Coaching du professeur principal et empowerment des élèves

Anaïs Brajard

▶ **To cite this version:**

Anaïs Brajard. Coaching du professeur principal et empowerment des élèves. Education. 2019. dumas-02573581

HAL Id: dumas-02573581

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02573581

Submitted on 14 May 2020

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 - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

MASTER METIERS DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA FORMATION	
Mention	**Parcours**
Second Degré	**Sciences et Techniques Médico-Sociales**
Site de formation :	Espe Rangueil

MEMOIRE

Coaching du professeur principal et Empowerment des élèves

BRAJARD Anaïs

Directeur-trice de mémoire (en précisant le statut)
CHEVALLIER-RODRIGUES Emilie Attachée Temporaire d'Enseignement et de Recherche - ESPE Docteur de psychologie du développement Laboratoire de recherche LPS-DT (EA-1697) Université Toulouse-Jean Jaurès
Membres du jury de soutenance : (en précisant le statut)
- CHEVALLIER-RODRIGUES Emilie (voir ci-dessus) - CAMPS Jean-François Directeur adjoint de l'Unité de Recherche Interdisciplinaire Octogone-Lordat Responsable du CHM
Soutenu le **17/06/2019**

Année universitaire 2018-2019

Remerciements

La réalisation de ce mémoire a été possible grâce au concours de plusieurs personnes à qui je dédie les quelques lignes qui suivent.

Je voudrais dans un premier temps remercier ma directrice de mémoire qui a apporté son concours durant cette 2e année de Master, Mme Chevallier-Rodrigues Emilie, pour ses précieux conseils qui ont alimenté ma réflexion, ses apports méthodologiques, sa disponibilité ainsi que de m'avoir ouvert l'esprit sur le champ des possibles.

J'adresse mes sincères remerciements à tous les professeurs, les intervenants et toutes les personnes rencontrées qui ont guidé ma réflexion et m'ont beaucoup apporté durant ces deux années de Master MEEF. Sans oublier tous ceux qui m'ont encouragé et accompagné dans cette reconversion professionnelle qui a été une renaissance et une révélation pour moi. Merci à mes anciennes collègues de la Clinique St Jean du Languedoc à Toulouse.

Je souhaite tout particulièrement témoigner ma gratitude à ma tutrice de stage, Mme Alves de Puga Sophie, qui après m'avoir guidé en Master 1 jusqu'à l'obtention du CAPET, m'a permis de m'épanouir en cette année de stagiairisation. Merci pour ton soutien, ton écoute, nos partages d'expériences et tes conseils toujours bienveillants.

Mes remerciements à l'IA-IPR, aux enseignants, aux proviseurs et à la DDFPT de l'établissement sollicité d'avoir accepté mes investigations. Merci à Mr Haon Stéphane pour sa disponibilité, sa bonne humeur contagieuse et les données essentielles auxquelles il m'a donné accès afin de concrétiser cette démarche d'investigation.

J'aimerais remercier tous les élèves qui ont participé avec enthousiasme à ce travail puisque, sans eux, rien n'aurait été possible.

Enfin, merci à mon père pour ses précieuses relectures. Enfin, merci à ma moitié pour sa présence, ses encouragements et son soutien pour cette nouvelle vie qui s'annonce.

Résumé

Coaching du professeur principal et empowerment des élèves

Brajard Anaïs

L'objectif de cette recherche est de montrer que la posture et les pratiques du professeur principal sont des facteurs déterminant l'empowerment des élèves concernant leurs décisions d'orientation.

Les élèves de deux classes de terminale technologique de la filière ST2S (Sciences et Technologies de la Santé et du Social) ont été interrogés sur l'influence qu'a pu avoir leur professeur principal, ainsi que le suivi de plusieurs enseignements optionnels, sur leur orientation scolaire ainsi que sur leur place d'acteur au sein de ce processus.

Les résultats observés tendent à confirmer l'hypothèse défendue. Ils confirment notamment l'idée que la pratique du coaching par le professeur principal favorise le pouvoir d'agir de l'élève dans les décisions d'orientation le concernant, mais favorise également un sentiment de bien-être et d'épanouissement de l'élève durant cette période cruciale de la vie professionnelle mais aussi personnelle de l'élève.

Mots-clés : orientation scolaire, enseignement supérieur, plateforme ParcourSup', accompagnement, coaching dans le milieu scolaire, empowerment.

Sommaire

Introduction 1

I. Cadre théorique 3

I. 1. L'orientation dans le second degré 3

I. 1. 1. Dimension méritocratique et égalitaire de l'orientation 5

I. 1. 2. Dimension économique de l'orientation 6

I. 1. 3. Dimension psychologique, individuelle voire intime de l'orientation 8

I. 2. Accompagnement, coaching, empowerment : quelle posture adopter en tant que professeur principal ? 12

I. 2. 1. De l'accompagnement au coaching… 12

I. 2. 2. Vers le concept d'empowerment 14

II. Emergence de la problématique et hypothèse 16

III. Méthodologie de l'enquête 19

III. 1. Les variables étudiées 19

III. 1. 1. La variable indépendante 19

III. 1. 2. La variable dépendante 20

III. 1. 3. Les variables contrôlées 20

III. 2. Echantillon de l'étude 21

III. 3. Matériel et procédure 23

IV. Résultats et analyse des données 24

IV. 1. Analyse descriptive des vœux d'orientation de l'échantillon 24

IV. 2. Coaching et empowerment 26

IV. 2. 1. Pratique du coaching par le professeur principal 26

IV. 2. 1. 1. Des ressentis mitigés concernant l'entretien individuel 26

IV. 2. 1. 2. Des avis personnels essentiels 28

IV. 2. 1. 2. L'avis consultatif du professeur principal 29
IV. 2. 1. 3. Un sentiment de bien-être chez les élèves coachés 31
IV. 2. 2. Influence des enseignements optionnels sur l'empowerment des élèves 33
IV. 2. 2. 1. L'enseignement optionnel « option IFSI / Accompagnement à la poursuite d'étude dans le sanitaire et social (APE2S) » 33
IV. 2. 2. 1. 1. L'option APE2S, un vecteur de développement de compétences disciplinaires et transversales 34
IV. 2. 2. 1. 2. Des élèves épanouis à l'option APE2S 35
IV. 2. 2. 2. L'enseignement optionnel « EPS Complément » 36
IV. 2. 3. Un cumul des indicateurs de « coaching » difficilement exploitable 37
V. Discussion 38
V. 1. Prise de pouvoir de l'individu : un élève-coaché au cœur de son processus d'orientation 39
V. 2. Sentiment de bien-être et épanouissement personnel : un élève-coaché épanoui et motivé pour son orientation 43
VI. Conclusion 46
VI. Références bibliographiques 48
VII. Annexes 51

Sommaire des figures

Figure 1 : Caractéristiques de l'échantillon de lycéens technologiques : répartition selon la classe, l'âge et le sexe des élèves, ainsi que l'approche établie par le professeur principal. 22
Figure 2 : Premier vœu d'orientation formulé par les élèves concernant leur projet professionnel post-baccalauréat. 25
Figure 3 : Intérêt de l'entretien individuel dans la formulation des vœux d'orientation. 27
Figure 4 : Importance de l'avis personnel dans la formulation des vœux d'orientation. 28
Figure 5 : Importance de l'avis du professeur principal dans la formulation des vœux d'orientation. 29
Figure 6 : Ressenti des élèves concernant l'entretien individuel réalisé par le professeur principal. 31
Figure 7 : Influence de l'option APE2S sur la précision du projet professionnel. 34
Figure 8 : Utilité de l'option APE2S pour développer les compétences de l'élève dans le cadre de son projet d'orientation. 35
Figure 9 : Proportion d'élèves pratiquant l'option EPS Complément parmi ceux interrogés. 36

Introduction

Ce mémoire de recherche contribue à l'acquisition de compétences en lien avec le métier d'enseignant, notamment par l'observation et l'analyse des pratiques professionnelles. Il est l'aboutissement du Master des Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation (MEEF) et permet d'exercer sa réflexivité à partir d'une problématique liée à notre exercice professionnel dans le second degré.

En effet, étant professeure-stagiaire en Sciences et Techniques Médico-Sociales (STMS), il nous sera très rapidement demandé, après notre titularisation, d'occuper la fonction de professeur principal. A ce titre, la question de l'accompagnement des élèves dans la découverte des métiers et plus globalement dans le processus de l'orientation scolaire nous est apparu un thème de recherche intéressant à questionner. En effet, la circulaire n° 93-087 du 21 janvier 1993, relative au rôle du professeur principal dans les collèges et les lycées, place le professeur principal au cœur du suivi de l'orientation des élèves, en sus de l'équipe pédagogique et du conseiller d'orientation psychologue. Eu égard à la responsabilité accrue du professeur principal dans le processus d'orientation et dans le but de personnaliser davantage l'accompagnement, le Décret n° 2017-1637 publié le 30 novembre 2017 permet la désignation d'un professeur principal supplémentaire en faveur des personnels enseignants du second degré. Cette nouvelle disposition amplifie les possibilités de se retrouver à ce poste fort de responsabilités.

Ce questionnement est d'autant plus important lorsqu'on enseigne en Sciences et Techniques Sanitaires et Sociales (ST2S) puisque d'après les ressources pour accompagner la mise en place du programme de la classe de première ST2S, publié au Bulletin Officiel du 9 février 2012, cet enseignement vise à développer les compétences et repères culturels nécessaires à une poursuite d'étude dans les champs sanitaire et social. Ainsi, le baccalauréat technologique ST2S a pour ambition d'amener les élèves à une poursuite d'étude courte (BTS, DUT, Licence) dans les secteurs de la santé et du social. Les chiffres de la rentrée 2016 nous montrent que l'objectif est atteint pour plus de la moitié des élèves (Ministère de l'Education Nationale, 2018). En effet, 51,4 % des nouveaux bacheliers ST2S se sont inscrits dans l'enseignement supérieur, majoritairement en licence (26,2%) et en sections de techniciens supérieurs (13,8%). Cependant, ces chiffres ne tiennent pas compte d'un nombre important

d'élèves s'inscrivant en classe de remise à niveau scientifique ou en classe préparatoire aux concours sociaux et paramédicaux.

Enfin, le thème de recherche choisi intègre également la notion essentielle de collaboration interdisciplinaire au service de la complémentarité et de la continuité des enseignements ainsi que des actions éducatives. Cette compétence s'inscrit à la dixième position, « Coopérer au sein d'une équipe », dans le Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation publié au Bulletin Officiel du 25 juillet 2013. En effet, l'accompagnement dans l'orientation mobilise l'ensemble de l'équipe éducative, sans omettre la nécessaire coopération avec les parents (ou le responsable légal).

Pour appréhender ce thème de recherche, nous commencerons par présenter le cadre théorique à travers une revue de la littérature relative aux notions d'orientation et d'accompagnement. Cela nous amènera à cheminer dans notre réflexion sur la posture réellement adoptée par le professeur principal pour accompagner les élèves dont il a la responsabilité dans leur processus d'orientation. Suite à la formulation de notre problématique, nous proposerons une hypothèse générale, à savoir que la pratique du coaching par le professeur principal favoriserait l'empowerment des élèves. Afin de tester cette hypothèse, nous réaliserons des investigations auprès d'élèves en classe de Terminale ST2S, en tenant compte de la pratique de leur professeur principal. Après avoir détaillé notre méthodologie d'enquête, nous présenterons donc les résultats obtenus lors de cette étude. Puis nous les analyserons afin de comparer la prise de pouvoir des élèves et l'expression de leurs ressentis selon la pratique mise en œuvre par l'enseignant avec, dans notre cas, une attention toute particulière portée aux résultats de la pratique du coaching. Enfin, nous confronterons les résultats de notre étude aux données observées dans la littérature pour valider ou invalider notre hypothèse générale, avant de conclure sur les résultats, les limites et les perspectives de notre travail.

I. Cadre théorique

Le professeur principal occupe une place pivot de coordinateur dans l'orientation scolaire des élèves dont il a la responsabilité, tantôt accompagnateur dans les démarches administratives afférentes, tantôt conseiller devant maitriser la pluralité des débouchés s'offrant aux élèves. A travers notre thème de recherche, qui est l'accompagnement des élèves dans le processus d'orientation en tant que professeur principal en filière technologique, et plus précisément en ST2S, nous explorerons donc dans un premier temps la littérature concernant l'orientation dont il ressort trois dimensions : une dimension économique, méritocratique et individuelle. Puis nous questionnerons les notions d'accompagnement, de coaching et d'empowerment afin d'identifier la posture adoptée en tant que professeur principal. Intéressons-nous, d'ores et déjà, au processus d'orientation scolaire dans le second degré.

I. 1. L'orientation dans le second degré

L'étymologie du terme « orientation » provient du verbe « orienter » qui vient lui-même du latin *orientis* (« orient »). A son origine, le terme orienter traduisait donc le fait de disposer une chose selon la situation qu'elle doit avoir par rapport à l'orient, l'un des quatre points cardinaux, pour trouver sa direction, se guider. De nos jours, le terme d'orientation est utilisé en sciences de l'éducation pour définir l'ensemble des moyens mis en œuvre pour orienter un jeune dans une voie scolaire ou professionnelle en fonction de ses aptitudes et de ses goûts mais aussi des débouchés (Stevanovic, 2008). Il est donc supposé, qu'en sus des aspirations de l'individu, des facteurs externes, économiques, auraient une influence sur les décisions d'orientation.

Il est important de souligner, qu'en France, les vœux d'études supérieures sont gérés par une plateforme d'affectation des lycéens dans l'enseignement supérieur. Autrefois nommé Admission Post Bac (APB), elle a été modifiée et est devenue Parcoursup en 2018. Selon une note du ministère de l'enseignement supérieur, 94,4 % des candidats à Parcoursup ayant obtenu leur baccalauréat cette année ont reçu au moins une proposition de la part de Parcoursup, toutes phases confondues (Ministère de l'enseignement supérieur, 2018). Cependant, cette statistique ne montre pas les inégalités visibles entre les filières. Prenons l'exemple du temps d'attente moyen d'un élève pour recevoir sa première proposition, les bacheliers généraux ont attendu 4 jours en moyenne alors que les bacheliers technologiques ont attendus 12 jours en moyenne et 17 pour les bacheliers professionnels. Au-delà d'un temps de réponse plus long, les bacheliers

technologiques ont été 92% à recevoir une proposition contre 98 % pour les bacheliers généraux et 88 % pour les bacheliers professionnels. Le nombre moyen de propositions reçues est lui aussi inégal et en faveur des bacheliers généraux : ces derniers ont reçu 4,2 propositions en moyenne, contre 2,8 pour les bacheliers technologiques et 2,2 pour les professionnels (Ministère de l'enseignement supérieur, 2018). Cette plateforme mise en place dans une logique de « rendement », où chaque élève doit être affecté à une place, induit également une mise en compétition des élèves et une hiérarchisation des filières d'enseignement.

Ainsi, les mécanismes d'orientation à l'échelle nationale visent à répartir la population d'un pays d'une certaine manière entre des études de durées et de domaines distincts, entre les différents établissements disponibles sur le territoire pour poursuivre ces études (Reuchlin, 2015). Les besoins économiques auraient alors une corrélation avec la planification politique de l'éducation proposée par un pays. En effet, ces mécanismes d'orientation expliquent la prolongation de la durée des études, qui renforce les inégalités sociales en France, mais également la proportion d'abandon scolaire favorisé au travers de la mise en place de la plateforme ParcourSup qui n'offre pas assez de solutions d'orientation compte tenu du nombre d'élèves inscrits.

Les questions liées à l'orientation impliquent différentes dimensions comme indiqué dans le Rapport pour le Haut Conseil de l'Education (Duru-Bellat et Perretier, 2007). En effet, au-delà de se référer à une dimension de nature économique (un lien existant entre les besoins du monde du travail et les flux scolaires), l'orientation renvoie à la méritocratie scolaire (en lien avec la promotion de l'égalité des chances), une dimension toujours privilégiée dans nos sociétés modernes mais elle convoque aussi une dimension psychologique, individuelle, voire intime correspondant aux aspirations de l'élève. Ces trois dimensions nous semblent alors à explorer pour saisir ce qui se joue plus particulièrement dans le processus d'orientation.

I. 1. 1. Dimension méritocratique et égalitaire de l'orientation

Au cœur de l'idéologie méritocratique des sociétés démocratiques, l'orientation scolaire et les inégalités sociales afférentes font l'objet de débats fréquents. En effet, ces sociétés tolèrent les inégalités sociales si celles-ci dépendent de caractéristiques propres à individu tels que le talent et les efforts (Michael Young, 1958) et non de critères « héréditaires » tels que l'origine sociale ou le sexe (Duru-Bellat, 2012).

Plus particulièrement, la méritocratie scolaire renvoie à une reconnaissance par l'institution scolaire des mérites individuels, couplée à la reconnaissance sociétale de la certification scolaire, comme déterminant de la position professionnelle (Dupriez et Tenret, 2012). La position sociale serait alors le reflet de la position professionnelle, la résultante du mérite au terme d'une compétition accessible à tout un chacun.

Cependant, l'existence d'inégalités n'est pas contestée et face à celles-ci, le principe d'équité se développe avec l'idée selon laquelle des « inégalités justes » peuvent être créées (Duru-Bellat, 2012). Certains dénoncent notamment une inégalité de l'offre scolaire qui va à l'encontre d'une égalité distributive des chances (Dubet, 2005).

Pour autant, depuis les années 1980 en France, la notion de méritocratie sous-tend la notion d'égalité des chances, puisque la première ne peut se réaliser que si le principe de sélection est égalitaire et basé sur les capacités et motivations des individus. Cependant, le mérite d'un individu est difficilement quantifiable, dans le sens où il est difficile d'évaluer la valeur individuelle des performances actuelles d'un individu qui résultent d'efforts mais aussi, intrinsèquement, de capacités héritées (Marie Duru-Bellat, 2012). La concurrence serait alors faussée par des caractéristiques endogènes à l'individu. De quelle manière la méritocratie scolaire transparait en France ? Quels critères participent aux décisions liées à l'orientation des élèves ?

Au sein du système éducatif français, le niveau scolaire apparaît comme le premier facteur décisionnel lors des conseils de classe. Son appréciation se fait au regard des bulletins scolaires et des notes obtenues dans les différentes matières. Ceci vaut également pour ce qui concerne les orientations vers les différentes séries de baccalauréat (Ananian et al., 2005) : elles apparaissent scolairement hiérarchisées, depuis la série scientifique jusqu'aux séries

technologiques et enfin professionnelles. Le constat d'une hiérarchisation entre les différentes filières du baccalauréat (générale, technologique, professionnelle) entraine des disparités concernant les débouchés professionnels. Dès lors, l'intégration de certaines filières dévalorisées serait un vecteur d'inégalités sociales puisque des choix a priori « horizontaux » intègrent des enjeux « verticaux ». Par exemple, à niveau d'études donné, un baccalauréat scientifique ne permet pas les mêmes poursuites d'études qu'un baccalauréat littéraire (Landrier et Nakhili, 2010).

Le parcours scolaire influence donc les potentialités d'orientation des élèves. Une recherche souligne la transformation des mécanismes d'inégalités avec une démocratisation de l'accès au baccalauréat, sans pour autant se traduire par un accès proportionnel à l'enseignement supérieur (Duru-Bellat et Kieffer, 2007). Cela s'expliquerait notamment par la sélectivité sociale qui transparait dans l'accès à tel et tel type de baccalauréat.

I. 1. 2. Dimension économique de l'orientation

Selon le Rapport pour le Haut Conseil de l'Education, une seconde dimension de l'orientation intègrerait une contrainte de nature économique impliquant un lien entre les besoins du monde du travail et les flux scolaires (Duru-Bellat et Perretier, 2007). Selon la classe, l'établissement scolaire ou l'offre de formation territoriale, les élèves formulent des choix différents puisqu'inscrits dans un contexte singulier où les pairs, les professeurs et le bassin de formation sont variés.

Les différenciations territoriales résulteraient d'une combinaison de facteurs géographiques, historiques, économiques, démographiques et politiques (Broccolichi et al., 2007). En effet, les lois consécutives concernant la décentralisation des pouvoirs de l'Etat a conduit la région à être l'organisatrice de l'offre de formation sur son territoire. Les inégalités interrégionales seraient induites par cette organisation qui favorise la persistance des reproductions sociales au sein du système éducatif (Duru-Bellat et Perretier, 2007). Une étude nationale (Grelet, 2006) montre l'impact de l'environnement socio-économique sur les parcours scolaires. Le dynamisme d'un territoire et le marché du travail environnant seraient donc en corrélation avec l'offre locale de formation et influenceraient les vœux des élèves. Ainsi la probabilité d'être en filière professionnelle est plus grande dans les petites communes et moins

dans les agglomérations. Le milieu d'origine influence donc les choix d'orientation de l'élève par la limitation de l'offre de formation et participe à la persistance des inégalités sociales.

Ces inégalités géographiques s'observent dès la classe de seconde où toutes les académies n'offrent pas les mêmes choix d'enseignements d'exploration (Defresne et Rosenwald, 2004). Or, le choix de certains enseignements d'exploration impacterait la poursuite d'études.

En outre, le fonctionnement de la carte scolaire ainsi que les inégalités de moyens ou l'instabilité des équipes pédagogiques dans certains territoires est remis en cause (Dubet, 2005). Cette segmentation favoriserait les populations qui possèdent les mêmes codes que l'école ou ceux dont les moyens financiers leurs permettent le contournement de la carte scolaire. Le territoire a donc des répercussions sur les choix d'orientation des élèves, par exemple en classe de seconde où, à origine sociale équivalente, les élèves sont significativement plus ambitieux dans une académie de « bon niveau » (Landrier et Nakhili, 2010).

D'autre part, les disparités sont également perceptibles entre les établissements scolaires, ces derniers se révèlent « typés » socialement (Thomas, 2005) et ethniquement (Felouzis, 2005), principalement en raison des mesures dites de « carte scolaire » qui obligent les parents à inscrire leurs enfants dans les établissements de quartier, favorisant ainsi les reproductions sociales. Au sein même d'un établissement, l'offre de formation influence les choix d'orientation des élèves. Une enquête menée auprès d'élèves de seconde générale et technologique (Le Bastard-Landrier, 2004), montre que la présence de la filière technologique au sein d'un lycée diminue les souhaits d'orientation en première scientifique de 11 %.

En sus de l'offre territoriale de formation, deux facteurs supplémentaires participeraient également au processus d'orientation : le niveau scolaire de l'élève comme nous l'avons vu précédemment, ainsi que les stratégies individuelles de l'élève (Duru-Bellat et Perretier, 2007) comme nous allons le détailler dans la partie suivante.

I. 1. 3. Dimension psychologique, individuelle voire intime de l'orientation

L'orientation possède une dimension psychologique, individuelle, voire intime correspondant aux aspirations de l'élève. En France, l'expression de vœux par le jeune et sa famille est en effet au cœur du système d'orientation scolaire, avec une décision émise sur ces souhaits par le conseil de classe.

Les différences de choix d'études en lien avec le milieu social ou le genre représentent le premier mécanisme générateur des différences de parcours scolaire, pour des élèves à potentiel équivalent (Landrier et Nakhili, 2010). Par exemple, un élève bachelier scientifique n'ayant jamais redoublé a presque trois fois plus de chances d'accéder en classe préparatoire s'il est de milieu favorisé plutôt que de milieu modeste (Lemaire, 2004). Basé sur les demandes des familles, le système d'orientation scolaire français induit donc des inégalités de parcours scolaire en approuvant des vœux typés (Landrier et Nakhili, 2010). Cependant, un choix étant une sélection parmi un panel de possibilités ; ces inégalités sont considérées, en théorie, comme de simples différences entre les individus.

Dans l'enseignement secondaire, l'analyse des paliers successifs d'orientation montre que l'auto-sélection explique partiellement ces différences de choix. Cela se traduit par la formulation de vœux d'orientation moins ambitieux que ceux accessibles grâce au niveau scolaire de l'élève. Ainsi, les choix d'études formulés sont relativement moins ambitieux chez les élèves d'origine sociale défavorisée. Cela va à l'encontre d'une idéologie méritocratique qui incite les jeunes à formuler les souhaits les plus élitistes possibles au regard de leur niveau scolaire (Landrier et Nakhili, 2010). Cette tendance se poursuit dans le choix des études supérieures, un bachelier scientifique n'ayant pas redoublé possède deux fois moins de chances de vouloir s'orienter en classe préparatoire quand il vient d'un milieu populaire plutôt que d'un milieu favorisé (Nakhili, 2008).

Une étude récente affirme que les vœux des élèves ne sont pas toujours le reflet réel de leurs aspirations et de leur projet professionnel (Duret et Louvet, 2017). Centré sur le vécu des jeunes, l'étude met en exergue l'intégration des contraintes attachées aux résultats scolaires par l'élève, bien que 90% d'entre eux déclarent que leur orientation correspond à leur premier vœu.

A contrario, le Rapport pour le Haut Conseil de l'Education (2007) fait état d'une vision plus « positive » de la part des professeurs principaux qui estiment les vœux des élèves respectés, en précisant l'intérêt d'un travail d'orientation en amont. Nous nous interrogeons sur le processus amenant les professeurs à cette appréciation de la situation, alors qu'en parallèle, 27% des jeunes affirment avoir vécu le refus d'un vœu d'orientation (Duru-Bellat et Perretier, 2007). Pourquoi observons-nous ces différences de perception entre les élèves et les enseignants ? Cela nous interroge sur la place occupée par le conseil de classe dans le processus d'orientation scolaire.

L'impact du conseil de classe lors de l'orientation semble limité puisqu'il a plutôt tendance à préparer les élèves aux procédures administratives liées au processus d'orientation. Le conseil de classe a également pour rôle d'aider les jeunes à prendre conscience de leurs capacités, à définir leurs centres d'intérêt, à estimer la faisabilité de leur projet, mais également à les former à rechercher de l'information (Legrand, 2005).

Nonobstant, lorsque les choix d'étude paraissent peu ambitieux par rapport au potentiel de l'élève, les décisions du conseil de classe entérinent majoritairement ces choix, au lieu de proposer une orientation plus concordante. Les conseils de classe perpétuent donc les reproductions sociales et participent même à leur accroissement au moment des décisions d'orientation (Le Bastard-Landrier, 2002). Dans une étude plus récente, Le Bastard-Landrier (2004) comptabilise un quart des lycées interrogés dont les pratiques d'orientation augmentent les différenciations sociales, voire en créé de nouvelles.

D'autre part, les enseignants en poste auprès de jeunes issus d'un milieu social défavorisé seraient moins optimistes concernant la réussite de leurs élèves au baccalauréat ou la poursuite d'études supérieures, par rapport aux autres enseignants (Duru-Bellat et *al.*, 2004). En effet, les enseignants encourageraient moins leurs élèves à s'engager dans des études longues, sélectives ou élitistes. Cela nous évoque l'effet Golem[1]. Issu des travaux de Rosenthal et Jacobson (1968), l'effet Golem se traduit par une performance moindre des élèves, induite par un jugement négatif prononcé par une autorité (parent, enseignant…). Cet élément peut expliquer partiellement la plus faible réussite des enfants issus d'un milieu populaire, comparé

[1] Dans la culture juive, le golem est une sorte d'automate à forme humaine que les saints pouvaient animer.

à ceux issus d'un milieu favorisé. A l'inverse, l'effet Pygmalion[2], admet que la simple croyance au potentiel de quelqu'un, de la part d'une autorité, améliore les performances et aptitudes scolaires d'un élève.

De plus, la perception que les élèves ont de leur niveau scolaire et des différentes matières influencerait de manière significative leurs choix d'orientation ainsi que les résultats scolaires (Le Bastard-Landrier, 2005). A niveau scolaire égal, plus le jugement scolaire est positif, plus l'élève a une bonne perception de son potentiel scolaire et se sent davantage épanoui dans ses relations aux autres (Bressoux et Pansu, 2003). Il ressort que le soutien social et la pression du groupe ressentis par les adolescents accroit la mobilisation scolaire s'ils accordent du sens à l'école en tant que lieu d'apprentissage scolaire et intellectuel, et non comme vecteur de socialisation (Hernandez, 2012). Le sentiment d'isolement favorise également la mobilisation scolaire de l'élève et une représentation de l'école comme un lieu de connaissances. A contrario, la recherche extrême de conformité favorise la démobilisation scolaire et un rapport stratégique et social à l'école.

Par ailleurs, un environnement avec de fortes attentes et un niveau d'exigence élevé favoriserait de meilleures performances scolaires, or les enseignants exerçant auprès de classes de niveau faible ont tendance à adapter leurs exigences au niveau de leurs élèves. Cela diminue les performances scolaires, comparé aux classes où le niveau est élevé ou hétérogène (Duru-Bellat & Mingat, 1997). La comparaison d'élèves aux profils sociaux et scolaires équivalents, dont l'ensemble de la scolarité s'est inscrit dans un contexte social « typé », a mis en exergue le poids important du contexte d'enseignement à chaque palier d'orientation (Landrier et Nakhili, 2010).

Enfin, des différences contextuelles seraient observables sur la qualité des informations transmises aux jeunes et aux familles selon la classe, l'établissement scolaire ou le contexte local. Dans l'enseignement secondaire, les conditions d'enseignement associées à ces variations de niveau d'information et de décision, apparaissent donc plus ou moins favorables à la formulation de certains vœux d'orientation plutôt que d'autres. Une étude de l'Observatoire de la Formation, de l'Emploi et des Métiers (OFEM, 2005) montre que concernant le niveau

[2] Dans la mythologie grecque, Pygmalion est le sculpteur à l'origine de la statue que les dieux transformèrent en la déesse Aphrodite, au regard de son incroyable beauté.

d'information sur les débouchés, 70 % des jeunes scolarisés, 72% des parents d'élèves, 73,5% des professeurs estiment que les élèves sont mal informés. Ainsi près de la moitié des jeunes scolarisés et une proportion élevée des parents déclarent ne pas connaître l'enseignement professionnel, par exemple.

Par conséquent, le processus d'orientation contribue aux inégalités de parcours scolaire à travers les goûts et les souhaits appartenant à chacun, et d'autre part, du fonctionnement de l'institution elle-même et de ses représentants. (Landrier et Nakhili, 2010). Quel rôle joue alors le professeur principal dans ce processus d'orientation complexe ? En quoi ses pratiques d'accompagnement peuvent influencer les vœux ou la réussite des élèves dont il a la responsabilité ?

I. 2. Accompagnement, coaching, empowerment : quelle posture adopter en tant que professeur principal ?

Afin de poursuivre l'exploration du cadre théorique de notre thème de recherche, intéressons-nous maintenant à la signification de la notion d'accompagnement, appliquée au domaine de l'enseignement.

I. 2. 1. De l'accompagnement au coaching…

Au préalable, l'étymologie du terme d'accompagnement provient du verbe « accompagner » qui vient lui-même d'*ac-cum-pagnis*. Le préfixe *ac* signifie « vers, le mouvement vers », *cum* signifie « avec » et *panis* se traduit par le mot « pain » qui symbolise l'idée de partage. Accompagner traduit aussi la notion de mouvement vers le partage du pain, le partage de ce qui est nécessaire, voire vital. Aussi, au 13^{e} siècle, l'accompagnement définit un contrat féodal de paréage entre deux seigneurs d'inégale puissance, au sens d'association entre les deux parties.

Ces dernières années, le terme « accompagnement » s'est diffusé pour qualifier des pratiques diverses auprès de publics variés (sans-abris, malades, élèves en décrochage scolaire…). De nos jours, ce terme traduit une promotion de l'autonomie, valeur fondamentale dans les sociétés occidentales actuelles, et le rejet du « faire à la place » de la personne (Gagnon et al., 2011).

L'accompagnement est une notion complexe qui est employée dans de nombreux cadres professionnels sans pour autant faire l'objet d'un consensus sur sa définition exacte (Paul, 2002). Partant de ce constat, différentes pratiques s'apparentant à l'accompagnement peuvent être énumérés telles que le coaching, le counseling, le tutorat ou encore le compagnonnage. A la croisée de toutes ces approches, la notion d'accompagnement serait un processus « en mouvement » autour d'une relation duale d'influence où les protagonistes sont réunis autour d'un objectif commun (Paul, 2002). Cependant, l'accompagnement est protéiforme et doit donc tolérer la diversité des demandes, la multitude de rôles que l'accompagnant doit jouer pour s'adapter, la variabilité des temps de maturation de chacun ainsi que la gestion de la distance dans la relation. Une démarche d'accompagnement allie donc trois logiques : relationnelle, spatiale et temporelle.

La notion de « coaching », quant à elle, viserait le développement de compétences et ferait appel au potentiel de chacun (Boltanski et Chiapello, 1999) pour résoudre un problème. Cette pratique émergente d'accompagnement de la scolarité fait écho aux injonctions de performance et de « rendement » du système scolaire que nous avons évoqué précédemment à travers la plateforme Parcoursup.

Au préalable, revenons aux origines de cette notion multiforme. Le terme coaching provient du verbe anglais *to coach* qui signifie communément entraîner, accompagner, motiver, dans le domaine du sport. Ce terme anglais est un dérivé étymologique du français *coche* qui désigne une grande voiture tirée par des chevaux et conduite par un cocher. De fait, cette personne a pour tâche d'accompagner des voyageurs d'un point à un autre, cela renvoie à l'aspect de « passeur » ou de « guide » que revêt parfois la fonction de coach (Angel et Amar, 2017). En sus de la préparation physique du sportif, les coaches américains des années 1950 - 1960 prônent les dimensions du mental et de l'émotionnel. Dès lors, le coach devient une personne qui « *aide à développer les compétences, à entretenir la motivation, à se préparer au mieux à la compétition et à optimiser ses performances à travers un accompagnement multidimensionnel, associant corps et esprit* » (Angel et Amar, 2017).

Apparue au début des années 2000, le coaching scolaire peut être associé à la catégorie de « life coaching », une pratique d'accompagnement personnel de vie centré sur une approche individuelle, qui traduit une quête d'aide et de repères par les personnes coachées (Oller, 2011). Cette pratique touche autant la sphère personnelle que professionnelle : le coaching pour améliorer ses capacités communicationnelles, optimiser son style de vie, gérer son stress, améliorer l'estime de soi, optimiser la « performance individuelle », la gestion de son temps, la prise de décision, aider lors des transitions de vie… La diffusion de la pratique du coaching résulte d'un intérêt plus grand des individus porté à eux-mêmes ainsi qu'à un « culte de la performance » auquel n'échappe pas la performance scolaire. Ce culte de la performance traduit une société où chacun doit être adaptable et autonome, où épanouissement personnel et initiative individuelle sont deux règles du jeu social (Ehrenberg, 1991).

Etendue au domaine scolaire, cet esprit de compétition est dû à l'importance de la place qu'occupe l'école dans la réussite future de l'adolescent. En effet, nous avons vu précédemment que les diplômes étaient socialement hiérarchisés ainsi que les séries du baccalauréat avec une valorisation des filières générales, et plus particulièrement de la filière scientifique, par rapport

aux filières technologiques et plus encore des filières professionnelles (Ananian et al., 2005). Conscients de cette hiérarchisation, les élèves et leurs parents entrent dans une compétition amplifiée par le fonctionnement de la plateforme d'affectation des lycéens dans l'enseignement supérieur, Parcoursup, qui renforce les inégalités.

Progressivement, la notion de coaching a donc intégré une dimension personnelle qui peut s'ajouter aux autres dimensions observées : le développement des compétences, la motivation et l'optimisation des performances à travers un accompagnement associant corps et esprit (Angel et Amar, 2017). Le coaching serait alors un vecteur de développement des compétences individuelles de l'élève afin d'éveiller son potentiel et d'optimiser ses performances pour résoudre le problème auquel il doit faire face, notamment, le choix des vœux d'orientation. Cette démarche s'inscrit dans le présent et traite des actes et pensées conscientes de la personne en s'orientant vers le futur (Gabriel, 2008). La relation coach-coaché est contractualisée par des objectifs et des tactiques visant la structuration de différentes actions ou de différentes interventions œuvrant pour l'atteinte des objectifs.

I. 2. 2. Vers le concept d'empowerment

Le coaching étant perçu comme un vecteur de développement des compétences et de la motivation du sujet, cela nous évoque le concept anglo-saxon « d'empowerment » apparu dans les années 1970 qui renvoie à la possibilité pour un individu de renforcer sa capacité d'action ou d'émancipation. Autrefois utilisées dans les champs de l'intervention sociale et de la recherche, les théories de l'empowerment apportaient une vision philosophique centrée sur l'expression des opprimés, afin de contrer leur domination (Wise, 2005).

« Pouvoir d'agir », « capacitation », « empouvoirisation », « autonomisation », « responsabilisation » … aucune traduction française nous permet de rendre compte du sens exact de ce concept quadragénaire qui s'inscrit dans un mouvement de fond, une évolution sociétale profonde. Cette conception de l'autonomie fait écho à la notion de « capabilité », à savoir la possibilité réelle qu'une personne a de prendre ses propres décisions face à plusieurs opportunités d'action, c'est-à-dire la liberté dont la personne jouit effectivement (Sen, 1998).

Plus récemment, l'empowerment a été déterminé comme le résultat d'un processus, d'un mécanisme par lequel les individus acquièrent le contrôle des événements qui les

concernent (Rappaport, 1987), à la jonction entre deux dimensions : celle du pouvoir et celle du processus d'apprentissage pour y accéder (Bacqué et Biewener, 2013). L'empowerment se définit alors comme le renforcement de la capacité d'un individu à agir par le biais d'un processus d'apprentissage visant à assurer le bien-être de la personne et menant à une prise de pouvoir dans les décisions le concernant. Appliqué au domaine scolaire, cela signifie rendre l'élève acteur de son orientation, sous tous ses aspects, pour assurer le respect de ses aspirations et qu'il « prenne le pouvoir » sur son avenir.

En effet, la promotion de l'empowerment serait susceptible de favoriser le développement de l'identité d'acteur dans le domaine scolaire, permettant de partager cette compétence entre l'éducation familiale, teintée d'inégalités socio-économiques, et la communauté éducative (Perrenoud, 2002).

La finalité de l'empowerment est de placer l'usager au centre des démarches le concernant afin d'atteindre son épanouissement personnel et de réaliser des choix de vie respectant ses aspirations pour l'avenir. Ce concept est de plus en plus prégnant dans notre société et s'étend au vocable politique, au développement international mais également aux secteurs sanitaire et social où cette philosophie émancipatrice de l'usager devient un vecteur de réinvention des pratiques professionnelles. Dans ce contexte, quelle place occupe l'empowerment dans la pratique du coaching ? En quoi le coaching permet l'émancipation du sujet à travers l'optimisation de sa capacité d'agir ?

II. Emergence de la problématique et hypothèse

A partir de notre thème de recherche, qui est l'accompagnement des élèves dans le processus d'orientation en tant que professeur principal en filière technologique, et plus précisément en ST2S, nous avons questionné la littérature existante afin de constituer le cadre théorique de notre recherche.

L'orientation scolaire, analysée à travers le champ de la sociologie, nous permet de retenir trois facteurs participant au processus d'orientation : le niveau scolaire de l'élève avec une visée méritocratique et égalitaire de l'orientation ; l'offre territoriale de formation intégrant une contrainte économique ; ainsi que les stratégies individuelles de l'élève basées sur les vœux formulés par l'élève et sa famille (Duru-Bellat et Perretier, 2007).

A travers nos recherches, il apparait une transformation des mécanismes d'inégalités scolaires avec une démocratisation de l'accès au baccalauréat, sans pour autant se traduire par un accès proportionnel aux études supérieures (Duru-Bellat et Kieffer, 2007). Ainsi la sélectivité sociale transparait dans une hiérarchisation des différentes séries de baccalauréat, depuis la série scientifique jusqu'aux séries technologiques et enfin professionnelles (Ananian et al., 2005). Par ailleurs, l'environnement socio-économique impacte l'offre scolaire locale, ce qui entraîne des inégalités géographiques (Grelet, 2006). Le milieu d'origine influence donc les choix d'orientation de l'élève par la limitation de l'offre de formation et participe à la persistance des inégalités sociales.

Les processus psychologiques, relatifs au sujet, voire même à une dimension intime, semblent être des enjeux majeurs des choix d'orientation. Par exemple, à niveau scolaire égal, plus le jugement scolaire est positif, plus l'élève a une bonne perception de son potentiel scolaire et se sent davantage épanoui dans ses relations aux autres (Bressoux et Pansu, 2003). De plus, il ressort que le soutien et la pression des pairs chez les adolescents accroit la mobilisation scolaire s'ils accordent du sens à l'école en tant que lieu d'apprentissage et non comme vecteur de socialisation (Hernandez, 2012). Le sentiment d'isolement favorise également la mobilisation scolaire, à contrario de la recherche extrême de conformité qui favorise un rapport stratégique et social à l'école, induisant alors des choix d'orientation en particulier. En retour, le processus d'orientation et les stratégies qui y sont associées contribuent

aux inégalités de parcours scolaire à travers les choix singuliers de chacun et le fonctionnement de l'institution elle-même et de ses représentants (Landrier et Nakhili, 2010).

Dans cette perspective, les professeurs principaux ont une vision plus positive que les élèves concernant le respect des choix d'orientation de chacun. Le conseil de classe, dont la mission centrale est de préparer les élèves aux procédures administratives liées au processus d'orientation, participe également à la persistance des reproductions sociales à travers sa non-prise de position lorsque les vœux des élèves semblent peu ambitieux. Un effet Golem pourrait être observé auprès des jeunes issus d'un milieu social défavorisé, induit par un manque d'encouragement des professeurs à une poursuite d'étude longue (Rosenthal et Jacobson, 1968).

L'étude de la notion complexe qu'est l'accompagnement, nous a permis de souligner qu'il s'agit d'un processus « en mouvement » autour d'une relation duale d'influence où les protagonistes sont réunis autour d'un objectif commun alliant trois logiques : relationnelle, spatiale et temporelle (Paul, 2002).

Dans un contexte de compétition scolaire, dû à l'importance de la place qu'occupe l'école dans la réussite sociale et professionnelle future de l'adolescent (Dupriez et Tenret, 2012), nous nous sommes alors aperçus que la notion de coaching semblait plus en rapport avec le rôle du professeur principal dans le processus d'orientation scolaire des élèves que la notion seule d'accompagnement. En effet, les élèves et leurs parents étant conscients de la hiérarchisation des diplômes et des séries au baccalauréat (Ananian et al., 2005), la performance et la compétition sont de nouvelles dimensions dont doit tenir compte le professeur principal dans son accompagnement. Cela étant amplifié par le fonctionnement de la plateforme d'affectation des lycéens dans l'enseignement supérieur, Parcoursup, qui renforce les inégalités scolaires liées aux séries du baccalauréat.

Le coaching est un vecteur de développement des compétences de l'élève afin d'éveiller son potentiel pour résoudre le problème auquel il doit faire face (Boltanski et Chiapello, 1999) : le choix des vœux d'orientation. Au regard de notre revue de la littérature, la pratique du coaching en milieu scolaire devrait permettre de considérer une dimension personnelle du sujet, le développement des compétences, la motivation de l'élève et l'optimisation des performances à travers un accompagnement associant corps et esprit (Angel et Amar, 2017). Ces modalités devraient alors permettre de rendre l'élève acteur de son orientation, sous tous ses aspects, pour

assurer le respect de ses aspirations et qu'il « prenne le pouvoir » sur son avenir. Cet empowerment, soit ce renforcement de la capacité d'un individu à agir par le biais d'un processus d'apprentissage vise à assurer le bien-être de la personne en le menant à une prise de pouvoir dans les décisions le concernant (Bacqué et Biewener, 2013). La finalité de l'empowerment est donc de replacer l'usager au centre des démarches le concernant.

Quel peut alors être l'impact de la pratique du coaching par les professeurs principaux en matière d'orientation auprès des élèves de ST2S et notamment sur l'empowerment de ces élèves ? Nous nous intéressons plus particulièrement aux adolescents issus d'un milieu défavorisé, tant ces derniers réaliseraient des vœux moins ambitieux que le permettent leur niveau scolaire.

La finalité de la démarche du professeur principal, inscrite dans une perspective du coaching, est de placer l'élève au cœur des démarches le concernant afin de prendre des décisions en concordance avec son projet de vie, pour atteindre son épanouissement personnel et sa pleine réalisation. La concrétisation de ce dessein indiquerait une démarche de coaching réussie où l'élève, ayant développé des compétences individuelles, une motivation intrinsèque et une harmonie corps-esprit, a pu jouir de tout son potentiel et optimiser ses performances pour surmonter l'obstacle auquel il doit faire face : le choix des vœux d'orientation.

En définitive, notre hypothèse générale de recherche est la suivante : Le professeur principal inscrit dans une démarche de coaching favorise l'empowerment des élèves.

III. Méthodologie de l'enquête

L'hypothèse générale formulée, notre travail consiste maintenant à recueillir des informations, tant quantitatives que qualitatives, auprès d'un échantillon de personnes afin de valider ou d'invalider empiriquement cette hypothèse. La présentation de la méthodologie d'enquête consiste, dans un premier temps, à classer les variables identifiées en trois catégories : les variables indépendantes ou dépendantes ainsi que les variables contrôlées.

Ensuite, nous détaillons l'échantillon de participants retenu lors de notre étude. Enfin, la procédure et le matériel utilisé pour l'étude sont exposés. Dans notre cas, le recueil de données sur le terrain se matérialise par un questionnaire en ligne, diffusé à l'ensemble des élèves inscrits en terminale ST2S d'un lycée général et technologique.

III. 1. Les variables étudiées

La pratique ou l'absence de coaching par le professeur principal s'inscrit comme la variable indépendante de notre étude. Suit la variable dépendante, celle que nous mesurons dans notre recueil de données : l'empowerment des élèves concernant leurs choix d'orientation. A cela s'ajoute les variables contrôlées, que sont le suivi des enseignements optionnels « EPS Complément » et « Accompagnement à la poursuite d'étude dans le sanitaire et social », sur lequel nous n'avons pas d'influence. En effet, l'inscription à un enseignement optionnel est décidée en début d'année scolaire lors de l'inscription administrative des élèves au sein de l'établissement scolaire.

III. 1. 1. La variable indépendante

La variable indépendante est la pratique du coaching, ou non, par le professeur principal dans le cadre de sa mission d'accompagnement des élèves dans l'orientation post-baccalauréat. Pour qualifier sa pratique de coaching, le professeur principal doit s'inscrire dans une dynamique de développement des compétences et d'optimisation des performances des élèves par le biais d'une approche associant corps et esprit (Angel et Amar, 2017). Concrètement, cela est réalisé lors de l'enseignement d'Accompagnement Personnalisé, où des ateliers aux thématiques diverses sont initiés en fonction des besoins des élèves (confiance en soi, gestion du stress, maîtrise de la plateforme ParcourSup', etc…) et en tenant compte des échéances administratives et organisationnelles de l'établissement, dont les dates de saisie des vœux sur la plateforme ParcourSup'. De plus, l'entretien obligatoire avec le professeur principal pour le

renseignement de la fiche-avenir, réalisé en amont des conseils de classe, doit être centré sur la motivation et les souhaits de l'élève en termes d'orientation et de projets de vie personnelle et professionnelle.

III. 1. 2. La variable dépendante

La variable dépendante de notre étude est l'empowerment des élèves relatif aux décisions d'orientation. Comme vu précédemment, les modalités de l'empowerment sont la prise de pouvoir de l'individu dans les décisions le concernant, dans le cadre d'un processus d'apprentissage centré sur ses aspirations, dont le but est d'assurer un sentiment de bien-être, d'épanouissement de l'élève. Nous porterons donc un intérêt tout particulier à ces deux aspects pour la suite de notre étude.

III. 1. 3. Les variables contrôlées

Nous avons pu voir que le coaching vise la performance de l'individu à travers une approche associant corps et esprit, ainsi la première variable contrôlée de notre étude est la pratique d'un sport de manière régulière, en complément de l'éducation physique et sportive (EPS) obligatoire au lycée. Dans le lycée enquêté, cette pratique sportive renforcée se traduit par le choix de l'enseignement optionnel « EPS complément » à raison de quatre heures d'éducation physique et sportive supplémentaires par semaine. A noter que cette option offre un nombre de places limité pour chaque niveau d'enseignement (seconde, première, terminale), ainsi le dossier scolaire et les expériences sportives de chaque candidat sont étudiés avant de valider leur admission.

La seconde variable contrôlée est le choix, par l'élève, de l'enseignement optionnel « option IFSI » qui a été renommé « Accompagnement à la poursuite d'étude dans le sanitaire et social » (APE2S) en début d'année scolaire suite aux changements de recrutement qui ont eu lieu concernant l'admission dans les écoles paramédicales, passant d'un concours à une sélection sur dossier scolaire. En effet, le sigle « IFSI » faisait référence aux Instituts de Formation en Soins Infirmiers qui dispensent la formation pour devenir infirmier, auparavant accessibles sur concours. Présentement, l'enseignement APE2S vise à développer les compétences de l'élève au travers d'un renforcement disciplinaire en biologie, de stages d'observation, de questionnaires permettant une découverte de soi pour réaliser un choix

d'orientation éclairé ou permettant encore l'acquisition d'un savoir-faire rédactionnel pour la rédaction d'un Curriculum Vitae ou d'une lettre de motivation.

III. 2. Echantillon de l'étude

Nous avons choisi de tester notre hypothèse auprès d'une population d'élèves actuellement en classe de terminale ST2S, en lien avec la discipline dans laquelle nous enseignons. Les élèves interrogés étudient dans un établissement scolaire placé en zone « Politique de la Ville ». Ce dispositif peut être assimilé à la prolongation des réseaux d'éducation prioritaire qui existent au niveau du primaire et des collèges.

L'établissement scolaire retenu possède deux classes de terminale au sein de la filière ST2S. Nous considérerons donc la pratique de deux professeurs principaux, chacun responsable d'une classe de terminale ST2S :

- l'un des professeurs principaux pratique le coaching auprès de la classe dont il a la responsabilité et que nous nommerons classe « 2 » ;
- et l'autre professeur principal observé, de la classe que nous nommerons classe « 1 » utilise une autre méthode d'accompagnement des élèves dans le processus d'orientation, se limitant au rôle réglementaire de la fonction de professeur principal.

52 élèves, âgés de 17 à 20 ans, ont participé à cette étude sur les 68 élèves de terminale ST2S scolarisés dans le lycée enquêté soit 76,5 % de la population totale, ainsi que deux enseignants occupant la fonction de professeur principal dans cette filière. A noter que la gente féminine constitue 92% des personnes interrogées, cela est lié aux caractéristiques initiales de la filière ST2S qui attire majoritairement des jeunes-filles, en lien avec les poursuites d'études envisagées. La *Figure 1*, ci-après, présente les caractéristiques des élèves de lycée technologique interrogés lors de notre étude.

Figure 1 : Caractéristiques de l'échantillon de lycéens technologiques : répartition selon la classe, l'âge et le sexe des élèves, ainsi que l'approche établie par le professeur principal.

	Total	Classe 1	Classe 2
Nombre d'élèves	52	26	26
Sexe **Féminin** **Masculin**	 48 4	 24 2	 24 2
Âge **Moins de 18 ans** **18 ans et plus**	 21 31	 12 14	 9 17
Approche établie par le professeur principal		Accompagnement se limitant au rôle réglementaire de la fonction de professeur principal.	Coaching d'après les modalités suivantes, retenues dans le cadre théorique : - une dimension personnelle s'attachant aux projet de vie global de l'élève, - le développement de compétences individuelles, - la motivation, - l'optimisation des performances pour agir face à l'obstacle (formulation de vœux), - une approche associant corps et esprit, le bien-être physique et mental.

III. 3. Matériel et procédure

Afin de vérifier notre hypothèse générale, nous avons réalisé un questionnaire composé de 19 questions ouvertes et 17 questions à choix multiples. L'association de ces différents types de questions vise un résultat d'étude tant quantitatif que qualitatif. L'outil d'enquête utilisé est l'éditeur de formulaire en ligne « Google Forms » qui permet un traitement numérique des données collectées. La diffusion du questionnaire aux élèves a été réalisée via l'environnement numérique de travail de l'établissement scolaire, qui est un outil informatique institutionnel de pratique courante pour tous les élèves. Ces choix d'outil et de diffusion nous semblent concorder au mode de communication de la population étudiée (adolescents - jeunes adultes).

Organisé en rubriques, le questionnaire permet d'interroger le ressenti des élèves concernant l'influence du coaching, mais aussi des différentes options suivies, sur leurs choix d'orientation. L'ensemble du questionnaire est réalisé au regard des variables que nous avons précédemment définies et des indicateurs qui en découlent. Ainsi l'évaluation de l'empowerment des élèves est notre fil conducteur. De plus, nous avons privilégié cette technique d'enquête puisque cela nous permet l'étude d'un échantillon d'individus plus conséquent, par rapport à ce qui nous aurait été possible via la réalisation d'entretiens semi-directifs.

Le cadre dans lequel se déroule la réalisation du questionnaire est également crucial. En effet, la population interrogée doit être dans les meilleures conditions possibles pour pouvoir se concentrer et permettre le processus réflexif ainsi qu'un cadre sécuritaire pour que les réponses formulées soient sincères. Dans notre situation, les élèves étaient installés dans une salle informatique au calme, chacun sur un poste informatique et sans interruption de la part de l'extérieur (téléphone, camarades).

Nous tenons à souligner que l'accord de la Proviseure du lycée a été sollicité avant la mise en œuvre du questionnaire. L'accord des participants a été demandé, ainsi que celui du responsable légal pour les élèves mineurs. Les participants ont également été informés du thème et du cadre de l'étude en amont de la réalisation du questionnaire. Enfin, l'anonymat a été annoncé et il leur est demandé de répondre aux questions avec le plus de sincérité possible.

IV. Résultats et analyse des données

Nous présentons, dans cette nouvelle partie, une analyse descriptive des vœux d'orientation formulés par les élèves étudiés lors de la procédure ParcourSup'. Ces mêmes vœux sont réitérés lors du renseignement de la fiche avenir qui est renseignée par les élèves de terminale à l'occasion des conseils de classe.

En suivant, nous développons une analyse quantitative et qualitative des réponses obtenues lors des questionnaires, en appui sur les différentes variables définies dans la partie précédente. Ainsi, nous considèrerons l'influence de la pratique du coaching par le professeur principal, notamment lors de l'entretien individuel mené par celui-ci, puis l'influence des enseignements optionnels Accompagnement à la poursuite d'étude dans le sanitaire et social (APE2S) et EPS Complément. Enfin nous nous attacherons à analyser l'impact du coaching lorsque les variables de coaching se cumulent, c'est-à-dire lorsque les élèves bénéficient d'un coaching par leur professeur principal, en sus du suivi des options.

IV. 1. Analyse descriptive des vœux d'orientation de l'échantillon

Le *Figure 2*, ci-après, présente le premier souhait d'orientation verbalisé par les élèves lors du choix final qui leur est demandé via la plateforme d'orientation nationale ParcourSup'. L'ensemble des choix est retranscrit sur la fiche avenir, outil utilisé lors des conseils de classe, afin que l'équipe enseignante et éducative de l'établissement de référence prononce son avis (très favorable, favorable, réservé, défavorable) sur chacun des vœux formulés par l'élève (10 au maximum).

Figure 2 : Premier vœu d'orientation formulé par les élèves concernant leur projet professionnel post-baccalauréat.

Projet post-baccalauréat	**Classe 1** (N=16)	**Classe 2** (N=16)	**Total** (N=52)	**Total** (en %)
Entrée dans la vie active	0	1	1	2
Diplôme ou formation équivalent au bac	1	0	1	2
Poursuite d'études	**25**	**25**	**50**	**96**
- *Bac +2*	- *8*	- *7*	- *15*	- *30*
- *Bac +3*	- *17*	- *17*	- *34*	- *68*
- *Bac +4 et plus*	- *0*	- *1*	- *1*	- *2*

Nous observons que 96% des élèves émettent le souhait de poursuivre des études dans l'enseignement supérieur après l'obtention de leur baccalauréat ST2S. Parmi eux, 68% s'orientent vers des formations diplômantes de niveau II, ce qui correspond à trois ou quatre années d'études supérieures après l'obtention du baccalauréat (Commission nationale de la certification professionnelle, 2012). Enfin, 30% choisissent une formation de niveau III correspondant à deux années d'études supérieures et les 2% restants décident de s'engager directement dans une formation diplômante de niveau 1 (Master) nécessitant 5 années d'études supérieures post-baccalauréat.

Par ailleurs, nous notons deux élèves dont les choix d'orientation n'entrent pas dans le cadre de la procédure nationale ParcourSup'. Tout d'abord, le cas particulier d'un élève qui souhaite entrer directement dans la vie active, néanmoins le résultat est à pondéré puisque l'élève souhaite s'engager dans l'Armée de terre française et réaliser des formations en interne. Ce n'est donc pas réellement une rupture dans le parcours de formation mais une voie différente pour arriver à l'obtention d'une qualification post-baccalauréat. L'autre élève présentant un profil atypique avec la formulation d'un vœu équivalent au niveau IV du baccalauréat ST2S souhaite, en définitive intégrer une école de travail social pour devenir éducateur spécialisé. Ainsi la poursuite d'étude envisagée conduit à un diplôme reconnu, à partir de la rentrée 2019, de niveau II (grade licence).

Ajoutons qu'aucune différence notable n'est observée entre les deux classes, à ce moment de notre étude.

IV. 2. Coaching et empowerment

Après avoir défini les projets d'orientation de la population, nous pouvons maintenant analyser l'influence du coaching mis en œuvre par le professeur principal sur l'empowerment des élèves concernant leur orientation. Subséquemment, nous allons mesurer l'influence des variables contrôlées, précédemment explicitées, qui sont le suivi des options EPS Complément et Accompagnement à la poursuite d'étude dans le sanitaire et social (APE2S).

IV. 2. 1. Pratique du coaching par le professeur principal

Parmi les 52 élèves interrogés, seuls deux élèves n'ont pas bénéficié d'un entretien individuel avec leur professeur principal. Ils se trouvent tous les deux dans la classe 1 (sans pratique du coaching par le professeur principal).

IV. 2. 1. 1. Des ressentis mitigés concernant l'entretien individuel

En premier lieu, intéressons-nous aux ressentis des élèves concernant l'entretien individuel mené par le professeur principal, et plus particulièrement sur l'objectif que revêtait cet entretien à leurs yeux. Dans la classe 2, où est mise en œuvre la pratique du coaching par le professeur principal, deux types de profils semblent apparaitre. D'un côté les élèves dont le projet professionnel est construit, et d'un autre côté les élèves incertains de leur orientation et de leurs souhaits professionnels. Les premiers perçoivent donc l'entretien individuel comme un temps d'échange permettant d'affiner le projet professionnel et de diversifier éventuellement leurs vœux notamment en étendant leur zone géographique de recherche. Un élève évoque la vérification par l'enseignant de « *la cohérence de mon projet professionnel* ». Le point de départ serait alors les aspirations de l'élève et l'enseignant apporterait un regard extérieur, professionnel, en appui sur l'observation de l'élève et des résultats scolaires obtenus.

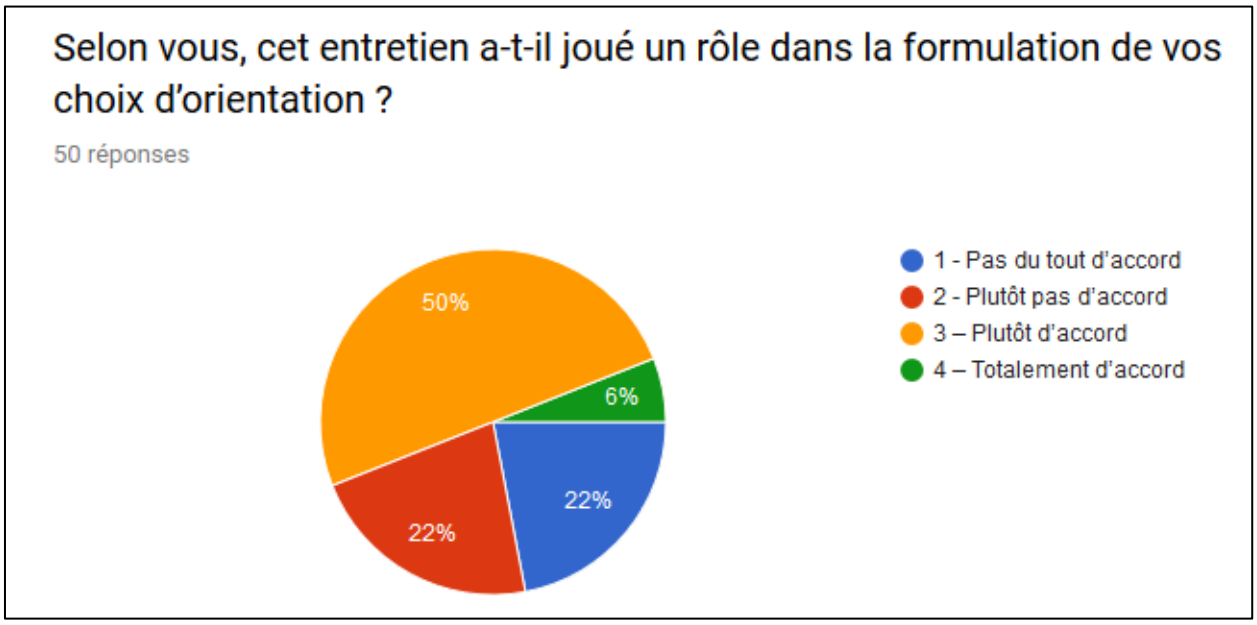
Pour ce qui est des élèves indécis sur leur orientation, cet entretien est perçu comme une étape dans leur cheminement décisionnel. Un temps d'échange et d'écoute où l'élève doit se positionner et construire son orientation. L'enseignant place ici l'élève devant ses responsabilités, étant disponible et à l'écoute mais sans faire les démarches à sa place.

Dans la classe 1, les élèves perçoivent l'entretien comme un temps de relecture des vœux par l'enseignant puis de conseils personnalisés afin de « *confirmer* » leurs vœux. Une recherche d'approbation de l'enseignant est perceptible, d'ailleurs une élève verbalise « *déterminer si mes vœux étaient bien* ». Comment juger si des vœux d'orientation sont « bien »

ou « mal » ? Nous nous questionnerons, plus après, sur cette dichotomie exprimée par l'élève dans la discussion.

Que ressort-il de cet entretien ? Toutes classes confondues, 56% des élèves ayant eu un entretien individuel, sont « plutôt d'accord » ou « totalement d'accord » sur le fait que l'entretien a influencé la formulation de leurs choix d'orientation (*Figure 3*). Les 44% restants énoncent le fait que leurs choix d'orientation étaient déjà arrêtés avant d'être reçus en entretien par leur professeur principal.

Figure 3 : Intérêt de l'entretien individuel dans la formulation des vœux d'orientation.



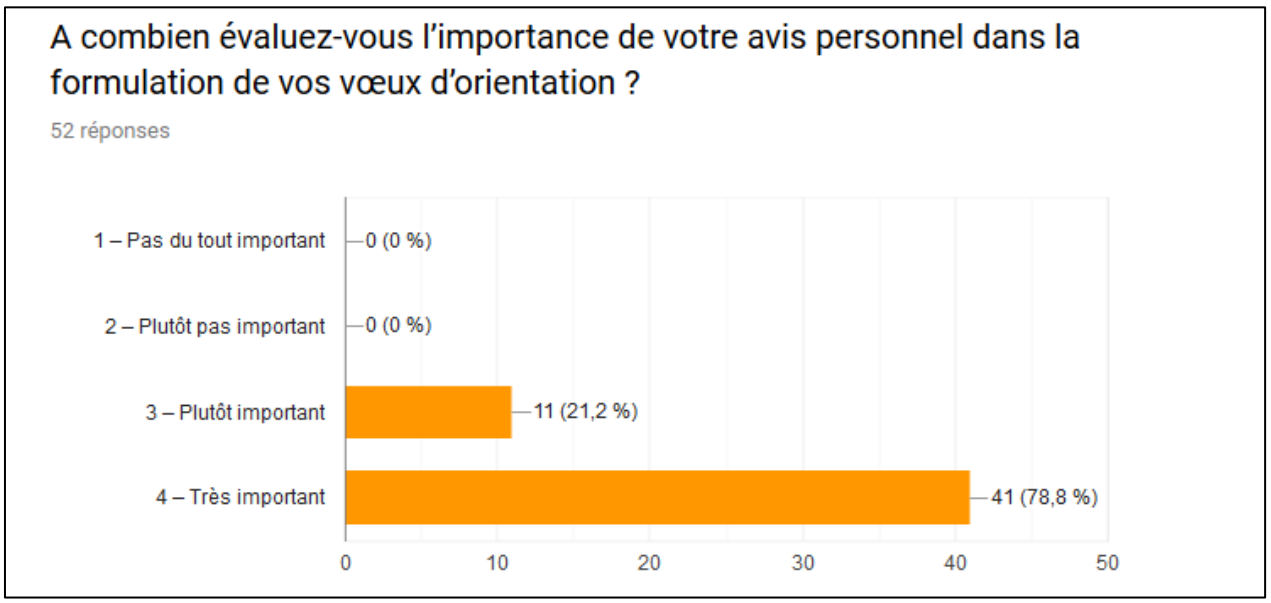
Dans les faits, neuf élèves déclarent avoir changer leurs vœux : six élèves dans la classe 1, au motif d'élargir la zone géographique de leur recherche, et trois dans la classe 2, au motif d'une remise en question sur leur projet d'avenir. Un élève de la classe 2 soulève que « *la remise en question est importante et si suite à cet entretien d'autres poursuites correspondent mieux à mes attentes, alors pourquoi pas* ». Ces dires montrent que l'enseignant pratiquant le coaching a cerné la personnalité et les attentes de cet élève, afin de le faire cheminer dans sa réflexion et d'ouvrir ses perspectives.

Parmi les élèves n'ayant pas bénéficié de cet entretien, l'un reconnait l'utilité que celui-ci aurait pu avoir pour formuler ces derniers vœux d'orientation ; l'autre élève affirme que cet entretien « *n'est pas nécessaire* » bien qu'un « *autre avis est toujours utile* ».

IV. 2. 1. 2. Des avis personnels essentiels

Concernant l'importance de leur avis personnel dans la formulation de leurs vœux d'orientation (*Figure 4*), l'échantillon est unanime avec 79% qui déclarent leur avis « très important », soit 41 personnes sur les 52 interrogées, et les 21% restant déclarent leur avis « plutôt important ».

Figure 4 : Importance de l'avis personnel dans la formulation des vœux d'orientation.



Quels arguments invoquent les élèves pour justifier l'importance de leur avis personnel dans la formulation de leurs vœux d'orientation ? Là encore, toutes classes confondues, les élèves sont unanimes. Ils invoquent le fait que leurs choix d'orientation vont directement impacter leur vie professionnelle et personnelle à venir, ainsi nous retrouvons des réponses telles que « *c'est mon avenir donc mon choix* », ou encore « *il faut s'écouter soi-même pour avoir l'avenir que l'on veut* ». En effet, chaque élève semble conscient qu'il est l'acteur principal au centre du processus d'orientation qui le concerne.

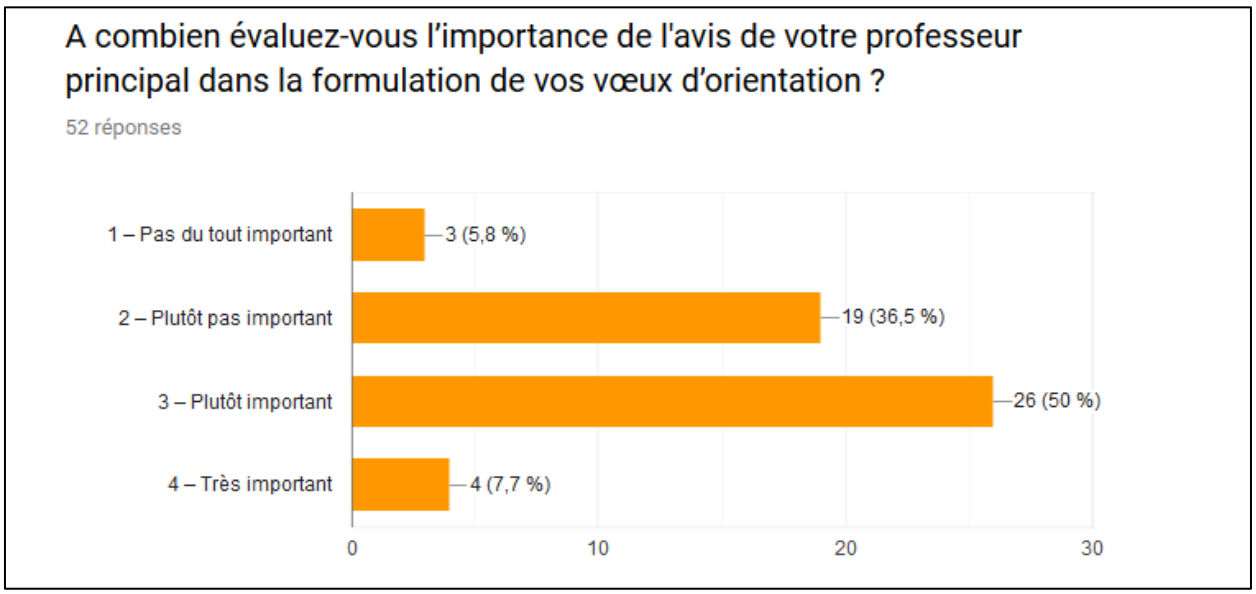
Un des élèves établit un lien entre l'avis personnel et le « projet motivé » qui est demandé sur la plateforme ParcourSup' lors de la formulation de chacun des vœux d'orientation. Le « projet motivé » s'apparente à une lettre de motivation. Ainsi l'élève en question déclare que l'avis personnel est très important « *car sélectionner en regardant que les notes ce n'est pas très intéressant il faut voir la motivation en lisant l'avis personnel. On peut avoir des mauvaises notes et être très motivé tandis qu'avoir de bonnes notes et ne pas être motivé* ». En sus de la satisfaction personnelle et de la réalisation d'un projet d'avenir, la

formulation de l'avis personnel pourrait influencer les décisionnaires des différentes filières d'enseignement supérieur. Suivant ce raisonnement, un élève au clair avec ses motivations et ses souhaits d'orientation serait favorisé pour obtenir tel ou tel vœu formulé sur la plateforme ParcourSup', par le biais du « projet motivé » visible par les « recruteurs ».

IV. 2. 1. 2. L'avis consultatif du professeur principal

Pour ce qui est de l'importance de l'avis du professeur principal (*Figure 5*), les réponses sont plus hétérogènes puisque la moitié des élèves le trouve « plutôt important », 7,7% « très important », contre 42,3% restants qui expriment l'avis de leur enseignant « plutôt pas important » (36,5%) voire « pas du tout important » (5,8%).

Figure 5 : Importance de l'avis du professeur principal dans la formulation des vœux d'orientation.



Interrogés sur les motifs justifiant leur réponse, il ressort des élèves une différence selon la classe interrogée et donc selon les modalités d'accompagnement qui ont été opérées. « *C'est mon choix, c'est mon avenir* » ont déclaré neuf élèves sur les vingt-six de la classe coachée. Ainsi, la classe coachée par leur professeur principal exprime de la confiance en soi au travers d'une majorité d'élèves qui exprime que leur avis personnel prime sur tout autre avis. Cet avis est moins affirmé au sein de la classe 1 où quatre élèves évoquent l'importance de leur avis personnel : « *on devrait faire ce que l'on aime* », « *c'est mon avenir pas le leur, je prends les conseils mais s'ils ne sont pas bons, je ne les prends pas.* ».

Un élève soulève également une autre dimension importante : *« Ce serait plutôt aux parents qui nous connaissent de nous donner leur avis. Le professeur nous conseille selon nos capacités »*. Cela voudrait dire que le professeur est un référent auprès de l'élève concernant le volet compétences et connaissances afin d'évaluer les acquis scolaires et disciplinaires, et que les parents s'inscriraient dans le volet personnel, aspiration de l'élève en lien avec sa sensibilité et sa personnalité propre.

Concernant la classe 1, sans pratique du coaching par le professeur principal, les élèves sont dans un état de demande auprès de leur enseignant, exprimant le souhait d'être « guidés » et « conseillés » dans leurs démarches d'orientation. Le terme « expérience » s'inscrit dans plusieurs témoignages. Un élève souligne que *« grâce à son expérience, il peut nous apporter un avis éclairé et objectif […] »*. L'enseignant est donc perçu comme une source de connaissances et d'informations « *car ils nous conseillent par rapport au niveau de la formation* », « *ils connaissent parfois nos futures formations* ». Le professeur principal est donc considéré, ici, comme une personne ayant un vécu professionnel et une connaissance accrue des formations de l'enseignement supérieur, pouvant être utile aux élèves lors de leurs choix d'orientation. Toutefois, les réponses traduisent une attente des élèves, au détriment d'une pleine prise de pouvoir concernant leurs décisions d'orientation.

IV. 2. 1. 3. Un sentiment de bien-être chez les élèves coachés

Interrogés sur les termes pouvant définir leur ressenti à propos de l'entretien individuel (*Figure 6*), 84% de l'échantillon expriment un sentiment de satisfaction et d'épanouissement (N=42) qui se traduit par les termes « *confiante* », « *rassuré* » ou encore « *enrichissant* ». 6% sont mitigés sur l'intérêt de l'entretien mais expriment un vécu positif sur cette expérience (N=3). Enfin, les 10% restants, soit 5 élèves sur les 50 ayant bénéficiés d'un entretien, formulent des réponses péjoratives, dépréciatives, qui se traduisent par les termes « *contre-productif* », « *inutile* » ou même « *stressant* ». Détaillons ces résultats classe par classe.

Figure 6 : Ressenti des élèves concernant l'entretien individuel réalisé par le professeur principal.

Ressenti	**Classe 1** (N=24)	**Classe 2** (N=26)	**Total** (N=50)	**Total** (en %)
Avis positif	21	21	42	84
Avis mitigé	0	3	3	6
Avis négatif	3	2	5	10

Dans la classe 2 où le coaching a été opéré, les 21 élèves ayant fait état d'un retour positif déclarent un entretien *« constructif »*, *« motivant »*, basé sur des *« échanges »* et *« nécessaire »*. Cela se traduit par la verbalisation d'un sentiment de *« confiance »* chez les élèves, de « soutien », et le fait de se sentir *« rassuré »* dans leurs décisions et dans leurs aspirations futures. A contrario, deux élèves déclarent éprouver des « difficultés » et ne pas se sentir rassuré voire même *« anxieux »*. Les trois autres élèves de la classe 2 expriment une faible utilité de cet entretien sans pour autant garder une mauvaise image de cet entretien qu'ils qualifient de *« sympa »*, *« drôle »* et *« important pour faire le point »*.

Dans la classe 1 où les modalités d'accompagnement sont autres que le coaching, 21 élèves émettent des commentaires positifs faisant état d'un entretien *« clair »* et *« enrichissant »* où *« une aide »* et des *« conseils »* leurs ont étaient prodigués. A noter que le terme « rapide » revient dans 19% des témoignages. Parmi eux, seulement 5 élèves verbalisent sur leur vécu, leurs sentiments relatifs à cet entretien et ces aboutissements. Les 16 autres élèves utilisent un vocable plus professionnel et impersonnel concernant les modalités de l'entretien *« efficace »*, où il leur a été donné des *« avis »*, *« conseils »*, *« propositions »* ou encore des

« directions » ou *« recommandations »*. Il ressort une dimension transmissive de l'enseignant vers l'élève où l'intonation est donnée par l'enseignant qui pilote les échanges. Cela traduit une faible place de l'élève dans cet entretien, le dialogue semble dirigé vers l'aspect administratif de la procédure d'orientation et non sur les aspirations personnelles de chacun. Les trois élèves restants de la classe 1 ont une vision négative de cette expérience, qualifiant l'entretien de *« stressant »*, *« peu satisfaisant »*, *« frustrant »* et allant jusqu'à exprimer qu'il ne *« devrait pas être obligatoire »*. Ces trois élèves ont donc un regard péjoratif fondé sur un vécu difficile de cette expérience, qui leur a semblé imposée et dont ils ne retirent aucune satisfaction personnelle.

IV. 2. 2. Influence des enseignements optionnels sur l'empowerment des élèves

En second lieu, mesurons l'influence des variables contrôlées, dans notre situation, le suivi ou non des enseignements optionnels « option IFSI », récemment renommé « Accompagnement à la poursuite d'étude dans le sanitaire et social », et « EPS Complément » par les élèves interrogés.

IV. 2. 2. 1. L'enseignement optionnel « option IFSI / Accompagnement à la poursuite d'étude dans le sanitaire et social (APE2S) »

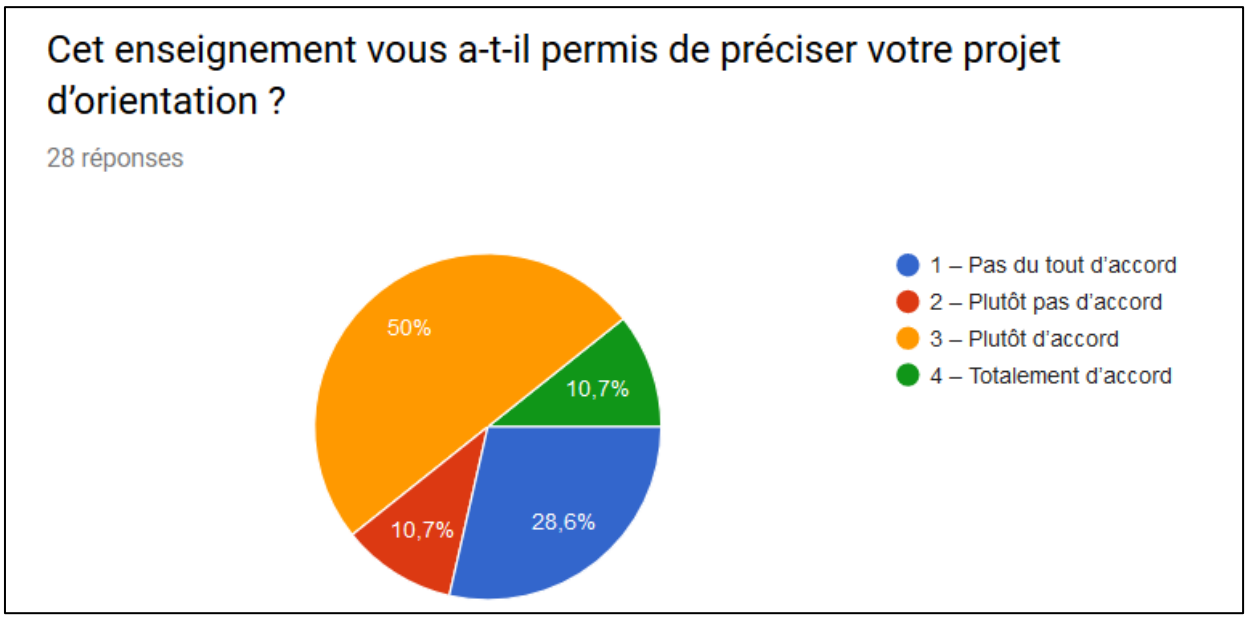
Au sein de notre échantillon, 53,8% ont décidé de s'inscrire à l'option APE2S proposée dans leur lycée, cela représente 28 élèves sur les 52 interrogés. Les motivations sont diverses, certains ont choisi cet enseignement afin de renforcer et *« d'enrichir ses connaissances personnelles et scientifiques »*, d'autres évoquent l'enrichissement du « dossier » ParcourSup' afin de *« savoir comment rédiger une lettre de motivation, un CV (curriculum vitae) »*, ou encore, afin de découvrir les poursuites d'études envisageables après l'obtention d'un baccalauréat ST2S et ainsi affiner son projet professionnel.

Par ailleurs, les élèves n'étant pas inscrits à cet enseignement optionnel justifient notamment leur décision par un projet professionnel autre que celui d'infirmier : *« Je ne compte pas aller en IFSI »*. Les raisons invoquées sont également organisationnelles telles qu'un *« emploi du temps personnel qui ne le permet pas »* ou le choix d'un autre enseignement optionnel, or l'établissement scolaire n'en permet qu'un par élève. Enfin, certains élèves disent ne pas être intéressé par ce dispositif.

Confrontés à la question « Cet enseignement vous a-t-il permis de préciser votre projet d'orientation ? » (*Figure 7*), les avis sont divergents avec la moitié des élèves qui sont « plutôt d'accord », 10,7% « totalement d'accord », contre 39,3% restants qui disent être « plutôt pas d'accord » (10,7%) voire « pas du tout d'accord » (28,6%).

Parmi ces 39,3%, les justifications apportées à leur réponse sont que cet enseignement *« n'était pas centré sur l'orientation »* ou bien *« je savais déjà ce que je voulais faire »*.

Figure 7 : Influence de l'option APE2S sur la précision du projet professionnel.



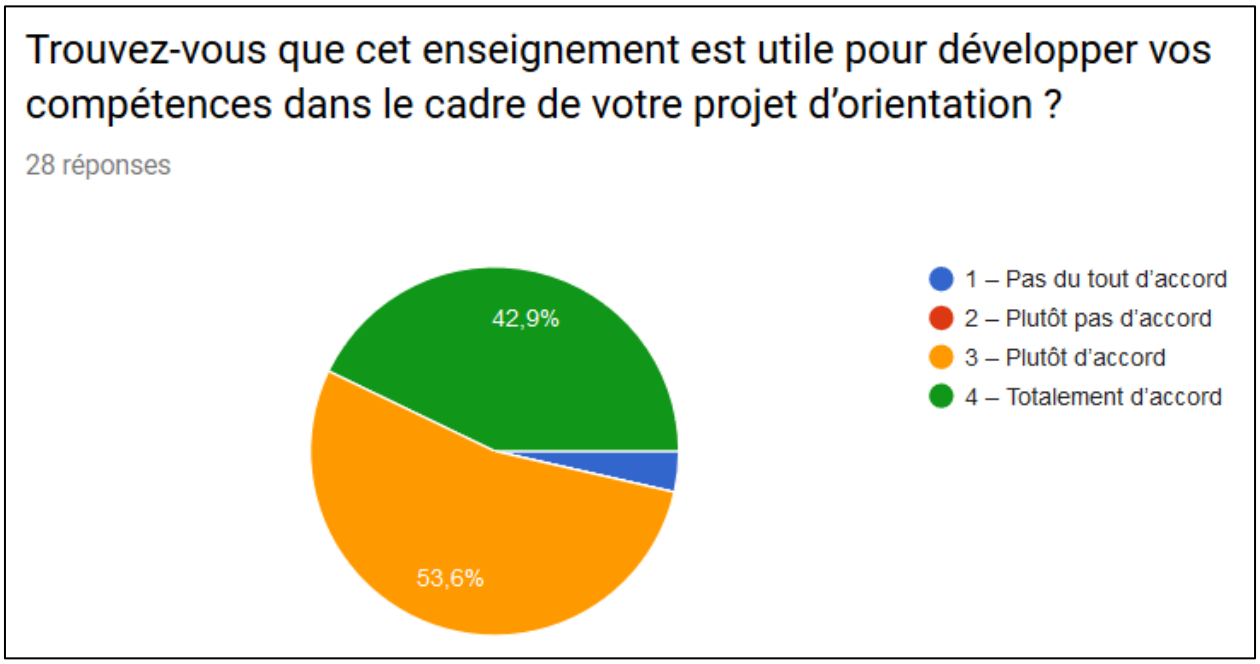
Les élèves « plutôt » ou « totalement d'accord » sur le fait que l'option APE2S ait permis de préciser leur projet d'orientation affirment *« connaître mieux la formation »*, voir des *« choses plus approfondies »* et avoir fait des *« recherches plus poussées »* sur les poursuites d'études qu'ils envisageaient.

IV. 2. 2. 1. 1. L'option APE2S, un vecteur de développement de compétences disciplinaires et transversales

Centrons-nous maintenant sur le volet « développement des compétences » dans le cadre du projet professionnel de l'élève (*Figure 8*). Nous observons que, mis à part un élève « pas du tout d'accord », l'ensemble des élèves suivant l'option APE2S affirment être « totalement d'accord » (42,9%) ou « plutôt d'accord » (53,6) sur le fait que cet enseignement leur a permis de développer des compétences en lien avec leur projet d'orientation.

A travers cet enseignement, les élèves parlent ainsi de l'acquisition de *« compétences scientifiques »* que nous pourrions qualifiées de compétences disciplinaires, *« des compétences psychosociales »* ainsi que rédactionnelles afin de *« se valoriser dans une lettre de motivation ou un CV »*. Certaines compétences essentielles dans le monde du travail ont été citées, nous les qualifierons de transversales, *« autonomie »*, *« rigueur et assiduité »* ou encore *« le travail en groupe »*.

Figure 8 : Utilité de l'option APE2S pour développer les compétences de l'élève dans le cadre de son projet d'orientation.



Par ailleurs, l'élève pessimiste sur l'utilité de cet enseignement dans le développement des compétences déplore le fait de ne pas avoir été *« aidé au niveau santé (STSS) »* ; cela signifie que l'élève s'attendait à bénéficier d'un soutien scolaire disciplinaire en STSS. Dans cette situation, l'élève ne semble pas avoir assimilé les finalités de l'option APE2S.

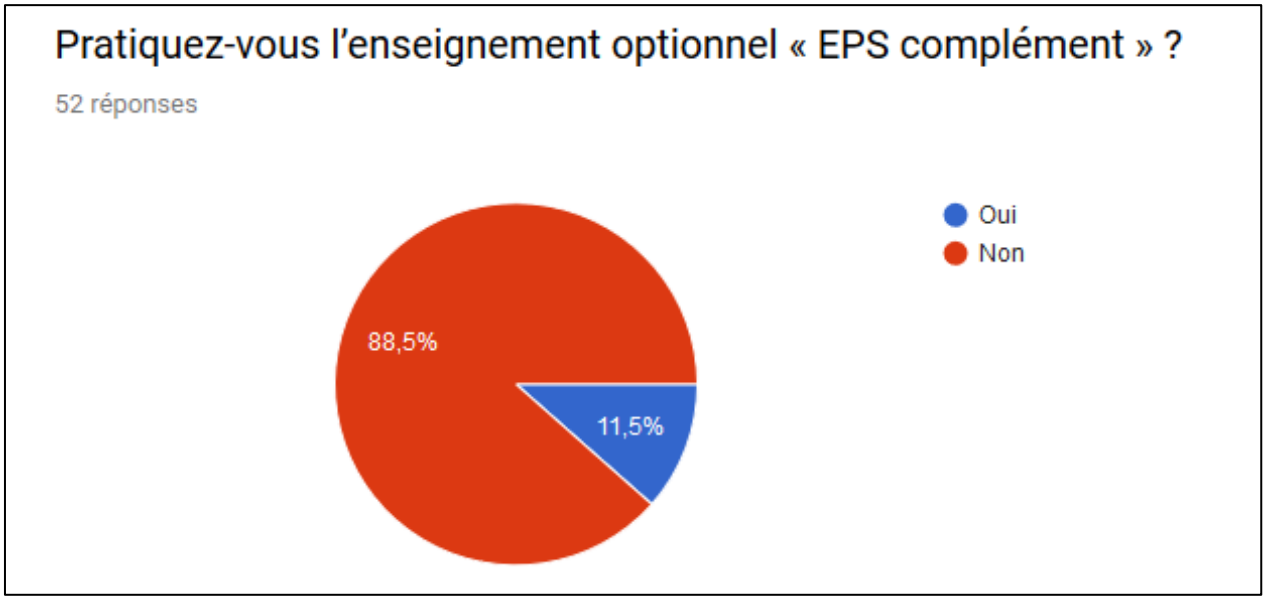
IV. 2. 2. 1. 2. Des élèves épanouis à l'option APE2S

Sur les 28 élèves inscrits à l'option APE2S, seuls deux élèves utilisent des termes négatifs pour définir leur ressenti de cet enseignement qu'ils trouvent *« long »*, *« mal adapté »* voire *« inutile »* dans le cadre de leur orientation. Les 26 autres élèves sont, quant-à-eux, très élogieux sur les bénéfices apportés par l'option, le qualifiant d'*« intéressant »*, *« enrichissant »*, *« utile et nécessaire »*. Les élèves affirment ainsi que l'enseignement a développé leur *« curiosité »*. Cela favorise le sentiment de bien-être chez les élèves qui le traduisent par les termes *« rassurant »*, *« motivant »*, *« plaisir »*, *« amusant »*, *« génial »*, affirmant être *« content de l'avoir fait »* et le trouvant *« trop court »*. Un élève cite également le terme de *« performance »*, au-delà d'être un vecteur de développement des compétences, l'option APE2S permettrait ainsi d'optimiser l'ensemble des acquis de l'élève afin de révéler tout son potentiel face à la concurrence.

IV. 2. 2. 2. L'enseignement optionnel « EPS Complément »

Dans notre échantillon, seuls 11,5% des élèves sont inscrits à l'option « EPS Complément » proposée dans le lycée, soit 6 élèves sur les 52 interrogés (*Figure 9*). Ils font tous partie de la classe 2 où le professeur principal met en œuvre du coaching.

Figure 9 : Proportion d'élèves pratiquant l'option EPS Complément parmi ceux interrogés.



Parmi ces 6 élèves, 5 affirment que cette pratique sportive est liée à un projet professionnel dans le domaine du sport et de la forme (coach sportif, professeur d'EPS) ou le souhait de s'engager dans l'armée. Le ressenti des élèves est unanimement positif, il ressort un sentiment de bien-être et d'épanouissement chez les élèves qui le verbalisent au travers des termes *« libération », « passion », « dépassement de soi »* ou encore *« plaisant et gratifiant »*. Cet enseignement sportif est également qualifié d'*« indispensable »* pour l'un et synonyme de *« santé »* pour un autre élève.

A noter que 18 autres élèves déclarent pratiquer un sport de manière régulière en dehors du lycée dont deux élèves en lien avec un projet professionnel, qui s'inscrit, pour l'un dans le domaine de la santé du sport (ostéopathie), pour l'autre, dans la marine nationale.

IV. 2. 3. Un cumul des indicateurs de « coaching » difficilement exploitable

Les résultats de notre étude concernant les élèves cumulant la variable indépendante, c'est-à-dire un professeur principal pratiquant le coaching, et les variables contrôlées, que sont le suivi des enseignements optionnels « EPS Complément » et « Accompagnement à la poursuite d'étude dans le sanitaire et social », ne sont pas interprétables. En effet, seuls 2 élèves sur les 52 de notre échantillon combinent les trois variables citées, soit 3,8% de l'échantillon. La situation est la même concernant le cumul entre coaching du professeur principal et pratique de l'option EPS Complément, où six élèves sont concernés, soit 11,5% de l'échantillon.

Néanmoins, la combinaison du coaching par l'enseignant et du suivi de l'option APE2S offre davantage de résultats. En effet, cela représente 13 élèves parmi les 52 interrogés, soit 25% de l'échantillon. Ce sont ces mêmes élèves qui ont exprimé leur intérêt et leur motivation pour l'option APE2S, unanimes sur le fait que cet enseignement leur est utile pour développer leurs compétences dans le cadre de leur projet d'orientation. Ces élèves affirment également l'importance majeure de leur avis personnel dans les décisions les concernant, avant l'avis de leur professeur principal qu'ils estiment consultatifs.

En résumé, il ressort assez peu de données de la combinaison des indicateurs de coaching, mis à part pour la combinaison coaching du professeur principal et APE2S, pour laquelle les résultats restent sensiblement les mêmes que ceux interprétés individuellement, dans les parties précédentes.

V. Discussion

L'étude menée ici avait pour objectif de vérifier si un professeur principal inscrit dans une démarche de coaching favoriserait l'empowerment des élèves dont il a la responsabilité. Après analyse descriptive des vœux d'orientation de l'échantillon, nous observons que, mis à part deux élèves dont l'un souhaite s'engager dans l'armée et l'autre postule en classe préparatoire aux écoles du travail social, l'intégralité de l'échantillon étudié souhaite poursuivre son cursus scolaire dans l'enseignement supérieur. L'objectif minimal est alors la délivrance d'un diplôme de niveau III (bac +2), qui correspond à l'obtention d'un Brevet de Technicien Supérieur (BTS) ou d'un Diplôme Universitaire de Technologie (DUT). Plusieurs élèves envisagent, dès à présent, de poursuivre leurs études jusqu'à l'obtention d'un grade Master (bac +5), cependant, cela ne peut pas être quantifié à partir des vœux formulés sur la fiche avenir. En effet, seuls les étudiants titulaires d'un grade licence (bac +3) peuvent candidater à un diplôme de niveau supérieur, maitrise ou master.

A l'instar de la commande officielle publiée dans le Bulletin Officiel du 9 février 2012, les élèves de la filière ST2S prétendent donc à une poursuite d'étude après l'obtention du baccalauréat technologique ST2S. Nous observons des résultats plus encourageants pour notre échantillon où 100% des élèves ont postulé dans l'enseignement supérieur, en comparaison des chiffres nationaux de la rentrée 2016 où cet objectif était atteint pour seulement 51,4 % des bacheliers ST2S (Ministère de l'Education Nationale, 2018).

Entrons dans le cœur de notre sujet, qui est l'influence de la pratique du coaching par le professeur principal sur l'empowerment des élèves de l'échantillon étudié. En reprenant nos variables, intéressons-nous d'abord à l'impact de cette posture sur la prise de pouvoir de l'élève, à sa place dans les décisions le concernant ; puis questionnons le ressenti des élèves dans cette démarche, au sentiment de bien-être et d'épanouissement qu'il devrait ressentir d'après notre revue de la littérature.

V. 1. Prise de pouvoir de l'individu : un élève-coaché au cœur de son processus d'orientation

Concernant la première modalité de l'empowerment qui est, la prise de pouvoir de l'élève dans les décisions d'orientation le concernant, nous constatons que la classe bénéficiant de la pratique du coaching par le professeur principal vit l'entretien individuel comme un temps d'échanges permettant de dialoguer et d'apporter un regard extérieur et bienveillant sur le projet professionnel de l'élève.

Bien que tous les élèves déclarent que leur avis personnel est le plus important, les élèves de la classe 1 (sans coaching) cherchent un consentement de la part de leur enseignant, une approbation. Cette validation extérieure sous-entend donc que le projet professionnel et le désir de l'élève n'est pas au centre des réflexions. L'élève semble alors subir cet entretien, et plus largement, le processus d'orientation dans lequel il s'inscrit, comme une étape de jugement où la sentence du professeur peut influencer leurs vœux.

Si nous nous référons à la définition du coaching (Angel et Amar, 2017), celui-ci doit intégrer une dimension personnelle et le développement des compétences de l'élève, or, dans la classe 1, les élèves ne semblent pas avoir acquis les compétences permettant leur autonomie de décisions. Se pose aussi la question de la motivation de l'élève et de la place de son projet de vie dans la réflexion menée sur les vœux. Rappelons la réponse d'une élève envisageant l'entretien avec son professeur principal comme un lieu permettant de « *déterminer si mes vœux étaient bien* ». Sur quels critères se base-t-on pour juger si des vœux d'orientation sont bien ou mal ? La dimension personnelle est ainsi relayée à un second plan, l'avis de l'enseignant et les résultats scolaires de l'élève primant sur tout autre dimension.

A noter qu'à la suite de cet entretien, six élèves de la classe 1 déclarent avoir modifié leurs vœux, le double de ce que nous retrouvons dans la classe 2 (trois élèves). Le motif invoqué par les élèves de la classe 1 n'est pas en lien avec leur projet de vie ou avec des objectifs personnels mais plutôt en lien avec des désidératas géographiques. Il ressort davantage de notre étude une relation de subordination, de supériorité de l'enseignant qui apporte ses connaissances relatives au processus d'orientation, aux formations existantes ou encore de ses expériences professionnelles. L'élève reçoit ces directives, sans acquérir les compétences lui permettant de faire ses propres choix.

Par ailleurs, la pratique de l'enseignant ne s'inscrit pas non plus dans une démarche d'accompagnement qui se définit comme « faire avec » la personne concernée et qui rejette le « faire à la place » (Gagnon et al., 2011). Dans cette situation, l'élève n'est pas acteur de ses décisions mais plutôt le spectateur. A noter également que le dialogue autour des questions d'orientation semble inscrit à une date précise, lors de l'entretien avec le professeur principal. Cette pratique ne s'inscrit donc pas dans une démarche d'accompagnement, au sens où elle n'est pas le résultat d'un processus en mouvement (Paul, 2002), et ne s'adaptable pas dans le temps en fonction des objectifs personnels de l'intéressé.

A contrario, la classe coachée exprime davantage de confiance en soi et n'hésite pas à s'exprimer et à affirmer son positionnement concernant les décisions d'orientation. Améliorer l'estime de soi et la prise de décision, sont deux qualités attitrées au coaching et que nous retrouvons dans notre étude. En effet, si nous comparons les deux classes, les élèves coachés font état de davantage de compétences pour résoudre le problème auquel ils doivent faire face, ici, le choix des vœux d'orientation. La majorité des élèves a donc acquis le contrôle des événements les concernant, cela correspond au concept d'empowerment (Rappaport, 1987). Cette conception de l'autonomie renvoi également à la notion de « capabilité », à savoir la possibilité réelle qu'une personne a de prendre ses propres décisions face à plusieurs opportunités d'action (Sen, 1998), dans notre cas, face aux nombreuses perspectives de poursuites d'études qui s'offre à elle.

D'autre part, la place des parents dans le processus d'orientation de leur enfant est soulevée par un élève : *« ce serait plutôt aux parents qui nous connaissent de nous donner leur avis. Le professeur nous conseille selon nos capacités ».* En effet, cela confirme les résultats que nous avons observé dans une étude (Perrenoud, 2002) qui affirme que la promotion de l'empowerment chez les élèves, à travers le développement d'une identité d'acteur, permettait aux enseignants de partager cette compétence d'orientation avec l'éducation établie par les parents. Cette éducation familiale pouvant être teintée d'inégalités socio-économiques, la collaboration entre la famille et la communauté éducative viserait ainsi à réduire les reproductions ou inégalités sociales dans le domaine scolaire.

Intéressons-nous maintenant à l'influence des variables contrôlées et donc aux enseignements optionnels proposés au lycée interrogé. En effet, le suivi de l'option « Accompagnement à la poursuite d'étude dans le sanitaire et social » (APE2S) serait un

vecteur de développement de compétences disciplinaires, scientifiques, mêlant savoir-être, savoir-faire et connaissances en lien avec le programme de STSS mais également l'acquisition d'une culture générale dans les domaines sanitaire et social. Aux dires des élèves, l'enseignement optionnel permet de développer des compétences transversales telles que la rédaction, la coopération, l'autonomie ou encore la rigueur et l'assiduité. Autant de compétences qui sont valorisées dans le cadre du processus d'orientation, au travers du « projet motivé » demandé par la plateforme ParcourSup' ou lors d'un entretien motivationnel, toujours en vigueur dans certaines filières de l'enseignement supérieur.

Dans notre cadre théorique, l'empowerment est défini à la jonction de deux dimensions : celle du pouvoir, comme nous l'avons montré ci-dessus, mais aussi une dimension de processus d'apprentissage pour y accéder (Bacqué et Biewener, 2013). L'enseignement optionnel APE2S permet justement un temps d'échanges supplémentaire entre l'enseignant et les élèves, un temps où un processus d'apprentissage va être mis en œuvre. L'APE2S, dans sa dimension d'apprentissage participe à l'empowerment des élèves par l'acquisition de compétences personnelles nouvelles pouvant être valorisées dans leur processus d'orientation.

Contrairement au terme « Accompagnement » qui désigne le A de APE2S, nous constatons que la pratique mise en œuvre tend davantage à du coaching. Cette pratique inconsciente du coaching par l'enseignant s'explique par une adaptation de l'enseignant aux attendus institutionnels et notamment aux enjeux dictés par la plateforme d'orientation nationale ParcourSup'. Rappelons que notre échantillon est constitué d'élèves inscrits dans une filière technologique ST2S, or les résultats nationaux font état, au-delà d'un temps de réponse plus long aux vœux formulés que pour les bacheliers généraux, un nombre moyen de propositions reçues qui lui aussi est inégal (2,8 propositions en moyenne, contre 4,2 pour les bacheliers technologiques) ainsi que davantage d'élèves se retrouvant sans vœu accepté (Ministère de l'enseignement supérieur, 2018).

Ce changement d'appellation de l'enseignement optionnel et le changement de paradigme qui y est attaché, passant d'un accompagnement à un coaching, confirme nos observations de la littérature. A savoir que les pratiques enseignantes se sont adaptées, de manière plus ou moins conscientes, aux exigences d'orientation de la plateforme ParcourSup et donc à ce climat de compétition scolaire qui s'est instaurée tant entre les établissements, qu'entre les filières ou même entre les élèves d'une même classe.

Comme nous l'avions envisagé en amont de notre étude, cet enseignement optionnel appartient au champ du coaching, puisque les élèves y ont développé des compétences individuelles multiples et mis en valeur leur potentiel personnel. En sus de cette dimension personnelle et du développement des compétences, la dimension de « performance » est également citée dans la réponse d'un élève. Dans une société en pleine mutation où l'individu doit être adaptable et autonome, l'APE2S est un vecteur de développement de compétences, favorisant la prise d'initiative personnelle et l'autonomisation de l'élève afin qu'il soit en capacité de faire face au « culte de la performance » (Ehrenberg, 1991) qui n'épargne pas le milieu scolaire. Tenant compte de cette dimension de performance, l'enseignant relève donc d'une pratique de coaching et non seulement d'un « accompagnement » qui se limite à une relation duale d'influence où les protagonistes sont réunis autour d'un objectif commun (Paul, 2002).

Les résultats obtenus concernant l'option EPS Complément sont difficilement exploitables, seulement six élèves de notre échantillon ayant opté pour cette option. 83% affirment que cette pratique sportive est liée à un projet professionnel. Plus largement, 18 autres élèves déclarent pratiquer un sport de manière régulière en dehors du lycée dont deux en lien avec un projet professionnel. Les réponses recueillies ne font pas état d'une corrélation entre une pratique sportive régulière et une quelconque prise de pouvoir de l'élève sur ses décisions d'orientation. L'association corps et esprit (Angel et Amar, 2017), inscrite dans une démarche de coaching favorisant l'empowerment des élèves peut être questionnée, tout du moins concernant son intérêt dans la prise de position de l'élève dans son processus d'orientation.

Maintenant que nous avons étudié l'impact de la pratique du coaching sur la prise de pouvoir de l'élève, intéressons-nous au second aspect de l'empowerment, à savoir le ressenti des élèves face à cette démarche de coaching. Au regard de notre revue de la littérature, notre hypothèse était que, la pratique du coaching dans le domaine de l'orientation scolaire, procurerait un sentiment de bien-être et d'épanouissement chez les élèves concernés.

V. 2. Sentiment de bien-être et épanouissement personnel : un élève-coaché épanoui et motivé pour son orientation

Interrogés sur leur ressenti à propos de l'entretien individuel, 84% des élèves expriment un retour positif de cette expérience, toutes classes confondues. Plus en détails, cela représente 81% des élèves de la classe coachée et 87,5% des élèves de la classe 1. A contrario, les avis péjoratifs représentent 10% des élèves, toutes classes confondues. Cela correspond à 7,5 % des élèves coachés, contre 12,5% des élèves dans la classe 1. Les élèves restants, soit 11,5% de l'échantillon de la classe 2, ont formulé un avis mitigé qui questionne l'utilité de cet entretien, sans pour autant émettre un ressenti négatif de l'expérience vécue. Quantitativement, les résultats de notre étude font donc état d'un plus grand nombre d'élèves satisfaits dans la classe ne bénéficiant pas de la pratique du coaching par l'enseignant mais, paradoxalement, la classe 1 compte également un plus grand nombre d'élèves insatisfaits par rapport à la classe coachée. Qu'en-est-il d'un point de vue qualitatif, en termes de ressentis formulés par les élèves ?

La majorité des élèves coachés par leur professeur principal verbalise un sentiment de bien-être, de « *confiance* », de « *soutien* », et le fait de se sentir « *rassuré* » dans leurs décisions d'orientation et dans leurs aspirations futures. Positifs, négatifs ou mitigés… Tous les termes employés par les élèves de la classe 2 dans leurs réponses traduisent leurs ressentis, leurs sentiments, leurs émotions. La posture de l'enseignant de la classe 2 a donc permis aux élèves de développer des compétences individuelles, menant à l'autonomie de l'élève et lui permettant d'acquérir une identité d'acteur dans son processus d'orientation. De plus, le coaching a semble-t-il permis de développer la confiance en soi des élèves. Au-delà de permettre une prise de décision des élèves face aux vœux d'orientation, renvoyant à la notion de capabilité (Sen, 1998), le coaching favoriserait également l'expression verbale des élèves à propos de leurs ressentis.

A l'inverse, les élèves auprès desquels la modalité de coaching n'a pas été opérée, utilisent un vocable professionnel et impersonnel qui ne traduit pas leur vécu et leurs émotions concernant les événements interrogés. L'entretien est alors directif avec une dimension transmissive de l'enseignant vers l'élève. Bien que la majorité des avis soient positifs, l'épanouissement ou la satisfaction de l'élève ne sont pas perceptibles. La place de l'élève est effacée dans cet entretien. Cette approche est contraire à la notion de capabilité puisque les possibilités qu'ont les élèves d'exprimer leurs propres décisions d'orientation sont faibles (Sen,

1998). La place de l'élève en tant qu'acteur est mise à mal, les répercussions sur la motivation de l'élève sont à questionner. Les trois avis négatifs font état de ce faible espace d'expression, « *frustrée* », « *ne devrait pas être obligatoire* ». Dans ce dernier cas de figure, les objectifs de l'enseignant de la classe 1 ne semblent pas communs avec ceux de l'élève concerné. Cette approche va donc à l'encontre du principe de coaching où la relation coach-coaché est contractualisée par des objectifs (Gabriel, 2008) ou même de l'accompagnement, qui est basé sur une relation duale d'influence où les protagonistes sont réunis autour d'un objectif commun (Paul, 2002).

En comparant les résultats obtenus auprès des deux classes, nous notons donc que la pratique du coaching par le professeur principal a favorisé l'empowerment des élèves, par le biais d'un environnement propice au bien-être des élèves. Ainsi, les lycéens ont cheminé dans leur processus de réflexion concernant leur orientation. Ce cadre propice a, à son tour, renforcé la confiance en soi de l'élève et sa capacité à formuler ses propres décisions d'orientation.

Pour ce qui est de l'option APE2S, il ressort un sentiment de satisfaction et d'épanouissement ainsi que des termes élogieux pour 93% des élèves inscrits tels que « *utile et nécessaire* », « *plaisir* », « *amusant* », « *content de l'avoir fait* ». Bien que l'enseignement soit positionné le mercredi après-midi sur l'emploi du temps des élèves et les prive donc de leur demi-journée libérée, l'option suscite de l'intérêt et de la curiosité chez ces élèves.

Nous avons donc constaté précédemment que cet enseignement permet aux élèves de développer des compétences individuelles dans de nombreux domaines mais, à cela, ajoutons un aspect motivationnel. En effet, la motivation est une des dimensions essentielles du coaching. A l'origine, un coach était un professionnel de la préparation physique, guidant les sportifs vers l'excellence et la réussite sportive. Dans les années 1950-1960, les coaches américains vont mettre en exergue l'importance de la préparation mentale et de la gestion des émotions. Cette approche multidimensionnelle alliant le corps et l'esprit vise ainsi l'atteinte des objectifs de la personne coachée (Angel et Amar, 2017).

Avec la prise en compte de cette dimension « mentale », le coach devient un interlocuteur qui doit entretenir la motivation de ses sujets pour optimiser leurs performances et mettre en relief tout leur potentiel.

Dans notre étude, nous observons que l'APE2S permet aux élèves un temps de réflexion et d'échanges sur leur orientation, ainsi que la construction d'un projet professionnel. Cet enseignement permet ainsi aux élèves d'être acteur de leur orientation avec l'appui et la possibilité d'avoir recours à l'enseignant. Affirmant leur position quant à leur avenir et forgeant une estime de soi, des élèves verbalisent une motivation intrinsèque relative à un projet de poursuite d'étude qui les enthousiasme.

Enfin, nous notons assez peu d'élèves pratiquant une activité sportive régulière, et cela diminue si nous considérons uniquement les élèves inscrits à l'option EPS Complément. Mais les ressentis sont unanimement positifs. Les élèves expriment un sentiment de bien-être et de plénitude grâce à cette pratique sportive, visible au travers des termes « *passion* », « *plaisant et gratifiant* ». Un sentiment de « *dépassement de soi* » qui fait écho à l'optimisation des compétences qui est un des aspects de la pratique du coaching (Angel et Amar, 2017).

A ce titre, notre hypothèse tend à être confirmée puisque les variables étudiées montrent que la pratique du coaching par le professeur principal favorise la prise de pouvoir de l'élève sur les décisions d'orientation le concernant ainsi qu'un sentiment de satisfaction et d'épanouissement. L'approche par le coaching a permis à une majorité d'élèves de développer des compétences individuelles multiples, une motivation intrinsèque et une harmonie corps-esprit, afin de jouir de tout leur potentiel et d'optimiser leurs performances pour surmonter l'obstacle auquel ils devaient faire face en cette année de terminale : le choix de leurs poursuites d'études post-baccalauréat.

VI. Conclusion

Tout au long de ce mémoire, nous avons cherché à montrer que la posture et les pratiques du professeur principal sont des facteurs déterminant l'empowerment des élèves concernant leurs décisions d'orientation. Les résultats de notre étude tendent à confirmer l'hypothèse défendue. Ils confirment notamment l'idée que la pratique du coaching par le professeur principal affirme le positionnement des élèves et leur pouvoir d'agir dans les décisions d'orientation le concernant. De même, le coaching favorise un climat de classe propice au bien-être et à l'épanouissement des élèves durant cette période cruciale dans leur parcours scolaire et professionnel mais dont le retentissement est également sur leur vie personnelle. A travers la pratique du coaching, l'enseignant a permis aux élèves de développer des compétences individuelles, menant à leur autonomie et leur permettant d'acquérir une identité d'acteur concernant leurs décisions d'orientation.

Par ailleurs, nous constatons que l'option « IFSI », également connue sous l'appellation « Accompagnement à la poursuite d'étude dans le sanitaire et social (APE2S) », proposé auprès des élèves de la filière technologique ST2S, leur permet de développer des compétences individuelles multiples afin de révéler tout leur potentiel, mais elle permet aussi de renforcer leur motivation intrinsèque à travers la construction et la confirmation d'un projet professionnel centré sur leurs aspirations. Cet enseignement optionnel reprend les modalités du coaching et non d'un simple accompagnement. En effet, cette pratique inconsciente du coaching s'explique par une adaptation de l'enseignant aux attendus institutionnels et notamment aux enjeux de la plateforme d'orientation nationale ParcourSup' et du climat de compétition scolaire induit par celle-ci.

Comme chaque travail de recherche, notre recueil de données possède des limites dont la principale est la taille de l'échantillon. Bien que l'ensemble des élèves de terminale de la filière ST2S du lycée interrogé ont été visé par cette étude, cela se restreint à deux classes sur les douze que compte le lycée général et technologique. Etant donné la taille de l'échantillon, nous nous sommes focalisés sur la pratique de deux enseignants postés en tant que professeur principal, ainsi les résultats obtenus peuvent être également dus aux particularités des enseignants observés, en plus de l'influence de la pratique du coaching. Il est vrai que les deux enseignants observés ont des caractéristiques personnelles différentes, d'une part, ils enseignent des disciplines différentes : les sciences et techniques médico-sociales pour le professeur

principal de la classe 2 et les biotechnologies pour l'enseignant de la classe 1. Or, la seconde discipline repose sur une démarche scientifique alors que la première s'appui davantage sur les sciences humaines. D'autre part, la vision de l'Accompagnement Personnalisé n'est pas la même pour les deux enseignants. Bien que les effectifs ne soient pas réduits pour cet enseignement, le professeur de la classe 2 dédie ces deux heures hebdomadaires pour guider les élèves dans leur orientation, écouter les difficultés personnelles de chacun et développer leurs compétences transversales. A l'opposé, le professeur principal de la classe 1, conscient des limites d'un accompagnement personnalisé en classe entière, a fait le choix de proposer généralement du soutien scolaire ou de l'approfondissement de la discipline qu'il enseigne aux élèves, avec quelques heures employées à l'orientation scolaire lors des périodes officielles définies par la plateforme ParcourSup'.

Enfin, la dernière limite soulevée sera le fait de s'être focalisé sur une seule filière d'enseignement technologique. En effet, ce choix s'explique par un intérêt professionnel immédiat mais dans une perspective de recherche, il serait intéressant de pouvoir comparer les résultats de notre étude auprès d'autres élèves de séries technologiques et générales. En effet, ces élèves sont également soumis aux mêmes exigences d'orientation que ceux de la filière ST2S avec la nécessité de formuler des vœux sur la plateforme ParcourSup'. Cette perspective permettrait d'observer si les caractéristiques des élèves ont une influence sur les résultats obtenus suite à une pratique du coaching par le professeur principal.

D'autres perspectives de recherche sont envisageables afin de pallier aux limites de notre travail dont la réalisation d'une enquête à plus grande échelle, par exemple en observant les pratiques d'un lycée général et technologique dans son entièreté. En sus, pour plus de précisions scientifiques, une liste précise des modalités de coaching a appliqué par les enseignants pourrait être distribuée aux professeurs sélectionnés dès le début de l'année, avec un suivi mensuel des souhaits d'orientation des élèves afin, notamment, d'étudier la période où des changements d'orientation s'opèrent chez les élèves.

Ce travail ouvre également vers des perspectives professionnelles quant à notre future posture en tant que professeur principal. En effet, il semble fortement probable que nous occupions cette responsabilité dans quelques semaines, à la rentrée prochaine. Ainsi les résultats obtenus vont permettre d'orienter notre pratique afin de guider les élèves au mieux dans leur processus d'orientation post-baccalauréat.

VI. Références bibliographiques

- Ananian, S., Bonnaud, A., Lambertyn, A., Vercambre, M-N., (2005). Les disparités d'orientation au lycée. *Education et Formation*, 72. 101-112.
- Angel, P., Amar, P., (2017). *Le coaching (7e édition)*, Que-sais-je ?, Paris, Presses Universitaires de France, 128 p.
- Bacqué, M-H., Biewener, C., (2013). *L'Empowerment, une pratique émancipatrice ?*, Paris, Ed. La Découverte, 175 p.
- Broccolichi, S., Ben-Ayed, C., Mathey-Pierre, C., Trancart, D., (2007). Fragmentations territoriales et inégalités scolaires : des relations complexes entre la distribution spatiale, les conditions de scolarisation et la réussite des élèves, *Éducation et Formation*, 74. 31-48.
- Calvès, A-E., (2009). « Empowerment » : généalogie d'un concept clé du discours contemporain sur le développement, *Tiers Monde*, 4, 200, 735-749.
- Dubet, F., (2005). L'école des chances : qu'est-ce qu'une école juste ?, *Sociologie du travail*, 47, 4. 560-562.
- Dupriez, V., (2012). Tenret Élise. L'école et la méritocratie. Représentations sociales et socialisation scolaire, *Revue française de pédagogie*, 180, 144-146.
- Duret, Y., Louvet, E., (2017). Choix d'orientation au lycée, motivation et parcours scolaires : une étude longitudinale. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 46, 2. 261-282.
- Duru-Bellat, M., (2012). Les dilemmes d'une orientation juste…, *L'orientation scolaire et professionnelle*, 41, 1. 1-16.
- Ehrenberg, A., (1991). *Le culte de la performance*, Paris, Ed. Hachette, 323 p.
- Gabriel, G., (2008). *Le coaching scolaire. Augmenter le potentiel des élèves en difficulté*, Bruxelles, Ed. De Broeck, 127 p.
- Gagnon, E., Moulin, P., Eysermann, B., (2011). Ce qu'accompagner veut dire. *Reflets*, 17, 1. 90–111.
- Geurts, H., Haelewyck, M-C., (2015). *Empowerment et éducation : hypothèses de coopération.* Biennale internationale de l'Éducation, de la Formation et des Pratiques professionnelles. 15p.
- Graradji, N., (2018). « Yes, they can ! ». *Actualités Sociales Hebdomadaires*, 3088. 26-29.
- Hernandez, L. (2012). Relations entre pairs et mobilisation scolaire d'adolescents de 14 à 16 ans : entre richesse et pression du groupe : le rôle médiateur de la valeur accordée à l'école (Thèse de Doctorat, Université Toulouse le Mirail). Consulté sur : https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00813639/document.

- Landrier, S., Nakhili, N., (2010). Comment l'orientation contribue aux inégalités de parcours scolaires en France, *Formation emploi*, 109. 23-36.
- Le Bastard-Landrier, S. (2005). L'expérience subjective des élèves de seconde : influence sur les résultats scolaires et les vœux d'orientation. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 34, 2. 143-164.
- Ministère de l'Education Nationale. (1993). Rôle du professeur principal dans les collèges et les lycées. Consulté sur : http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html
- Ministère de l'Education Nationale. (2012). Programme de l'enseignement de sciences et techniques sanitaires et sociales. Consulté sur : http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=59088
- Ministère de l'Education Nationale. (2012). Ressources pour la classe de première de la série ST2S. Consulté sur : http://eduscol.education.fr/cid60808/ressources-st2s.html
- Ministère de l'Education Nationale. (2013). Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation. Consulté sur : http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=73066
- Ministère de l'Education Nationale. (2017). Décret n° 2017-1637 du 30 novembre 2017 permettant la désignation d'un professeur principal supplémentaire en faveur des personnels enseignants du second degré. Consulté sur : https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000036121232&categorieLien=id
- Ministère de l'Education Nationale. (2018). Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche. 396p. Consulté sur http://cache.media.education.gouv.fr/file/2017/41/3/depp_rers_2017_ 801413.pdf
- Ministère de l'Education Nationale. (2018). Rôle du professeur principal dans les collèges et les lycées. Consulté sur : http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=133784
- Oller, A.-C. (2011). *Coaching scolaire, école, individu : l'émergence d'un accompagnement non disciplinaire en marge de l'école* (Thèse de Doctorat, Université de Grenoble). Consulté sur https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00687468/document
- Paul, M. (2002). L'accompagnement : une nébuleuse. *Education permanente*, 4, 153. 43 – 56.
- Perrenoud, P., (2002). Apprendre à l'école à travers des projets : pourquoi ? Comment ?, *Educateur,* 14. 6-11.

- Rapport pour le Haut Conseil de l'Education. Duru-Bellat, M., Perretier, E. (2007). L'orientation dans le système éducatif français, au collège et au lycée. 73p. Consulté sur https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00325099/file/07098.pdf
- Reuchlin, M., (2015). *L'orientation scolaire et professionnelle,* Que-sais-je ?, Paris, Presses Universitaires de France, 120 p.
- Stevanovic, B. (2008). L'orientation scolaire. Le Télémaque, 2, 34. 9-22.

VII. Annexes

Sommaire des annexes

VII. 1. L'outil d'enquête..... I

VII. 2. Le recueil de données V

VII. 1. L'outil d'enquête

Questionnaire sur l'orientation scolaire

Rubrique initiale (1) : données concernant la personne (anonymisées ensuite)

⇒ Indiquez votre nom et prénom.

⇒ Indiquez votre tranche d'âge. (mineur ou majeur)

⇒ Indiquez votre classe.

⇒ Indiquez vos vœux d'orientation pour vos études supérieures (vœux de la fiche Avenir).

Rubrique 2 : Entretien individuel

Avez-vous été reçu en entretien individuel par votre professeur principal ? (oui ou non)

Si OUI :

⇒ Quels étaient les objectifs de cet entretien individuel ?

⇒ Selon vous, cet entretien a-t-il joué un rôle dans la formulation de vos choix d'orientation ?

1 – Pas du tout d'accord

2 – Plutôt pas d'accord

3 – Plutôt d'accord

4 – Totalement d'accord

⇒ Pourquoi ?

⇒ A combien évaluez-vous l'importance de votre avis personnel dans la formulation de vos vœux d'orientation ?

1 – Pas du tout important

2 – Plutôt pas important

3 – Plutôt important

4 – Très important

⇒ Pourquoi ?

⇒ A combien évaluez-vous l'importance de l'avis de votre professeur principal dans la formulation de vos vœux d'orientation ?

1 – Pas du tout important

2 – Plutôt pas important

3 – Plutôt important

4 – Très important

⇒ Pourquoi ?

⇒ Donnez 3 mots ou groupes de mots qui pourraient définir votre ressenti à propos de cet entretien individuel.

⇒ Avez-vous changé vos vœux d'orientation suite à cet entretien ?

- Oui
- Non

⇒ Si oui : Quel changement a été décidé ? Pourquoi ?

<u>Si NON :</u>

⇒ Selon vous, un entretien avec votre professeur principal aurait-il pu vous être utile ?

- Oui
- Non

⇒ Pourquoi ?

⇒ A combien évaluez-vous l'importance de votre avis personnel dans la formulation de vos vœux d'orientation ?

1 – Pas du tout important

2 – Plutôt pas important

3 – Plutôt important

4 – Très important

⇒ Pourquoi ?

⇒ A combien évaluez-vous l'importance de l'avis de votre professeur principal dans la formulation de vos vœux d'orientation ?

1 – Pas du tout important

2 – Plutôt pas important

3 – Plutôt important

4 – Très important

⇒ Pourquoi ?

Rubrique 3 : Option IFSI/APE2S et le développement des compétences.

Suivez-vous l'enseignement optionnel « option IFSI/APE2S » ? (oui ou non)

Si OUI :

⇒ Pourquoi avoir choisi cette option ?

⇒ Cet enseignement vous a-t-il permis de préciser votre projet d'orientation ?

1 – Pas du tout d'accord

2 – Plutôt pas d'accord

3 – Plutôt d'accord

4 – Totalement d'accord

⇒ Pourquoi ?

⇒ Trouvez-vous que cet enseignement est utile pour développer vos compétences dans le cadre de votre projet d'orientation ?

1 – Pas du tout d'accord

2 – Plutôt pas d'accord

3 – Plutôt d'accord

4 – Totalement d'accord

⇒ Pourquoi ?

Si 3 ou 4 : Quelles compétences pensez-vous avoir développées ?

Si 1 ou 2 : Selon-vous, qu'est-ce qu'il manque pour que cet enseignement soit utile pour développer vos compétences dans le cadre de votre projet d'orientation ?

⇒ Donnez 3 mots ou groupes de mots qui pourraient définir votre ressenti à propos de l'enseignement optionnel « option IFSI/APE2S ».

Si NON :

⇒ Pourquoi ne pas avoir choisi l'enseignement optionnel « option IFSI/APE2S » ?

Rubrique 4 : EPS Complément ou pratique sportive régulière

Pratiquez-vous l'enseignement optionnel « EPS complément » ? (oui ou non)

Si OUI :

⇒ Donnez 3 mots ou groupes de mots qui pourraient définir votre ressenti à propos de cet enseignement.

⇒ Cette pratique sportive régulière est-elle liée à votre projet professionnel ?

- Oui
- Non

⇒ Si oui, lequel ?

Si NON :

⇒ Pratiquez-vous un sport de manière régulière en dehors du lycée ?

- Oui
- Non

Si OUI :

⇒ Cette pratique sportive régulière est-elle liée à votre projet professionnel ?

- Oui
- Non

⇒ Si oui, lequel ?

VII. 2. Le recueil de données

Sexe	Quelle e	Quell	Quels sont vos vœux d'orientation pour vos études supérieures (	Avez-vous été	Quels étaient les objectifs de cet entretien individuel ?	Selon vous, cet entretien a-t-
F	Majeur	12	IFSI PACES Licence de psychologie	Oui	De pouvoir diriger au mieux les élèves dans leurs choix de poursuite d'étude	3 – Plutôt d'accord
F	Majeur	12	BTS ESF	Oui	L'objectif de cet entretien était de bien éclaircir mon avenir	3 – Plutôt d'accord
F	Majeur	12	IFSI	Oui	Déterminer ma poursuite d'etude	3 – Plutôt d'accord
F	Mineur	12	IFSI	Oui	M'orient après le bac	3 – Plutôt d'accord
F	Majeur	12	IFSI	Oui	Savoir où je peux aller	3 – Plutôt d'accord
F	Majeur	12	IFSI	Oui	Savoir ce que je voulais faire plus tard, voir les villes où je veux aller	2 - Plutôt pas d'accord
F	Mineur	12	Dut carières sociales, option gestion urbaine Licence géographie et aménagement	Oui	Vérifier la cohérence de mon fpropr.	2 - Plutôt pas d'accord
F	Majeur	12	IFSI	Oui	De donner leur avis	2 - Plutôt pas d'accord
F	Majeur	12	IFSI	Oui	Me conseiller sur mes vœux	1 - Pas du tout d'accord
F	Majeur	12	Bts diététique	Oui	Confirmé mes voeux	3 – Plutôt d'accord
F	Majeur	12	IFSI	Oui	L' orientation	1 - Pas du tout d'accord
F	Majeur	12	MNHR Hôtellerie et Restauration	Oui	Fixer les choix de vœux et prévoir un parcours avenir en fonction de nos bulletins et de nos souhaits	2 - Plutôt pas d'accord
F	Mineur	12	IFSi	Oui	Vérifier nos voeux et nous orienter	2 - Plutôt pas d'accord
F	Majeur	12	IFSI BTS diététique	Oui	Nous aider dans notre poursuite professionnelle	1 - Pas du tout d'accord
F	Majeur	12	IFSI bts diététique bts analyse biologiques	Oui	Trouver un avenir	1 - Pas du tout d'accord
F	Mineur	12	DUT génie biologique option diététique	Oui	déterminer les projets d'orientations	3 – Plutôt d'accord
F	Mineur	12	Transport et logistique associé BTS ESF, DUT Carrières Sociales	Oui	En savoir plus sur notre avenir, projet professionnel	2 - Plutôt pas d'accord
F	Majeur	12	École Sociale	Oui	Parler de mon orientation	4 – Totalement d'accord
F	Majeur	12	Ifsi et BTS diététique	Oui	Nous aider dans notre poursuite professionnelle	1 - Pas du tout d'accord

Pourquoi ?	A combien évaluez-vous	Pourquoi ?	A combien évaluez-vous l'ir
Les conseils données permettent de réfléchir au mieux à nos choix à partir du point de vu d'un professeur qui connaît une partie de nos capacités	4 – Très important	Car c'est moi qui vais faire les études et préparer mon avenir et personne d'	3 – Plutôt important
Car, j'ai éclaircies mes choix	3 – Plutôt important	Car je pense que c'est utile	3 – Plutôt important
Sa m'a aidée à éclaircir mes idées de départ	4 – Très important	Car c'est mon avenir	3 – Plutôt important
	4 – Très important	J'ai suivi ma propre idée	3 – Plutôt important
	4 – Très important	Car c'est une pro	3 – Plutôt important
Je savais déjà ce que je voulais faire après le bac	4 – Très important	C'est notre avenir c'est la formation qu'on veut faire après le bac	3 – Plutôt important
Je savais déjà ce que je veux faire.	4 – Très important	Il s'agit de mon avenir seul mon avis compte.	2 - Plutôt pas important
Parce que j'étais sur de mon choix	4 – Très important	Parce que je sais ce que je veux faire	2 - Plutôt pas important
Car je savais déjà mon choix	4 – Très important	C'est moi qui choisi mon métier pour plutard	1 - Pas du tout important
	3 – Plutôt important	Parce que c'est mon futur	2 - Plutôt pas important
	4 – Très important	C'est mon orientation	4 – Très important
Car au départ, ma professeur de voulait pas (inquiétude), et je n'ai jamais changer d'avis sur ce que je voulais faire cette annea. Malgré tout, cela m'a permis de prévoir un plan B.	3 – Plutôt important	Car on se connait, mon orientation, je l'ai trouvais dans mon cœur. "Quant qu'on veux, on peut". Mais notre choix peut être parfois un voile devant notre ave'ir, donc il faut rester ouvert à tout conseil.	2 - Plutôt pas important
Je savais déjà se que je voulais faire mais il m'a permit d'en trouver d'autre	4 – Très important	Parce que c'est mes choix	3 – Plutôt important
Parce que j'ai un autre projet qui n'est pas dans parcoursup	4 – Très important	Il faut s'ecouter sois même pour avoir l'avenir que l'on veut	2 - Plutôt pas important
Car j'ai garder les voeux de base, mon avis n'a pas changé	4 – Très important	Car cest mon avenir	2 - Plutôt pas important
car cela m'a aidée à faire un meilleur choix dans ma poursuite d'etude	4 – Très important	car je veux faire ce que j'aime et ce qui pourrait me plaire à l'avenir	3 – Plutôt important
Car j'avais déjà une idée construite sur mon projet professionnel	4 – Très important	Car il s'agit de mon avenir et seulement le mien	2 - Plutôt pas important
C'est elle qui m'a indiqué certaines formations	3 – Plutôt important	L'orientation est importante	3 – Plutôt important
Parce que j'ai un autre projet qui n'est pas dans parcoursup	4 – Très important	Il faut s'ecouter sois même pour avoir l'avenir que l'on veut	2 - Plutôt pas important

Pourquoi ?	Donnez 3 mots ou groupes de mots (	Avez-vous changé ?	Si oui, Pourquoi ?	Selon vous, un entretien avec v	Pourquoi ?	A combien évaluez-vous	Pourquoi ?
L'avis d'un professionnel qui travaille avec nous permet d'avoir un autre point de vue	Intéressant Constructif Motivant	Oui	La remise en question est importante et si suite à cet entretien d'autres poursuites correspondent au mieux à mes attentes, alors pourquoi pas.				
Car elle est déjà passé par là et qu'elle nous comprend	Bien	Non					
Pour me donner des idées	Important utile enrichissant	Non					
Elle a été d'accord	Aide soutien suivi	Non					
Car c'est un professionnel	Bien	Non					
Si elle est d'accord avec mon voeu c'est que je peux le faire	Efficace simple rapide	Non					
J'avais déjà connaissance de ce que je voulais faire.	Contre productif inutile pas rassurant	Non					
Parce que c'est moi qui va faire les études et il faut que sa me plaise	Enrichissant bien rassuré	Non					
Car je pense qu'il ne faut pas écouter les profs pour les vœux	Rassurer confiante	Non					
Parce qu'elle était contre	Confiante	Non					
C'est mon avenir	Échanges écoute compressif	Non					
Ce serait plutôt aux parents qui nous connaissent de nous donner leur avis. Le professeur nous conseille selon nos capacités.	Conseil prévoyance Capacités et compétences	Non					
Pour pas qu'on soit seul et du coup qu'on soit perdu.	Rapide droit au but drôle	Oui	Parce que ma prof m'a dit que j'aurais des difficultés dans cette filière (licence de biologie) du coup je ne l'ai pas mise.				
Car ce sont nos choix et nos études	Bénéfique utile nécessaire	Non					
Car ce sont mes choix.	Rapide	Non					
car il permet de remettre les idées en place lorsque le vœu demandé n'est pas accessible.	utile information choix	Non					
Car c'est mon avenir, ce sera mon avenir et lorsque j'irai à ma formation ou mon travail je veux être heureuse et non dépitée.	Peu utile mais important pour faire le point	Non					
Sans elle je ne connaitrais pas les formations que j'ai mis	Eclairant important	Non					
Car ce sont nos choix et nos études	Bénéfique utile nécessaire	Non					

A combien évaluez-vous l'in	Pourquoi ?	Suivez-vous l'enseign	Pourquoi avoir choisi cette c	Cet enseignement vous a-t-il	Pourquoi ?	Trouvez-vous que cet enseig	Selon-vous, qu'est ce qu'il n	Quelles compétences pensez
		Oui	Pour récupérer un maximum	1 – Pas du tout d'accord	Car je connaissais déjà le typ	3 – Plutôt d'accord		L'analyse
		Oui	Pour voir ce que c'est	3 – Plutôt d'accord	Car c'est bien	3 – Plutôt d'accord		Les compétences pour le prc
		Oui	Pour enrichir mes connaissa	2 – Plutôt pas d'accord	Car on a pas évoquer les diff	3 – Plutôt d'accord		De nouvelles connaissances
		Oui	Pour mon dossier et voir cor	3 – Plutôt d'accord	Plus précis et specialiser	3 – Plutôt d'accord		Démarche scientifique et co
		Oui	Car c'est bien	3 – Plutôt d'accord	C'est plus étudier	3 – Plutôt d'accord		Assiduité et rigueur
		Oui	Pour connaître la formation	3 – Plutôt d'accord	Je connais mieux la formatic	4 – Totalement d'accord		Autonomie
		Oui	Pour m'entraîner aux oraux	1 – Pas du tout d'accord	Je savais déjà ce que je voul	3 – Plutôt d'accord		La rédaction de la lettre de n
		Oui	Par rapport à ce que je veux	3 – Plutôt d'accord	Parce que on voyait des choi	3 – Plutôt d'accord		De la logique
		Oui	Pour devenir infirmière	3 – Plutôt d'accord	Car le prof m'a donner des c	4 – Totalement d'accord		La Logique
		Oui	Ca m'intéresse	3 – Plutôt d'accord	Ca ma confirmé mes voeux	3 – Plutôt d'accord		Autonomie et travaille en gr
		Oui	Pour avoir un renforcement	4 – Totalement d'accord	Relation avec le métier d'inf	4 – Totalement d'accord		Réflection
		Oui	Pour approfondir mes conna	2 – Plutôt pas d'accord	Parce que les options choisis	3 – Plutôt d'accord		La curiosité ^^, la rigoursit
		Oui	Pour avoir plus de connaissa	3 – Plutôt d'accord	J'ai fais des recherches plus	3 – Plutôt d'accord		Savoir faire un cv ou une let
		Non						
		Non						
		Non						
		Non						
		Non						

Donnez 3 mots ou gr	Pourquoi ne pas avoir choisi l'enseigne	Pratiquez-vous	Donnez 3 mots ou groupes de mo	Cette pratique sport	Si oui, quel est ce projet	Pratiquez-vous un sport	Si oui, cette pratiq	Si oui, quel est ce projet ?
Interessant Utile Rassurant		Non				Non		
Très bien		Non				Non		
Interressant bénéfique enrichissant		Non				Non		
Contente de l'avoir fait utile nécessaire		Non				Oui	Non	
Super très intéressant motivant		Non				Oui	Non	
Pratique instructif intéressant		Non				Non		
Long mal adapté lent		Non				Non		
Intéressant enrichissant		Non				Oui	Non	
Intéressant enrichissant Bien		Non				Non		
C'etait très constructif		Non				Non		
Utile nécessaire		Non				Non		
Approfondissement connaissances et savoirs Curiosité		Oui	Passion Santé Connaissances de soi	Non				
Intéressant instructif découverte		Oui	Dépassement de soi découverte de sport instructif	Oui	Infirmière militaire, cela ne permet d'avoir une forme physique adéquate pour ce projet professionnel.			
	Car ifsi n'est pas dans mon projet professionnel après le bac.	Non				Oui	Oui	La marine nationale
	C'était au début de l'année qu'il fallait choisir et je pensais pas vouloir être infirmier.	Non				Oui	Non	
	Je ne compte pas aller en IFSI donc inutile pour moi.	Non				Oui	Non	
	Car je n'en ai pas besoin pour mon projet professionnel car je veux travailler dans les transports et la logistique.	Non				Oui	Non	
	Je n'ai pas le mercredi après -midi de libre.	Non				Oui	Non	
	Car ifsi n'est pas mon projet professionnel après le bac.	Non				Oui	Oui	La marine nationale

Sexe	Quelle e	Quels sont vos vœux d'orientation pour vos études supérieures (	t'Avez-vous été	Quels étaient les objectifs de cet entretien individuel ?	Selon vous, cet entretien a-t-
F	Majeur	12 Staps passerelle kinésithérapeute BTS sp3s et esf IFSI, DEUST Remise en forme,	Oui	L'ambiance de la classe et notre ressentit sur les devoirs les cours	1 - Pas du tout d'accord
F	Majeur	12 École d'assisante Sociale	Oui	M'aider pour l'orientation	3 – Plutôt d'accord
F	Mineur	12 IFSI Licence psychologie	Oui	Cela m'a permis de confirmer mon projet professionnel, et de les rassurer dans mes ambitions	1 - Pas du tout d'accord
F	Mineur	12 Staps, IFSI, PACES, bts diététique, deust en métiers de la forme	Oui	Trouver des choix d'orientation	3 – Plutôt d'accord
F	Mineur	12 DEUST des métiers de la forme STAPS DUT carrières juridiques	Oui	Parler de mon projet d'orientation	3 – Plutôt d'accord
M	Majeur	12 Armée de terre	Oui	Voir pour mon orientation	1 - Pas du tout d'accord
M	Mineur	12 Licence STAPS ; BTS diététique	Oui	Informer les professeurs de l'orientation que j'ai choisis	2 - Plutôt pas d'accord
M	Majeur	11 IFSI, PACES	Oui	de voir quelle était notre vœux et nous conseiller	1 - Pas du tout d'accord
M	Majeur	11 IFSI et BTS ABM	Oui	Voir si les mes projet d'orientation sont conformes à mes capacités et à mes résultats	3 – Plutôt d'accord
F	Majeur	11 école d'assistante social BTS Support à l'Action managériale BTS Comptabilité Gestion	Oui	conseils	2 - Plutôt pas d'accord
F	Majeur	11 BTS Commerce International	Oui	Déterminer si mes vœux étaient bien	1 - Pas du tout d'accord
F	Mineur	11 Ifsi	Oui	Les objectifs ont été que la prof m'aide ,me donne des conseils pour que je trouve ce que je voudrais faire plus tard	3 – Plutôt d'accord
F	Mineur	11 Licence science de l'éducation École de manipulateur Radio BTS analyses biomédicales IFSI	Non		
F	Majeur	11 École éducateur jeune enfants	Oui	De nous assurer une bonne orientation efficace et certaine	3 – Plutôt d'accord
F	Majeur	11 IFSI	Oui	Les objectifs : voir nos choix , donner des conseils	4 – Totalement d'accord
F	Majeur	11 Licence Sociologie DUT Carrieres Sociales BTS ESF	Oui	Je pense que c'était + pour les professeurs afin de s'assurer que l'élève ait formulé des voeux coherent avec ses capacités/filiere/projet pro.	1 - Pas du tout d'accord
F	Majeur	11 IFSI, DUT génie biologique, BTS ABM	Oui	Donner des conseils, nous orienter, nous aider a trouver des vœux pour les élèves qui ne savaient pas quoi faire l'an prochain.	3 – Plutôt d'accord

Pourquoi ?	A combien évaluez-vous	Pourquoi ?	A combien évaluez-vous l'ir
Car je n'était pas sure de ce que j'allais faire et on ma proposer des idées qui ne me plaisait pas	4 – Très important	Il y a une grosse importante parce que il faut que ça vienne de nous et pas des autres c'est notre avenir.	2 - Plutôt pas important
On a bien échanger sur des sujets	4 – Très important	C'est moi qui décide , logique	2 - Plutôt pas important
Car j'avais déjà une idée de mon orientation	4 – Très important	Car c'est mon avenir	3 – Plutôt important
Je savais pas vers quelle formation m 'orienter et ça m'a aidé à trouver	4 – Très important	C'est mon avenir donc à moi de choisir je pense	3 – Plutôt important
Ça m'a permis d'avoir des réponses plus précise	4 – Très important	Car c'est mon avenir à moi	3 – Plutôt important
j'avais déjà mes choix	4 – Très important	c'est mes voeux	2 - Plutôt pas important
Je savais déjà quoi mettre comme vœux.	4 – Très important	C'est mon avenir donc mon choix.	2 - Plutôt pas important
je n'était pas d'accord car il voulais me faire quitter Toulouse et que moi je ne veut pas	4 – Très important	ces moi qui va faire des étude et pas les professeur	1 - Pas du tout important
il m'a permis de confirmer mes choix	4 – Très important	c'est un choix personnel et il concerne notre orientation donc notre avis est essentiel	3 – Plutôt important
	4 – Très important	car c'est mon avenir	3 – Plutôt important
	4 – Très important	C'est mon avenir donc c'est à moi de choisir	2 - Plutôt pas important
J'hésitait entre 2 formations et la prof a trouvé le petit plus qui a fait que je sais maintenant dans quelle formation je vais m'orienter	4 – Très important	L'avis est important car sélectionner en regardant que les notes ce n'est pas très intéressant il faut voir la motivation en lisant l'avis personnel. On peut avoir des mauvaises notes et être très motivé tandis qu'avoir des bonne notes et ne pas être motivé dans ce cas là je prendrai la personne très motivé c'est pourquoi l'avis personnel selon moi c'est la 1ere chose qu'il faut lire	4 – Très important
	4 – Très important	Car c'est de notre avenir qu'on parle	3 – Plutôt important
	4 – Très important	car c'est mon avenir	4 – Très important
Parce que je savais ce que je voulais depuis le collège.	4 – Très important	C'est seulement mon avis qui a compté lors de la formulation de mes voeux	2 - Plutôt pas important
la discussion avec les professeur m'a permis de trouver mes vœux de secours comme les BTS ABM que je ne connaissais pas et la Fac de science de la vie	4 – Très important	c'est mon avenir donc mon implication est primordiale, je sais mieux que p	3 – Plutôt important

Pourquoi ?	Donnez 3 mots ou groupes de mots (	Avez-vous changé ?	Si oui, Pourquoi ?	Selon vous, un entretien avec \	Pourquoi ?	A combien évaluez-vous	Pourquoi ?
Car pour moi tous les voeux qu'on m'a proposé de mettre ne correspondaient pas du tout à ce que je voulais faire , j'ai tout fait moi-même.	Inutile perte de temps sympa	Non					
Si je veux faire quelque chose je ne changerai pas d'avis même si le professeur n'est pas d'accord.	Intéressant curieuse agréable	Non					
Car il en sait bien plus sur les études supérieures que moi, et est capable de me réorienter	Rassurée Soulagée Concrétisation	Non					
Il connaît les formations mieux que moi et a un regard plus avancé sur le monde professionnel.	Difficulté anxiété perdue	Oui	Je voulais partir vers une école d'ostéopathie et ce n'est finalement pas la voie que j'ai choisi.				
Car c'est un avis d'adulte, c'est rassurant.	Guider rassurer confirmation	Non					
c'est mes choix	constructif aide on apprend de nouvelles choses	Non					
Il peut aider mais son avis est moins important que le mien.	Intéressant moyennement utile concret	Non					
Les professeurs nous conseillent des vœux que l'on ne veut pas.	pas satisfait	Non					
Ils connaissent aussi nos capacités et cela permet d'avoir un avis extérieur qui, en plus, est un adulte qui est constamment en contact des jeunes.	Confiant rassuré motivé	Non					
Pour avoir d'autres alternatives a coté de nos voeux.	conseils reflexion proposition	Non					
C' est bien d'avoir un avis extérieur mais sans plus.	Rapide Inutile	Non					
Le professeur peut nous valoriser.	Avenir conseils réussir	Non					
			Oui	Oui	Oui car elle aurait pu m' orienter pour mes derniers vœux.	3 – Plutôt important	?
Car ils ont plus d'expérience que nous.	Utile encourageant rassurant	Non					
Car les professeurs principaux ont plus d'expériences	un peu mieux	Non					
Grâce à son experience, il peut nous apporter un avis éclairé et objectif mais dans mon cas j'étais déjà fixé depuis longtemps donc je n'avais pas forcément besoin d'aide à ce niveau.	Rapide Clair Efficace	Non					
Ils nous ont suivi depuis le début de l'année et pour d'autres depuis la première leur avis est aussi important et ils connaissent parfois nos futures formations.	découvertes de formation	Oui	J'ai postulé dans certaines villes et j'ai rajouté des vœux.				

A combien évaluez-vous l'in	Pourquoi ?	Suivez-vous l'enseign	Pourquoi avoir choisi cette c	Cet enseignement vous a-t-il	Pourquoi ?	Trouvez-vous que cet enseig	Selon-vous, qu'est ce qu'il n	Quelles compétences pensez
		Non						
		Non						
		Non						
		Non						
		Non						
		Non						
		Non						
		Oui	car sa ma permit de dévelop	4 – Totalement d'accord	je ne sais pas	4 – Totalement d'accord		la curiosité
		Oui	il s'agit d'un plus pour ma fo	1 – Pas du tout d'accord	mon projet était déjà définit	4 – Totalement d'accord		Des compétences psychosoc
		Oui	pour préparer mes oraux pou	3 – Plutôt d'accord	je ne sais pas	4 – Totalement d'accord		savoir se présenter et savoir
		Oui	Pour peut-être poursuivre su	1 – Pas du tout d'accord	C'était des cours en plus pou	3 – Plutôt d'accord		J'ai pu en savoir plus sur des
		Oui	Pour me renseignée et me ci	3 – Plutôt d'accord	Durant la période bts diététi	3 – Plutôt d'accord		Curiosité ; écoute; travail en
1 - Pas du tout important	Car c'est à nous de décider et de nous guider.	Oui	Pour m'aider à faire mes lett	1 – Pas du tout d'accord	Car j'ai changer d'avis	4 – Totalement d'accord		Des connaissances scientifiq
		Oui	Pour avoir une remise a nive	1 – Pas du tout d'accord	Car c'est pas du tout l'objecti	3 – Plutôt d'accord		Renforcer les connaissances
		Oui	pour savoir comment rédigé	3 – Plutôt d'accord	j'ai rédigé mon propre lettre	4 – Totalement d'accord		travaille en groupe, l'écoute
		Oui	Car c'est toujours un plus po	1 – Pas du tout d'accord	Ce n'était pas centré sur l'or	4 – Totalement d'accord		Rédaction de lettres de moti
		Oui	Pour approfondir mes conna	3 – Plutôt d'accord	On a pu faire des lettres de n	4 – Totalement d'accord		On appris comment se valor

Donnez 3 mots ou gr	Pourquoi ne pas avoir choisi l'enseigner	Pratiquez-vous	Donnez 3 mots ou groupes de mo	Cette pratique sport	Si oui, quel est ce proje	Pratiquez-vous un sport	Si oui, cette pratiq	Si oui, quel est ce projet ?
	Je ne peux pas car je préfère faire les devoirs ou réviser autre chose.	Non				Oui	Oui	Ostéopathe dans le sport.
	Je l'ai fait 2 ans auparavant, cette année ça m'aïs inutile.	Non				Non		
	Car mon emploi du temps personnel ne me le permettais pas.	Non				Oui	Non	
	J'ai déjà l'option EPS complément alors ça m'aurait pris trop de temps dans mon emploi du temps.	Oui	Libération, amusement, investiss	Oui	Staps			
	Ça n'a aucun rapport avec mon avenir professionnel, je ne souhaite pas devenir infirmière.	Oui	Bien, mais pas assez de sport par	Oui	Coach sportif en salle			
	Ça ne m'intéresse pas.	Oui	Plaisant, gratifiant, sportif	Oui	armée de terre			
	Cela ne va pas m'aider dans ma poursuite d'étude et je n'ai pas le temps pour cette option.	Oui	Très intéressant, utile et indispen	Oui	Devenir professeur d'EPS			
génial curiosité		Non				Oui	Non	
intéressant utile pratique		Non				Oui	Non	
se découvrir savoir se présenter être a l'aise devant les jury		Non				Oui	Non	
Intéressant Utile		Non				Non		
Intéressant cultivant diriger		Non				Non		
Aide entraide soutien		Non				Non		
Utile court		Non				Non		
bien		Non				Non		
Plaisir Enrichissant Pratique		Non				Non		
très enrichissant		Non						

Sexe	Quelle e	Quell	Quels sont vos vœux d'orientation pour vos études supérieures (	Avez-vous été	Quels étaient les objectifs de cet entretien individuel ?	Selon vous, cet entretien a-t-
F	Majeur	11	Licence en sciences de l'éducation	Non		
F	Majeur	11	Licence Sciences de l'éducation	Oui	Des conseils pour mon choix d'orientation	3 – Plutôt d'accord
F	Mineur	11	1- IFSI 2- Licence Science de l'éducation	Oui	D'avoir des conseils pour garnir mon parcoursup, des idées de formations.	3 – Plutôt d'accord
F	Majeur	11	IFMEM	Oui	Confirmer mes voeux auprès de mes professeurs	3 – Plutôt d'accord
F	Mineur	11	BTS SP3S Licence de Droit L1: psychologie L1: Sciences de l'éducation	Oui	confirmer mes voeux et avoir des avis des professeurs	3 – Plutôt d'accord
F	Mineur	11	Ifsi	Oui	D'avoir les avis des professeurs	3 – Plutôt d'accord
F	Mineur	11	DUT/BTS/DTS Imagerie médicale/FAC	Oui	Me renseigner au mieux pour mes études supérieures	3 – Plutôt d'accord
F	Majeur	11	Prépa Éducateur Spécialisé	Oui	Orientation	2 - Plutôt pas d'accord
F	Mineur	11	BTS ABM ; licence en sciences de la vie BTS Diététique/ BTS BIOANALYSES ET CONTRÔLES	Oui	M'orienter	3 – Plutôt d'accord
F	Mineur	11	IFSI	Oui	Montrer mes atouts,avoir des idées de bts où je pouvais réussir	2 - Plutôt pas d'accord
F	Mineur	11	Assistance social, BTS abm, Ecole éducateur spécialisé	Oui	Parler de mon orientation et me donner des conseils	4 – Totalement d'accord
F	Mineur	11	BTS Biotechnologies et BTS bioanalyses et contrôle Licence de psychologie / BTS metiers de la coiffure DUT GB option industries agroalimentaires et biologiques bTS production qualité dans les industries Licence en sciences de l'éducation	Oui	De nous aider dans notre orientation	3 – Plutôt d'accord
F	Mineur	11	Licence de droit, IFSI	Oui	Avoir leur avis	2 - Plutôt pas d'accord
F	Mineur	11	BTS esthétique cosmétique parfumerie licence de sociologie	Oui	M'aider à savoir quelle voeux je voulais choisir	3 – Plutôt d'accord
F	Majeur	11	BTS métiers de l'esthétique-cosmétique-parfumerie	Oui	Avoir l'avis des professeurs et des conseils	3 – Plutôt d'accord
F	Majeur	11	Licence en sciences de l'éducation	Oui	Être sûr de nos vœux futur, parler de ce qui nous bloque, les questions que l'on peut se poser.	3 – Plutôt d'accord

Pourquoi ?	A combien évaluez-vous	Pourquoi ?	A combien évaluez-vous l'ir
	4 – Très important	Car c'est mon avenir et je dois aimer ce que fais	3 – Plutôt important
Car il m'a permit pour moi d'avoir encore plus de choix pour parcoursup car je me freinais par rapport a la distance.	4 – Très important	Car c'est moi qui effectuera la formation et j'ai envie de travailler dans ce	3 – Plutôt important
	4 – Très important	Que ce soit des études qui par, la suite, sache qu'elles me plairont	3 – Plutôt important
pour élargir mon champ géographique concernant mes voeux (hors Toulouse)	4 – Très important	car je sais ce qui m'intéresse et ce que j'ai envie de faire	3 – Plutôt important
	3 – Plutôt important	Car cela sers a voir si la personne est réellement motivé	3 – Plutôt important
	4 – Très important	Pour être plus motivé selon la formation qu'on veut faire	4 – Très important
Je savais déjà ce que je voulais faire	4 – Très important	C'est pour notre avenir	3 – Plutôt important
	4 – Très important	Je chosis mon avenir	3 – Plutôt important
Il y a seulement un vœu que j'aime vraiment, les autres m'ont été conseillé et je n'aime toujours pas.	3 – Plutôt important	C'est mon avenir	2 - Plutôt pas important
Car jai pu trouver le domaine qui me plaisait réellement grace aux explications.	3 – Plutôt important	Car se sont des formations qui me plaisent mais si je ne suis pas acceptée je	2 - Plutôt pas important
parce que l'on m'a conseiller un bts	4 – Très important	il est important, pour pouvoir choisir une orientation qui nous correspond e	2 - Plutôt pas important
	3 – Plutôt important	C'est notre avenir	2 - Plutôt pas important
Je sais pas	4 – Très important	J'ai pas compris la question	2 - Plutôt pas important
	3 – Plutôt important	On voit réellement la motivation	3 – Plutôt important
Cet entretien à été un peu rapide	4 – Très important	Cela représente mon avenir	3 – Plutôt important

Pourquoi ?	Donnez 3 mots ou groupes de mots	Avez-vous changé	Si oui, Pourquoi ?	Selon vous, un entretien avec v	Pourquoi ?	A combien évaluez-vous	Pourquoi ?
				Non	Car cela n'est pas nécéssaire.	3 – Plutôt important	car la formulation des vœux est important pour envisager d'éventuelles études superieures.
Car ils nous font part des choses que l'on ne sait peut être pas	Aide entraide soutien	Oui					
Car ils nous conseillent par rapport au niveau de la formation (dure ou pas)	Intéressant m'a servi soutien	Non					
Il a un point de vue plus stable et supérieur sur les exigences demandées dans telle filière et connait aussi mon attitude	Rassurée Confiante Motivée	Non					
car les professeurs ont des connaissances beaucoup plus importantes et des propositions intéressantes.	important décisif avis intéressants	Oui	J'ai élargi mes voeux en mettant certains voeux ailleurs qu'à Toulouse.				
Pour nous conseiller et nous aider	Aide Direction Avis	Oui					
Pour nous renseigner au mieux si l'on est capable de réussir dans cette formation ou pas	Important déterminant conseil	Non					
Parce que ce n'est pas eux qui vont faire les études à ma place	Constructif Conseil Recommandation	Non					
Utile	Utile	Non	Parce que j'étais déjà sur de ce que je voulais faire.				
C'est mon avenir pas le leur, je prends les conseils mais s'ils ne sont pas bons, je ne les prend pas.	Bien pour mes compétences vague pour l'orientation stressant	Non					
Elle m'a beaucoup guidée.	Enrichissant intéressant rassurant	Non					
Parce que c'est à nous de choisir de faire une formation qui nous plaît. C'est nous qui connaissons nos capacités et dans une formation que l'on aime on travaillera mieux que dans une formation choisie par dépit.	rapide aide important	Oui					
On devrait faire ce que l'on aime.	Frustrée devrait pas être obligatoire	Non					
J'ai changé d'idée et de souhait très peu de temps avant la validation des vœux.	Choix recentrage réflexion	Oui	Cela n'avait rien à voir avec ce que je comptais faire.				
Ils nous conseillent.	Aide opinion	Non					
Car ils ont un avis global de notre scolarité.	rapide important encadré	Non					

A combien évaluez-vous l'in	Pourquoi ?	Suivez-vous l'enseign	Pourquoi avoir choisi cette c	Cet enseignement vous a-t-il	Pourquoi ?	Trouvez-vous que cet enseig	Selon-vous, qu'est ce qu'il n	Quelles compétences pensez
3 – Plutôt important	car un autre avis est toujours utile	Oui	je ne sais pas vraiment	1 – Pas du tout d'accord	je ne sais pas	1 – Pas du tout d'accord	des aides niveau santé	
		Oui	Pour enrichir mes connaissa	2 – Plutôt pas d'accord	Car j'ai changer d'avis	4 – Totalement d'accord		Connaissances scientifiques,
		Oui	Pour enrichir mes connaissa	4 – Totalement d'accord	Car je suis sur maintenant de	4 – Totalement d'accord		Scientifique et psychosocial
		Oui	Pour me remettre à niveau si	3 – Plutôt d'accord	ca m'a permis de voir si ca n	3 – Plutôt d'accord		aucune
		Oui	pour approfondir mes conna	3 – Plutôt d'accord	il m'a permis d'assimiler cert	3 – Plutôt d'accord		des compétences sur le dom
		Non						
		Non						
		Non						
		Non						
		Non						
		Non						
		Non						
		Non						
		Non						
		Non						
		Non						
		Non						

Donnez 3 mots ou gr	Pourquoi ne pas avoir choisi l'enseigne	Pratiquez-vous	Donnez 3 mots ou groupes de mo	Cette pratique sporti	Si oui, quel est ce proje	Pratiquez-vous un sport	Si oui, cette pratiq	Si oui, quel est ce projet ?
Inutile perte de temps pas necessaire		Non				Non		
Soutien aide entraide		Non				Non		
M'a beaucoup servi enrichissant amusant		Non				Non		
connaissance remise a niveau performance		Non				Non		
intéressant instructif connaissances		Non				Non		
		Non				Non		
		Non				Non		
Je penses que ça ne me sera pas bénéfique.		Non				Non		
Ca ne m'intéresse pas.		Non				Non		
Parce qu'il me faut une pause dans la semaine et le mercredi après midi pendant 2h ne m'allait pas.		Non				Non		
Car j'habite loin et je ne pouvais pas me permettre de perdre une après-midi, j'ai besoin de me reposer		Non				Non		
Ce n'est pas dans mes intérêts.		Non				Non		
J'avais choisi cette option mais ne suis pas resté longtemps car je travaille l'après midi dans une structu		Non				Oui		Non
Ca ne m'intéresse pas.		Non				Oui		Non
		Non				Oui		Non
Car cela ne représente pas mes vœux futurs.		Non				Oui		Non