifiques. Ces travaux prennent en compte les différences liées au genre, à l'appartenance ethnique ou sociale, ou encore des différences dans le style de décision prise, que la décision soit prise par des individus rationnels, intuitifs ou dépendants (Harren, 1979). Dans son étude, Julien (1999) a repris cette catégorisation et trouvé, dans son échantillon d'adolescents canadiens, 47 % d'individus rationnels dans leur façon d'envisager leur décision d'orientation, 40 % d'intuitifs, et 13 % de dépendants. Ce dernier auteur note également que ces catégories ne sont pas mutuellement exclusives. De nombreuses études établissent des catégories sur des critères plus simples et, à notre avis, plus pertinents tels que collégiens, lycéens, étudiants, adultes sans emplois ou adultes en cours d'emploi.
- 10 Enfin, et de façon complémentaire, les besoins peuvent être définis en fonction de ce qui est connu dans les sources de satisfaction professionnelle. Aude-Drouin *et al.* (2000), ont identifié ces sources de satisfaction personnelle auprès d'un échantillon d'adolescents et d'adultes français : l'argent, le fait de gagner sa vie ; le fait que le travail doit plaire à celui qui le fait ; l'épanouissement personnel ; l'insertion sociale, le fait de se faire une place dans la société, voire d'être utile. Ces auteurs ont mis en exergue que ces sources de satisfaction étaient le plus souvent identiques chez les jeunes et les adultes. Ils ont également montré une divergence entre ces sources de satisfactions personnelles et les contenus de certains documents d'informations sur les métiers, voire les contenus des discours des conseillers ou des professeurs quand ils s'adressent aux élèves.

- 11 Le Consortium Canadien des Carrières ([C.C.C.], 1998) rapporte les souhaits de 280 usagers interrogés (dont 137 de sexe masculin et 142 de sexe féminin) en matière de contenu des ressources d'information (tableaux 2 et 3).

Tableau 2/Table 2

Marché du travail	151
Compétences de travail	136
Éducation, formation et apprentissage	132
Constitution de carrière	125
Recherche de travail	123
Aptitudes à la vie quotidienne*	94
* Aptitudes à la vie quotidienne est une expression canadienne qui désigne un ensemble d'habiletés d'ordre personnel, social, cognitif et physique qui rendent une personne apte à fonctionner dans la vie quotidienne, tant à la maison qu'en société, à avoir le sentiment de bien-être de l'environnement.	

Contenus des ressources d'information sur les carrières que veulent utiliser les utilisateurs à l'avenir (les nombres correspondent aux citations), d'après C.C.C. (1998)
Contents of career information which the users would like to use in the future (numbers correspond to the quotations), according to C.C.C. (1998)

Tableau 3/Table 3

Trouver des débouchés	146
Me renseigner sur les possibilités de formation et d'éducation	123
Apprendre à améliorer mes compétences d'employabilité	122
Me familiariser avec les autres formes d'emplois, comme l'entrepreneuriat, la consultation et le travail à contrat	118
Déterminer les habiletés dont j'ai besoin	117
Apprendre à améliorer mes habiletés propres à l'emploi	116
Apprendre à me trouver du travail	115
Déterminer le genre de travail qui me convient	106
Apprendre à mieux diriger mon organisation ou mon entreprise	104

Apprendre à gérer ma carrière	99
Apprendre à changer mon travail	90
Déterminer qui je suis	78

Objectifs cités par les utilisateurs pour l'utilisation de l'information sur les carrières à l'avenir, d'après C.C.C. (1998).

Purpose for using career information in the future, cited by users according to C.C.C. (1998)

Conclusions

- 12 Chez certains adolescents, la non formulation de besoins d'information est liée à la croyance selon laquelle leurs questions n'ont pas de réponse (Julien, 1999). Gati, Saka et Krauz (2001) ont montré que les difficultés relatives à la prise de décision, et en particulier le manque d'informations, sont d'autant plus importantes que le processus de décision est peu avancé. Rufino et Tricot (1995) suggèrent qu'en l'absence de question ou de besoin, un discours informatif est peu efficace, et que c'est en suscitant la question chez l'utilisateur que l'on suscite le besoin d'information. Warton et Cooney (1997) indiquent que, parfois, les individus n'ont même pas souvenir d'avoir traité une source relative à l'orientation qui pourtant leur a été donnée. Henri et Hay (1994), quant à eux, montrent l'intérêt plus général d'une véritable éducation à l'information des usagers, visant l'acquisition de compétences informationnelles, comme la définition du besoin informationnel, la localisation de la source, la sélection, l'organisation, la présentation et l'évaluation de l'information.
- 13 Les besoins d'information constituent donc un des pivots de l'orientation scolaire et professionnelle. On peut émettre l'hypothèse que « l'espace des possibles », c'est-à-dire le contenu des questions que chacun s'autorise à poser ou à se poser, subit des contraintes, sociales et scolaires notamment (Duru-Bellat, 1995). Ces questions se posent dans le contexte d'un long processus de choix et de décisions de l'individu, qui opère lui-même dans un contexte de plus en plus complexe et instable (cf. la notion de « chaos vocationnel » de Riverin-Simard, 1996). Les représentations que les jeunes ont de ce contexte sont lacunaires, éloignées des représentations des adultes qui les entourent, éloignées des représentations véhiculées par les documents d'information qui leur sont destinés (Aude-Drouin *et al.*, 2000). Pourtant, ces représentations et la représentation que l'individu a de lui-même définissent à la fois l'information qu'il va chercher et la façon dont il va la traiter.
- 14 Ainsi, les besoins d'information correspondraient à l'ensemble des connaissances qui manquent à un sujet pour réaliser une tâche (prise de décision, choix...). Selon cette définition, les besoins d'information sont donc strictement particuliers à un individu dans un contexte donné et majoritairement implicites, c'est-à-dire non connus des sujets eux-mêmes. Le caractère singulier et implicite des besoins d'information d'un sujet conduit naturellement à l'entretien individuel. On connaît cependant le coût de la mise en œuvre d'une telle investigation auprès d'un grand nombre de sujets et les difficultés liées à la généralisation des résultats obtenus. En revanche, si l'on considère non pas les besoins d'information mais seulement leur aspect explicite, alors il est possible de recueillir de façon systématique un grand nombre de questions (c'est-à-dire une formulation explicite

et spontanée des besoins d'information) et d'en analyser le contenu. Ainsi, nous avons fait le choix, pour cette étude, de décrire l'aspect explicite des besoins d'information des jeunes, à partir de l'analyse de plusieurs centaines de questions qu'ils ont posé dans les C.I.O. et sur le Web.

Méthode

Sujets

- 15 Chaque question traitée (545 au total) est posée par un individu différent. Sur le corpus Web les questions sont récupérées par tirage aléatoire au sein d'un corpus de référence de 8 000 questions. Dans les C.I.O., les questions sont obtenues par questionnaire (donné en annexe) dans les lieux suivants : Toulouse (quartier du Mirail, S.U.I.O. de l'Université du Mirail, quartier de Rangueil, centre ville), Pamiers et Foix, soit six lieux représentatifs de l'hétérogénéité de la population de Midi-Pyrénées. Au demeurant il ne nous a pas semblé opportun de constituer un échantillonnage par strate qui, s'il est représentatif de la population scolaire, ne l'est sans doute pas des usagers des C.I.O. En moyenne, les sujets sont 60 % de filles et 40 % de garçons ; 50 % d'élèves de lycée, 40 % d'étudiants et assimilés, 10 % d'élèves de collège (notons, à la marge, que les C.I.O. sont aussi fréquentés par des adultes de plus de 30 ou 40 ans, et que la population des jeunes « en insertion » n'a pas été atteinte).

Protocole

- 16 Dans les C.I.O., les personnes sont invitées à remplir un questionnaire, lors de leur entrée dans le bâtiment, par un membre du personnel du C.I.O. Les informations factuelles concernent le sexe, l'âge et le niveau d'étude. En outre, ce questionnaire aborde quatre thèmes majeurs relatifs aux personnes ressources auprès de qui les usagers ont déjà demandé des renseignements sur les métiers ou les études (s'ils l'ont déjà fait) ; aux moyens choisis pour avoir des réponses à leurs questions ; à leur fréquentation des C.I.O. (sont-ils déjà venus ?) ; aux questions qu'ils se posent sur les métiers et les formations.

Grille d'analyse du contenu

- 17 Les deux corpus sont analysés avec la même grille. Cette grille a été élaborée pour tenter de rendre compte du fait que la grande majorité des questions portant sur les études ou les métiers mettent en relation l'objet <y> de cette question <y = les métiers ; les études > avec un autre objet <x> qui peut être : <les centres d'intérêt du jeune ; ses caractéristiques personnelles ; sa connaissance du système éducatif ; sa connaissance du monde du travail, de l'environnement économique>. Chaque question est décrite selon qu'elle est une :
- 18 – Demande de renseignements : Quelles sont les caractéristiques <x> de <y> ? (exemple : quels sont les débouchés dans la filière électronique ?)
- 19 – Demande de conseil (ouvert) : Je m'intéresse à <x>, qu'est-ce que je pourrais faire comme <y> ? (exemple : je m'intéresse à l'informatique, qu'est-ce que je pourrais faire comme études ?)

- 20 – Demande de conseil (conciliation) : Comment concilier <x> et <y> que j’envisage de faire ? (exemple : je m’intéresse à l’informatique et je voudrais faire des études dans le domaine de l’art, comment concilier les deux ?)
- 21 – Évaluation (relative) : Je m’intéresse à <x> et je voudrais faire <y> : est-ce un bon choix ? (exemple : je m’intéresse à l’enseignement et je voudrais faire un D.E.U.G. d’anglais, est-ce un bon choix ?)
- 22 – Évaluation (absolue) : J’ai tel <x>, et je voudrais faire <y> : est-ce possible ? (exemple : je suis assez faible en mathématiques et je voudrais faire une prépa H.E.C. : est-ce possible ?)
- 23 Ainsi, comme présenté dans le *tableau 4*, toute question que se pose un jeune sur les métiers ou les formations (les formations sont considérées ici comme équivalentes aux études) appartient à une sous-catégorie parmi 40, les 40 sous-catégories étant obtenues par croisement de nos descripteurs.

Tableau 4/Table 4

	A. CENTRES D'INTÉRÊT	B. CARACTÉRISTIQUES PERSONNELLES	C. CONNAISSANCE DU SYSTÈME ÉDUCATIF	D. CONNAISSANCE DU MONDE DU TRAVAIL, DE L'ENVIRONNEMENT ÉCONOMIQUE
<y> ÉTUDES				
1. Demande de renseignements	Codée EA1			
2. Demande conseil (ouvert)	Codée EA2			
3. Demande conseil (conciliation)	Etc.			
4. Évaluation (relative)				
5. Évaluation (absolue)				
<y> MÉTIERS				
1. Demande de renseignements	Codée MA1	Codée MB1	etc.	
2. Demande conseil (ouvert)				
3. Demande conseil (conciliation)				

4. Évaluation (relative)				
5. Évaluation (absolue)				

Grille d'analyse de contenu utilisée
Content analysis grid

- 24 Nous avons testé la robustesse de cette grille (exhaustivité, spécificité, fiabilité²) et l'avons appliquée aux deux corpus de questions.

Résultats

Généralités sur les jeunes et l'information dans les C.I.O.

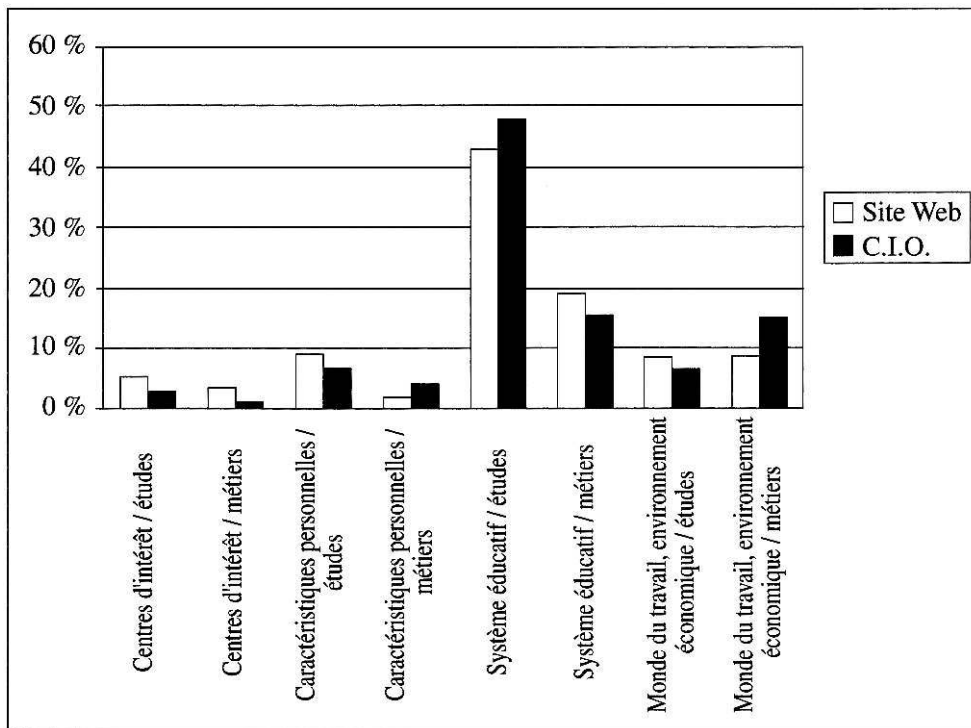
- 25 Dans notre échantillon de 296 personnes posant une question sur les métiers ou les études, les conseillers d'orientation psychologues et les professeurs sont les personnes ressources de l'information les plus citées en tant que personnes consultées (entre une ou deux fois et plus de cinq fois). Les parents apparaissent comme les personnes les plus souvent (plus de cinq fois) consultées. En effet les conseillers d'orientation psychologues sont cités 220 fois, les professeurs 200 fois et les parents 193 fois mais ces derniers sont consultés « plus de cinq fois » par 62 personnes contre 16 pour les conseillers d'orientation et 25 pour les professeurs. Le fait que les conseillers d'orientation psychologues soient consultés « une ou deux fois » par 44,6 % des personnes ayant répondu à la question peut nous permettre de supposer que les conseillers répondent aux attentes des usagers dès la première ou deuxième visite.
- 26 Les documents papiers sont, de façon générale, plus consultés que les documents informatisés (Internet et cédérom). En effet, 209 personnes (soit 70,61 % des personnes interrogées) déclarent avoir utilisé ce type de document contre 92 (soit 31,08 %) pour la consultation Internet et 39 (soit 13,18 %) pour l'utilisation de cédérom. De plus, nous pouvons observer que plus la fréquence relative à la consultation de documents augmente et plus les documents « traditionnels » sont utilisés. En effet, 33,4 % des personnes qui ont répondu à la question ont consulté plus de cinq fois les documents « papier » contre 8,4 % et 2,7 % pour les documentations « Internet » et « Cédérom ».

Fréquence des catégories de questions (voir figure 1)

- 27 Les deux échantillons semblent assez proches. La fréquence des catégories de questions posées dans chacun d'eux est quasi-similaire, à 2 % près, sauf pour les questions sur les métiers posées en fonction de la connaissance du monde du travail ou de l'environnement économique qui sont un peu plus souvent posées dans les C.I.O. (22,2 %) que sur le Web (17,9 %).
- 28 Les questions concernant la connaissance du système éducatif et ayant pour objet un choix d'études sont très nombreuses, puisqu'elles représentent presque la moitié des questions décrites. Les questions concernant le système éducatif abordent différents thèmes. Les thèmes majoritaires sont, dans l'ordre, les lieux des études, les établissements

et les diplômés. En effet, près de 10 % du nombre total des questions concernent les lieux d'études. 5 % de l'échantillon C.I.O. et 9 % de l'échantillon Web concernent des questions relatives à un établissement scolaire, une université, un organisme de formation. Environ 3 % concernent les concours. Comparativement aux précédentes, les questions concernant la connaissance du système éducatif et ayant pour objet un choix de métier sont moins nombreuses : 19,29 % des questions sur le Web et 15,55 % des questions dans les C.I.O.

Figure 1



Fréquence de chaque catégorie de question sur le Web et dans les C.I.O.
 Frequency of each question category on the Internet and in career counseling centers

- 29 Le fait le plus remarquable réside sans doute dans la faible proportion de questions posées en fonction des centres d'intérêt. Ces dernières représentent seulement 8,6 % des questions sur le Web et 4,2 % des questions dans les C.I.O. La proportion de questions posées en fonction des caractéristiques personnelles que le jeune s'attribue est légèrement supérieure à celle des questions posées en fonction des centres d'intérêt : 11 % des questions sur le Web et 10,2 % des questions dans les C.I.O. Enfin, les questions concernant le monde du travail et l'environnement économique représentent globalement une question sur cinq.
- 30 Au niveau syntaxique, les questions posées dans les C.I.O. et récupérées par questionnaire écrit sont souvent plus courtes que les questions posées sur le Web. Elles sont surtout plus générales. Par exemple des questions comme : « Qu'est ce que je pourrais faire comme études ? » ; « Je cherche des informations sur les études » ; « Je cherche des informations sur les lieux d'étude » sont fréquemment trouvées à l'entrée des C.I.O. et jamais sur le Web. Ce constat permet de penser que ces questions générales correspondent à une demande au conseiller pour qu'il aide le jeune à progresser dans son questionnement. En outre, nous n'avons aucune preuve que ces questions récupérées par les conseillers à

l'entrée du C.I.O. par questionnaire sont effectivement celles que posent les jeunes en entretien.

Description du contenu et de la fréquence de chaque sous-catégorie de question

- 31 Dans le *tableau 5* (donné en annexe), nous tentons de rendre compte de façon détaillée de la fréquence de chaque sous-catégorie de question. Nous avons en effet remarqué que de nombreuses sous-catégories de questions utilisent des formes syntaxiques différentes. De ce fait, pour chacune des sous-catégories, nous donnons les différentes formes syntaxiques utilisées avec leur fréquence. Par exemple, la question EA2 est une question posée par un individu en fonction d'un de ses centres d'intérêt <x> et a pour objet les études <y>. Les sujets utilisent en fait trois formes syntaxiques principales de EA2, appelées EA21 : « Je m'intéresse à <x> qu'est-ce que je pourrais faire comme études ? », EA22 : « Est-ce qu'on pourrait m'aider à trouver une idée d'études en fonction de <x> ? » et EA23 « Je m'intéresse à <x> mais <non x> qu'est-ce que je pourrais faire comme études ? ». Pour quelques sous-catégories de questions fréquentes, nous donnons un exemple (en italique), que nous avons pensé typique de sa sous-catégorie (un parangon). Nous n'avons pas rapporté les catégories de questions dont la fréquence est nulle. Toutes les phrases utilisées sont issues du corpus Web et sont retranscrites avec les erreurs orthographiques, grammaticales, etc.
- 32 Nous ne prétendons pas que la répartition des fréquences des questions de cette liste soit représentative de la population, ne serait-ce que parce que notre échantillon n'est pas représentatif pour deux raisons majeures : la population des collégiens est sous-représentée, celle des jeunes en insertion non-représentée. Cette description détaillée des questions nous semble en revanche probablement assez proche de l'exhaustivité : les principales formes de questions que posent les jeunes sur les métiers et les études ou les formations sont représentées.
- 33 Comme nous l'avons déjà souligné dans cette partie résultats, nous ne doutons pas du fait que des questions différentes soient posées aux conseillers d'orientation psychologues et recherchées dans divers documents. Dans les C.I.O., les analyses de fréquences montrent que 64,58 % des questions sont relatives à la recherche d'information par consultation de document et 35,42 % à la recherche d'information via la rencontre avec un conseiller d'orientation. Dans le *tableau 6*, nous rapportons les fréquences des questions posées aux conseillers et recherchées dans les documents selon leur catégorie. Nous avons représenté une cinquième catégorie de questions (notée « Info »), celles à un seul terme de type « je cherche des informations sur les diplômes ».

Tableau 6/Table 6

CATÉGORIES DE QUESTION	DOCUMENTATION	C.O.P.	TOTAL
A. Centres d'intérêts	0,93	2,55	3,47
B. Caractéristiques personnelles	3,47	5,32	8,80
C. Connaissance du système éducatif	39,35	15,51	54,86

D. Connaissance du monde du travail	14,58	4,63	19,21
Info	6,25	7,41	13,66
Total	64,58	35,42	100

Répartition (en %) des catégories de syntaxes selon l'interlocuteur (Doc ou C.O.P.)
Distribution (in %) of the different syntax categories according to the interlocutor (Document or career counselor)

- 34 Les valeurs contenues dans ce tableau permettent de constater que les questions relatives aux centres d'intérêts et aux caractéristiques personnelles sont davantage destinées à la recherche d'information auprès des conseillers alors que les questions relatives à la connaissance du système éducatif et à la connaissance du monde du travail sont en grande majorité destinées à la recherche d'information via la documentation (papier, Cédérom, Internet...). Nous pouvons souligner que certains élèves ne se représentent pas le conseiller d'orientation psychologue comme un intermédiaire entre un questionnement très ouvert et un document : un peu plus de 6 % des élèves pensent pouvoir consulter directement un document à partir d'une question très ouverte. Ce point avait déjà été souligné par Rufino et Tricot (1994, 1995) et Tricot et Rufino (1996). Leur série de cédéroms « Itinéraire pour un métier » est une tentative de réponse.

Vers des profils d'utilisateurs des C.I.O.

- 35 Suite à ces premières analyses descriptives, nous avons conduit une série d'analyses multivariées permettant de dégager différentes articulations entre différentes variables. Nous avons d'abord déterminé les profils d'utilisateurs en fonction de leur niveau scolaire, de leur âge, et des paramètres dits factuels puis les articulations différentielles entre les syntaxes décrites dans le premier chapitre et ces profils. Nous pouvons mettre en évidence une partition en quatre classes à partir d'une classification hiérarchique descendante. Les classes sont définies comme des groupes de co-occurrences significatives des similitudes discursives que l'on considère ici comme l'équivalent de pratiques déclarées par les jeunes. Ces pratiques réfèrent aux informations qu'ils ont fournies sur l'utilisation de documents papier, d'Internet, de cédérom ou encore la rencontre préalable avec un conseiller d'orientation, la personne qui leur a conseillé de poser des questions sur leur orientation, etc.
- 36 Les quatre profils retenus se caractérisent de la façon suivante :
- **Profil 1** : les jeunes recherchent leurs informations auprès de spécialistes de même que sur des documents. Ce profil est également caractérisé par l'utilisation de multiples autres ressources qu'elles soient humaines ou autres supports. Les jeunes référés dans ce profil visitent davantage le C.I.O. du Centre ville et sont essentiellement représentés par des filles.
 - **Profil 2** : dans ce second cas, les jeunes recherchent les informations dont ils ont besoin auprès de leurs parents ainsi qu'auprès des enseignants mais également Internet et les CD-ROM. Dans une moindre mesure, ils consultent néanmoins des documents et rencontrent parfois un conseiller professionnel. Pour ceux d'entre eux qui ont déjà consulté un spécialiste, leur première visite semble avoir été satisfaisante. Ce profil est caractérisé par une utilisation particulière des syntaxes MD11, EC11, et des questions directes (Je cherche des informations sur les études, je cherche des informations sur les diplômes) qui ont été

décrites dans la première partie de cet article. Les jeunes référés dans ce profil sont les plus âgés de notre population, ils ont en général un niveau universitaire équivalent à la licence. Lorsqu'ils consultent un conseiller spécialisé dans l'orientation scolaire ils se rendent tout naturellement dans un service d'information de l'université tel que le S.U.I.O.

- **Profil 3** : il s'agit maintenant de jeunes adolescents qui sont encore en collège. Dans la majorité des cas, ces jeunes n'ont jamais consulté de conseiller dans un C.I.O. Ils viennent pour la première fois dans un C.I.O. et ne se sont pourtant jamais renseignés ailleurs auparavant, et ce pas davantage sur des supports physiques qu'auprès d'une personne spécialisée ou non.
 - **Profil 4** : les jeunes participant à ce profil sont des jeunes, adultes ou non, qui sont encore au lycée. Ils se sont déjà renseignés auparavant et sont déjà venus dans un C.I.O. Néanmoins, ces derniers n'ont pas été satisfaits de leurs visites. Il faut pondérer leurs tentatives de recherches d'informations préalables en précisant que les recherches grâce à Internet et aux CD-ROM n'ont pas été fréquentes. De même, le recours aux personnes proches telles que les membres de la famille ou les enseignants n'est pas coutumier. Il semble qu'ils se renseignent davantage dans certaines institutions telles que l'A.N.P.E. ou les missions locales.
- 37 En aucun cas ces premiers résultats ne peuvent être utilisés dans une optique de stigmatisation des jeunes afin de produire des réponses répondant à des stéréotypes que l'on sait inopérants voire dangereux pour une éventuelle orientation.

Discussion

- 38 Notre étude rend compte de la forme et du contenu des questions que posent les jeunes de 11 à 25 ans sur les métiers et les études. Notre étude a porté sur deux corpus, le premier (le corpus Web) est probablement représentatif de la situation de recherche d'information via Internet ; le second (le corpus C.I.O.) est sans doute moins exactement représentatif de la situation de référence, mais sa taille le rend exploitable.
- 39 L'analyse de contenu des deux corpus de questions a mis en exergue différents types de questions. Ces dernières se répartissent en quatre grandes catégories :
- je me pose une question sur les études ou les métiers en fonction de mes centres d'intérêt ;
 - je me pose des questions sur les études ou les métiers en fonction de mes caractéristiques personnelles ;
 - je cherche à accroître ma connaissance du système éducatif ;
 - je cherche à accroître ma connaissance du monde du travail et de l'environnement économique pour mieux choisir des études ou un métier.
- 40 Les analyses de fréquences, fondées sur les sous-catégories, permettent de mettre en évidence les questions les plus fréquemment utilisées par notre échantillon. Un premier résultat peut être discuté. En effet, l'O.N.I.S.E.P. a construit son système auto-documentaire (clés intérêts - métiers - diplômes - formations), sur une classification fondée sur la typologie de Holland (1973), adaptée par Bénédetto. Cette typologie est fondée sur les intérêts et caractéristiques propres aux jeunes. De ce fait, les jeunes qui recherchent des informations sur leur formation et leur orientation professionnelles peuvent consulter des documents présentant des listes de métiers relatifs à certains centres d'intérêt. Or, un calcul de fréquences sur les différentes catégories de questions montre que les questions posées en fonction des centres d'intérêt ne représentent, au mieux (c'est-à-dire sur le Web, la fréquence étant inférieure dans les C.I.O.), que 8,6 % de

l'ensemble des questions et les questions posées en fonction des caractéristiques personnelles seulement 10 à 11 % des questions. Ainsi, moins de 20 % des questions parmi les 249 extraites du corpus « site Web » se réfèrent aux centres d'intérêt et aux caractéristiques personnelles. La proportion est encore plus faible avec les 296 sujets des C.I.O. Ce résultat peut, dans un premier temps, sembler surprenant dans la mesure où il présente une tendance minoritaire, alors que la classification de Holland (1973) est souvent le cadre de référence utilisé pour fournir des renseignements aux jeunes en quête d'information sur les métiers et les études. Il ne s'agit pas pour nous de critiquer la classification de Holland mais sa pertinence dans le contexte de l'information. Les jeunes semblent plus centrés sur la connaissance du système éducatif et sur la connaissance du monde du travail et de l'environnement économique (80 % des questions). Ces premiers résultats mettent probablement à jour une tendance inverse par rapport aux questions types des années 70 (encore qu'aucune démarche comparable à la notre ne semble avoir été conduite dans les années 70). Les sujets de notre échantillon semblent plus préoccupés par des questions relatives à la faisabilité de leurs études, aux débouchés de certaines formations et aux métiers qui présentent de bons revenus. Viennent en second plan les questions relatives aux intérêts et caractéristiques personnelles.

- 41 Nous constatons que les questions relatives aux centres d'intérêts et aux caractéristiques personnelles semblent plus nombreuses chez les filles (24 %) que chez les garçons (14,5 %). La tendance s'inverse quant aux questions relatives à la connaissance du monde du travail. En effet, 68,5 % des questions posées par les garçons relèvent des syntaxes de type C et D (Connaissance du système éducatif, connaissances du monde du travail) contre 61 % pour les sujets filles.
- 42 Cette première approche doit être considérée comme préliminaire. Elle peut présenter quelques faiblesses. En effet, les résultats ne rendent pas compte de l'évolution dans le temps des questions des jeunes, cette évolution étant particulièrement importante sur deux échelles : l'évolution de la question au cours de la séance de recherche d'information d'une part ; l'évolution de la question au cours de l'année scolaire (voire des années scolaires) d'autre part. Cet article ne précise pas non plus comment les résultats pourraient être exploités par les concepteurs de documents d'information sur les métiers et les études. Il nous semble possible que notre étude puisse contribuer par exemple à la restructuration de l'auto-documentation dans les C.I.O.

Conclusion

- 43 Dans cette étude, nous avons proposé un système de description des questions relatives aux métiers et aux études. Ceci nous a permis de montrer que la grande majorité des questions posées par les jeunes concernent directement la connaissance du système éducatif, et non pas, comme on aurait pu s'y attendre, des questions posées en fonction des centres d'intérêts ou des caractéristiques personnelles. Si notre étude présente des limites, elle permet d'envisager quelques conséquences sur la conception de documents en orientation scolaire et professionnelle. Nous pensons en particulier que le système de classification des documents et les principales entrées choisies par les concepteurs (massivement orientés vers les centres d'intérêts et les secteurs professionnels) pourraient être remis en question. Un système d'entrées relatif au système éducatif et mettant en évidence des caractéristiques (attributs, démarches, contraintes), des lieux,

des établissements, des conditions d'accès, à telle filière, tel diplôme etc. correspondrait aux questions les plus fréquemment posées par les jeunes.

- 44 L'aspect explicite des questions massivement orientées vers le système éducatif souligne l'importance de l'entretien individuel pour l'identification des besoins d'information implicites probablement orientés vers les centres d'intérêts et les caractéristiques personnelles.
- 45 Nos résultats alimentent le courant de la pédagogie de l'information en orientation scolaire et professionnelle (I.A.E.V.G., 1997 ; Rufino & Tricot, 1995 ; Sampson, 1999 ; Sampson *et al.*, 2001). Ils permettent d'envisager comment prendre en compte dans le processus de conception de documents les besoins d'information des utilisateurs et l'aide à la formulation de ces besoins.

BIBLIOGRAPHIE

Aude-Drouin, M.-P., Ballouard, J., Brignon, M., Engrand, C., Gauthier, M., Tribot, J.-C., & Tricot, A. (2000). *L'information sur le travail et l'environnement économique. Quelques propositions*. Rennes : C.C.A.F.E.

Bagby, J., & Kimmel, K. S. (1977). Career guidance information needs of rural and small schools. *Research and Development Series*, 130, 1-36. Columbus: National Research Center in Vocational Education Publications.

Brown, J. (1999). Does guidance have a future? Notes towards a distinctive position. *British Journal of Guidance & Counselling*, 27, 2, 272-282.

Carroll, J. A. (2000). *Use of technology in careers advice and information dissemination*. Document trouvé le 10 décembre 2002 sur le site de l'Australian Association of Career Counsellors : <http://www.aacc.org>

Catteaux, A., & Mongardé, R. (1976). Informer pour orienter ! Comment peut-on aider les jeunes dans leur choix ? Une conception enrichissante de l'information. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 5, 244-271.

Consortium Canadien des Carrières (1998). Rapport sur le projet du C.C.C. « Satisfaire les besoins d'information sur les carrières des Canadiens ». Rapport préparé par CareerWorks Inc. pour le Consortium canadien des carrières, Août 1998.

Dervin, B. (1999). On studying information seeking methodologically: The implications of connecting metatheory to method. *Information Processing and Management*, 35, 727-750.

Duru-Bellat, M. (1995). Socialisation scolaire et projets d'avenir chez les lycéens et les lycéennes. la « causalité du probable » et son interprétation sociologique. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 24, 1, 69-86.

France, M. H. (1990). Toward tomorrow: Career education for the secondary school. *Guidance and Counselling*, 6, 14-24.

Gati, I., Saka, N., & Krausz, M. (2001). Should I use a computer-assisted career guidance system? It depends on where your career decision-making difficulties lie. *British Journal of Guidance and Counselling*, 29, 3, 301-321.

Harren, V. (1979). A model of career decision making for college students. *Journal of Vocational Behavior*, 14, 119-133.

Henri, J., & Hay, L. (1994). *Beyond the bibliographic paradigm: User education in the information age*. 60th I.F.L.A. General Conference – Conference Proceedings – August 21-27.

Herr, E. L., & Johnson, E. (1989). General employability skills for youth and adults: Goals for guidance and counselling programs. *Guidance and Counselling*, 4, 15-19.

Holland, J. L. (1973). *Making vocational choice: a theory of career*. Englewood Cliff: Prentice Hall.

International Association for Educational and Vocational Guidance. (1997). *Criteria for career information Internet sites*, 4th Version, April 3. Document trouvé le 10 décembre 2002, <http://workinonet.bc.ca/lmisi/jointcom/AIOSP/AIOSPDoc.htm>

Julien, H. (1999). Barriers to adolescents' information seeking for career decision making. *Journal of the American Society for Information Science*, 50, 1, 38-48.

Maree, J. G., Claassen, N. C. W., & Prinsloo, W. B. J. (1998). Development of a study orientation questionnaire in mathematics. *South-African-Journal-of-Psychology*, 28, 2, 101-106.

Peterson, G. W., Sampson, J. P., Jr., Reardon, R. C., & Lenz, J. G. (1996). Becoming career problem solvers and decision makers: A cognitive information processing approach. In D. Brown & L. Brooks (Eds.), *Career choice and development* (3rd. Ed.) (pp. 423-475). San Francisco : Jossey-Bass.

Riverin-Simard, D. (1996). Le concept de chaos vocationnel : un pas théorique à l'aube du XXI^e siècle ? *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 25, 4, 467-487.

Rufino, A. (1985). Pédagogie et auto documentation : étude de l'interaction cognitive élève – document. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 14, 2, 145-166.

Rufino, A., & Tricot, A. (1994). Les représentations professionnelles des collégiens et des lycéens. Étude préparatoire à la mise au point d'un logiciel d'auto-documentation assisté par ordinateur. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 23, 2, 215-231.

Rufino, A., & Tricot, A. (1995). Présentation psycho-pédagogique du système assisté par informatique « CD-Itinéraire ». *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 2, 4, 463-480.

Sampson, J. P., Jr. (1999). Integrating Internet-based distance guidance with services provided in career centers. *The Career Development Quarterly*, 47, 243-254.

Sampson, J. P., Jr., Carr, D. L., Panke, J., Arkin, S., Minvielle, M., & Vernick, S. H. (2001). Design strategies for need-based Internet Web sites in counseling (Technical Report No. 28). Tallahassee, FL: Florida State University, Center for the Study of Technology in Counseling and Career Development.

Stevens, P. (1998). *Gaining commitment to change through career coaching*. Document trouvé le 10 décembre 2002 sur le site du Center for Worklife Counselling : <http://www.worklife.com.au/resource/index.html>

Tricot, A. (1993). Ergonomie cognitive des systèmes hypermédia. Actes du Colloque de prospective « *Recherches pour l'Ergonomie* » (pp. 115-122). C.N.R.S. P.I.R. Cognisciences, Toulouse, 18-19 Novembre.

Tricot, A., & Rufino, A. (1996). La recherche d'information dans un système d'auto-documentation informatisé. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 25, 4, 557-587.

Warton, P. M., & Cooney, G. H. (1997). Information and choice of subjects in the senior school. *British Journal of Guidance and Counselling*, 25, 3, 389-397.

Wilson, T. D. (1994) Information needs and uses: fifty years of progress? In B.C. Vickery (Ed.), *Fifty years of information progress: a Journal of Documentation review* (pp. 15-51). London: Aslib.

NOTES

1. Cette étude a été financée par l'office national d'information sur les études et les professions (O.N.I.S.E.P.), dans le cadre d'une convention entre son département recherches et développement et l'I.U.F.M. de Midi-Pyrénées. Nous remercions vivement les équipes des C.I.O. de Toulouse (Centre, Rangueil, Mirail), Pamiers et Foix qui ont contribué à cette étude.
2. Nous avons vérifié, avant le codage final, la fiabilité des codeurs. Cette procédure implique que les trois codeurs concernés atteignent un accord de codage supérieur à 0,90 omissions comprises. Classiquement, nous indexons cet accord entre codeurs avec l'évaluation du kappa de Cohen. La spécificité désigne le fait que les catégories soient exclusives entre elles.

RÉSUMÉS

Il peut sembler pertinent, dans le domaine de l'orientation scolaire et professionnelle, de se demander quelles questions posent les jeunes sur les métiers et les formations. Cela peut même ressembler, au sein de la pédagogie de l'information, à une sorte de préalable. Pourtant, très peu de recherches, à notre connaissance, ont abordé le sujet. Notre étude rend compte de la forme (syntaxique) et du contenu (sémantique) des questions que posent les jeunes de 11 à 25 ans sur les métiers et les études. Elle porte sur deux corpus : un corpus de questions récupérées sur le Web et un autre recueillies dans les CIO. L'analyse de contenu met en exergue différentes formes de questions. Nous montrons notamment que les questions posées en fonction des centres d'intérêt représentent moins de 9 % de l'ensemble des questions et que les questions posées en fonction des caractéristiques personnelles seulement 10 à 11 % des questions. Une proportion importante de questions (plus de 40 %) concernent directement la connaissance du système éducatif.

In the field of school and career counseling, it is relevant to speculate about the types of questions students ask about occupations and training. This could even be a prerequisite to career information. Nevertheless, in our opinion, relatively little research has actually been carried out in this field. Our study took into account the form (syntactic) and the content (semantic) aspects of questions asked by young people between the ages of 11 and 25, concerning occupations and studies. The corpus studied was twofold: questions on the Internet and questions from a CIO (National Careers Counseling Centre). The content analysis highlighted different question forms. We showed that questions relative to the centers of interest represented less than 9% of all questions, and that those relating to personal characteristics only 10 to 11% of the questions. An important amount of questions (over 40%) directly concerned knowledge of the educational system.

INDEX

Mots-clés : Études, Formations, Jeunes, Métiers, Orientation, Pédagogie, Questions

Keywords : Career Counseling, Occupations, Pedagogy, Studies, Training, Young People

AUTEURS

ALBAN AMIEL

Alban Amiel est étudiant de troisième cycle à l'Université de Toulouse 2, stagiaire au sein de l'ERT 34 « hypermédias et apprentissages » de l'IUFM de Midi-Pyrénées. Contact : IUFM de Midi-Pyrénées, 56 avenue de l'URSS, 31078 Toulouse Cedex.

AGNÈS MORCILLO

Agnès Morcillo est docteur en psychologie, maître de conférences au sein de l'ERT 34 « hypermédias et apprentissages » de l'IUFM de Midi-Pyrénées.

ANDRÉ TRICOT

André Tricot est docteur et HDR en psychologie, maître de conférences au sein de l'ERT 34 « hypermédias et apprentissages », chercheur au Laboratoire travail et cognition, UMR 5551 du CNRS et de l'Université de Toulouse 2.

BENOÎT JEUNIER

Benoît Jeunier est docteur en psychologie, ingénieur en méthodes de recherche appliquées aux sciences humaines au sein de l'ERT 34 « hypermédias et apprentissages » de l'IUFM de Midi-Pyrénées.