

Université de Lausanne  
Faculté des sciences sociales et politiques

Mémoire de Maîtrise universitaire ès Sciences en psychologie  
Ehret Thomas

L'influence de l'image de soi  
dans  
les choix professionnels

Mémoire préparé sous la direction du Professeur Jérôme Rossier  
Expert : Madame Eva Clot-Siegrist, Maître d'enseignement et de recherche

Janvier 2012

*Nous découvrons en nous-mêmes ce que les autres nous cachent, et nous reconnaissons dans les autres ce que nous cachons nous-mêmes.*

**Vauvenargues**

## Table des matières

- Introduction	5
- L'identité et la personnalité	7
○ L'identité dans le monde professionnel	11
○ La personnalité	12
○ La personnalité et le monde du travail selon deux approches divergentes:	15
▪ L'approche dynamique	15
▪ L'approche socio-cognitive	17
- L'image de soi dans la scolarité	21
○ L'image de soi dans la scolarité et son influence dans le monde professionnel	23
- L'image de soi et la différence des sexes	24
○ L'image de soi, de son identité sexuée en orientation	29
- L'image de soi en orientation	30
○ Le modèle de Huteau	31
○ Le constructionnisme / constructivisme	31
○ The systems theory framework of career development and counseling (STF)	33
- Méthodes alternatives	37
- Méthode : My System of Career Influences	39
○ Description du MSCI	40
- Population	42
- Procédure	42
- Résultats	44
○ La forme des représentations de soi	44
○ La taille et l'emplacement des représentations de soi	45
○ Résultats factuels de l'image de soi en lien avec d'autres influences	46
- Analyse des résultats	49
○ Analyse de la forme des représentations de soi	50
○ Analyse de la taille et de l'emplacement des représentations de soi	53
○ Analyse des résultats factuels de l'image de soi en lien avec d'autres influences	55

- Discussion	62
- Conclusion	66
o Et après ?	71
- Améliorations	74
- Remerciements	74
- Bibliographie	76
- Annexe : MSCI et exemples de diagrammes Rempli	

## Introduction

Le domaine du conseil en orientation est en constante évolution, ceci à cause de son lien privilégié avec le monde économique. Le travail n'est plus local mais mondial, les informations circulent de plus en plus vite, certains métiers en vogue n'existaient pas cinq ans auparavant, etc. Face à tous ces changements, l'orientation scolaire et professionnelle doit pouvoir s'adapter et répondre aux besoins de la population. Si dans les années septante, un individu avait un travail pour toute la vie, ce n'est plus le cas de nos jours où tout un chacun peut risquer de voir sa carrière professionnelle changer de direction quatre à cinq fois au cours de sa vie. Ceci implique que la théorie dominante en traits et facteurs puisse s'adapter à ces changements et répondre aux besoins de chaque personne individuellement. Autant les caractéristiques intra-individuelles, inter-individuelles que sociétales doivent être prises en compte lors d'une aide à l'orientation. Parmi ces éléments à considérer, l'image de soi dans les choix professionnels est un thème trop souvent sous-évalué. En Effet, d'un point de vue traditionnel, la psychologie du conseil et de l'orientation vise à corrélérer un type de personnalité avec un type d'environnement professionnel correspondant ; l'image de soi est un élément qui n'est apparu que tardivement.

Pourquoi aborder ce sujet de l'influence de l'image de soi dans les choix professionnels ?

La réponse paraît évidente :

La majorité des conseillers définissent le jeune en difficulté par l'existence d'une mauvaise image de soi, par une faible estime de soi ou par une fragilité psychologique comme l'instabilité ou la peur du changement. Ensuite, ce sont les retards scolaires, les handicaps sociaux tels que les difficultés à se repérer dans le temps et l'espace et à développer des relations sociales qui marquent ces jeunes.

(Cohen-Scali & Kokosowski, 2003, p. 7)

Malheureusement, il est impossible dans le présent travail d'aborder tout à la fois la problématique de l'image de soi, de la faible estime de soi et de la fragilité psychologique. Le thème qui est apparu comme étant le plus intéressant s'articule autour de l'image de soi.

Pour comprendre ce concept, il faut dans un premier temps aborder la problématique de l'identité et de la personnalité, deux notions largement utilisées dans la vie courante et qui restent cependant mal définies dans le monde scientifique. Les théories d'Erikson, Guichard, Lévy-Leboyer ou Bandura permettent d'apporter un certain éclairage sur ce sujet et nous essayerons d'expliquer en quoi ces notions sont importantes dans le domaine professionnel. Par la suite, il sera possible d'aborder l'image de soi dans des contextes différents tout en gardant un lien avec le monde professionnel. En effet, dans la mesure où ce travail cherche à découvrir l'importance de l'image de soi dans les choix professionnels, il est indispensable d'aborder chaque thème traité en lien avec l'orientation scolaire et professionnel ou avec le monde du travail. Pour ce faire, le sujet de l'image de soi dans la scolarité paraît pertinent étant donné que l'âge scolaire précède directement le moment du choix professionnel. L'implication de l'image de soi à cette période permet de comprendre certaines problématiques du choix professionnel lors d'une aide à l'orientation ou de réorientation. Par la suite, le thème de l'image de soi et la différence sexe permet de comprendre en quoi certains jeunes effectuent tel ou tel choix professionnel et pourquoi certaines professions n'entrent pas en ligne de compte dans leurs décisions de carrière. Ce sujet permet également d'aborder une problématique de l'orientation qui maintient les différences sexuées des métiers. Ce passage autorise par la suite d'ouvrir le sujet de l'image de soi en orientation. Ce dernier chapitre aborde quelques théories en orientation scolaire et professionnelle en lien avec l'image de soi à la fois dans les théories « classiques » que dans les théories plus récentes du mouvement constructionniste/constructiviste ; il permet de lier la partie théorique aux résultats de la recherche sur le terrain étant donné que cette dernière se base sur le MSCI de McMahan, Watson et Patton qui se situe dans ce paradigme.

La partie pratique commence par une brève présentation des alternatives aux MSCI ainsi que l'explication du choix de cet outil d'investigation. En effet, le MSCI n'est pas le seul questionnaire à explorer l'image de soi tout comme le MSCI n'est pas spécifique à ce thème. Par la suite une présentation détaillée du MSCI s'impose en vue d'expliquer toutes les facettes de cet outil qualitatif. Ceci offre une meilleure compréhension de l'exposition des résultats et de leur analyse. Bien entendu une présentation de la population et de la procédure de la passation précède le chapitre des résultats. Puis une

discussion de ces derniers en lien avec la théorie permet de mieux comprendre le rôle de l'image de soi dans les choix professionnels. Finalement la conclusion se présente comme un résumé du travail et se termine par une ouverture sur d'autres recherches possibles.

## **L'identité et la personnalité**

En abordant la question de l'image de soi dans les choix professionnels, il est essentiel dans un premier temps de parler de l'identité, étant donné que l'image de soi en est une composante. Pour cela une définition de l'identité s'impose en vue de donner un point de départ à ce concept. « L'identité est un ensemble de critères de définition d'un sujet et un sentiment interne. Ce sentiment d'identité est composé de différents sentiments : sentiment d'unité, de cohérence, d'appartenance, de valeur, d'autonomie et de confiance organisés autour d'une volonté d'existence » (Mucchielli, 1994, p. 5). Ainsi l'identité peut être définie selon différentes composantes. Tout d'abord l'identité matérielle qui concerne aussi bien les caractéristiques physiques que les possessions matérielles ; en effet, notre physique est une partie de l'identité tout comme la manière de s'habiller ou la voiture utilisée. Ensuite, il faut prendre en compte l'identité propre qui concerne autant les origines ethniques d'un individu que son nom de famille, ses compétences, etc. Finalement, il faut également considérer l'identité sociale, donc la manière dont les autres perçoivent un individu, le fait d'appartenir à un groupe, la hiérarchie sociale, etc. chacun de ces sous-groupes est constitué d'un noyau identitaire propre.

Cependant, cette définition de Mucchielli a le grand désavantage de présenter l'identité comme une entité figée. Il est vrai que l'identité évolue au cours de la vie et n'est pas stable tout comme le démontre Erikson (2011). Selon cet auteur, l'évolution de l'identité individuelle et de l'identité collective est tellement proche qu'elles se fondent l'une dans l'autre. Kunnen et Bosma (2009) soutiennent également ce point de vue en affirmant que l'identité se développe tout au long de la vie en interaction avec le milieu :

Être et rester identifiable, d'un point de vue objectif et d'un point de vue subjectif, semble bien être au cœur de la signification du terme « identité ». Comme les deux

pôles de l'équilibre – perspectives objective et subjective – concernent le même objet, ils sont les deux faces d'une même pièce. Ils sont mutuellement dépendants, se déterminent l'un l'autre, et il n'y a pas de sens à concevoir l'identité comme « résidant à l'intérieur de la personne ». (p. 3)

Dans cette citation, il est clair qu'il paraît impossible de définir l'identité uniquement selon un point de vue intérieur, mais que le contexte, donc l'aspect social et culturel est intimement lié avec le développement de cette notion.

Notre identité dépend grandement du contexte, ces deux concepts travaillent de concert dans l'élaboration de qui nous sommes. Erikson (2011) démontre au travers de la formation de l'identité comment ces deux notions interagissent. En effet, chaque individu passe par différentes étapes dans la formation de son identité. Tout d'abord, l'enfant profite du « mécanisme d'introjection » en incorporant une image de l'autre pour se construire. Cette introjection est positive pour lui tant que l'autre se comporte comme une figure aimante. Puis, l'enfant continue à évoluer grâce aux « identifications ». Encore une fois, ces identifications sont positives dans la mesure où le cadre familial est propice pour son épanouissement et que les rôles sont clairement définis. Finalement, « la formation de l'identité » débute véritablement lorsque les identifications ne sont plus nécessaires c'est-à-dire, lorsque l'enfant a réussi à assimiler toutes les identifications pour en faire quelque chose de nouveau, de différent.

La relation entre intra-individuel et inter-individuel est clairement fusionnelle dans la théorie ericksonienne. Non seulement les relations participent au développement des individus mais elles les définissent également. À partir des Travaux d'Erikson, Marcia (1966) a défini quatre statuts identitaires. Pour comprendre les définitions de Marcia, il est nécessaire d'aborder dans un premier temps le sujet de l'engagement. D'un point de vue extérieur, l'engagement concerne la manière dont une personne s'implique dans une tâche mais d'un point de vue intérieur, il concerne les domaines qu'une personne valorise le plus. Ce concept touche donc autant l'inter-individuel que l'intra-individuel. « Ainsi, les engagements renvoient-ils à la définition que la personne fait d'elle-même autant qu'à la reconnaissance de cette définition par les autres. Pour cette raison, les engagements peuvent former le noyau central d'une définition relationnelle de

l'identité » (Kunnen & Bosma, 2009, p. 4). Maintenant que cette notion est définie, il nous faut revenir sur les quatre statuts identitaires tels que Marcia (1966) les a présentés:

- l'identité réalisée s'applique aux individus qui prennent leur engagement après avoir passé par une phase d'exploration des différentes alternatives possibles. Ces individus savent donc ce qu'ils veulent et peuvent être considérés comme épanouis.
- L'identité moratoire concerne les individus qui sont activement engagés dans le processus d'exploration. Il s'agit typiquement de jeunes qui ne savent pas encore quoi faire de leur vie et effectuent de nombreuses activités pour mieux se définir.
- L'identité forclosée s'applique aux individus dont les engagements sont pris sans exploration préalable. Il s'agit souvent d'individu dont les parents sont stricts et décident tout à la place de leur enfant.
- Finalement l'identité diffuse concerne les personnes qui n'ont pas d'engagement.

Un dernier concept utile pour la compréhension de l'identité se rapporte à la différence entre le « je », le « moi » et le « soi ». Selon un point de vue chronologique, le « je » précède le « me » et représente le flux de la pensée. Le « je » rend possible une certaine unité temporelle, donc le « je » permet d'établir une continuité dans l'histoire d'un individu. Ainsi il est possible de dire que le « je » est la partie consciente de tout un chacun. « Mais le « Je » n'est rien moins qu'une assurance verbale suivant laquelle je sens que je suis le centre de la conscience d'un univers d'expérience où j'ai une identité cohérente, et que je suis en possession de tous les esprits et capable de dire ce que je vois et ce que je pense » (Erikson, 2011, p. 234).

Le « moi » en revanche concerne cette partie du « je » au niveau du social. En se basant sur une métaphore de Goffman (1973), le « je » serait l'acteur tandis que le « moi » serait le personnage joué par ce dernier. Le « moi » n'est qu'une représentation qu'un individu veut mettre en avant en fonction de la situation sociale. À la différence du « je » qui constitue l'unité d'un individu et qui peut être considéré comme le noyau de l'identité, le « moi » est multiple et ne se révèle sous une forme donnée qu'en fonction de la situation. Pour effectivement comprendre le « moi », il faut le séparer du « je » et l'analyser uniquement en lien avec le support social. « Dans notre société, le personnage joué et le

moi coïncident à peu près et ce moi-personnage est censé habiter le corps de son possesseur, plus précisément, la partie supérieure de son corps, enkysté comme un nodule dans la psychobiologie de la personnalité » (Goffman, 1973, p. 238).

Le « soi » par contre se trouve à la frontière entre le « je » et le « me ». Il se construit dans l'intrapsychique d'un individu mais toujours selon un cadre donné par la société. Selon Guichard (2009) la construction de soi repose sur trois propositions ; tout d'abord, chaque individu se construit par rapport à lui-même en fonction du cadre sociétal comme expliqué plus haut. Deuxièmement, les expériences des relations passées orientent les conduites et perceptions présentes d'un individu. Finalement, « la dynamique de la construction de soi repose sur une tension entre deux types de réflexivité : celle duelle de l'anticipation en miroir de soi (je-me) et celle trinitaire de l'interprétation dialogique de la personne (je-tu-il/elle) » (Guichard, 2009, p. 3). D'après Gergen (2000), le « soi » est multiple en fonction des différentes interactions qu'un individu vit dans une société donnée.

Cette présentation sommaire de l'identité ne couvre bien entendu pas toutes les facettes de cette notion qui est bien trop vaste pour en exposer tous ses éléments. En vue de donner une image plus claire de ce sujet, il est pertinent d'aborder la question de la personnalité qui est intimement lié au concept d'identité. En effet, bien que la personnalité soit à la base une construction de toutes pièces des cliniciens, il n'empêche que cette notion a été largement reprise et retravaillée dans le monde de la psychologie de l'orientation scolaire et professionnel. Exposer quelques notions de la personnalité ne fera qu'éclaircir ce vaste thème de l'identité. Afin de garder à l'esprit les notions les plus importantes sur ce sujet, cette citation offre un résumé de la majorité des points abordés jusqu'à maintenant : « L'identité se développe dans la vie quotidienne, durant des transactions concrètes. Elle n'est pas un quelconque construit caché qui résiderait quelque part dans la personne ; et le développement de l'identité ne résulte pas de choix abstraits qui seraient faits à un niveau intra psychique. L'identité doit être renouvelée chaque jour durant les interactions quotidiennes. Elle tient à la façon dont la personne quotidiennement se perçoit en différentes situations, et à la façon dont l'environnement la perçoit » (Kunnen & Bosma, 2009, p. 14). En gardant cette synthèse en mémoire, il s'agit de ce fait d'aborder le rôle de l'identité dans le monde professionnel dans le but de

démontrer ce que ce concept peut apporter à toutes les personnes actives ou en passe de le devenir.

### *L'identité dans le monde professionnel*

D'après Allard et Ouellette (1995) l'identité personnelle et professionnelle sont interdépendantes; ainsi, développer une bonne identité personnelle permet une meilleure insertion professionnelle. Selon ces auteurs qui se sont basés sur les travaux d'Erikson, il faut tenir compte de trois stades d'évolution pour acquérir une bonne identité professionnelle : Tout d'abord, l'individu doit s'identifier à un travailleur. Puis il doit acquérir les habitudes de base de l'industrie. Finalement, il doit acquérir une identité de travailleur dans une structure professionnelle. Allard et Ouellette rajoute un quatrième stade : celui de devenir une personne productive. La qualité de l'intégration de ces différents stades peut avoir des conséquences sur l'insertion professionnelle d'un individu.

Cette même idée de l'importance de l'identité dans le monde professionnel se retrouve dans la notion de transaction relationnelle décrite par Guichard (2009) : « En se plaçant à un point de vue psychologique intra-individuel, cette transaction correspond à un processus de mise en tension des images propres et des images sociales de soi » (p. 4). Guichard explique dans ce passage le rôle du processus de réflexion comparative dans le choix de métiers des jeunes. En s'appuyant sur la théorie de Dumora, Il décrit les quatre moments importants de ce processus réflexif. Il est intéressant de noter qu'il s'agit des mêmes étapes décrites par Allard et Ouellette (1995), mais situées dans un autre temps de l'expérience professionnelle. Tout d'abord, le jeune doit effectuer une « identification global » à un personnage comme un pompier, un infirmier, un professeur, etc. en fonction du métier qu'il désire exercer. Puis le jeune débute l'argumentation de son choix ; il effectue pour ce faire une « projection métaphorique » ; le choix commence à s'affiner dans cette étape en s'imaginant dans ce rôle professionnel. Ensuite, le jeune effectue une « projection métonymique » où il a fini de comparer le personnage avec soi-même et son argumentation est également terminée. La dernière étape est celle des « comparaisons tensionnelles » pendant lesquelles le jeune se base sur une image

impersonnelle d'un professionnel et met en relation des traits abstraits de ce dernier entre eux. Dans ce schéma, le choix professionnel commence donc à l'identification à un personnage pour arriver à la comparaison de soi avec un rôle professionnelle.

### *La personnalité*

Nous avons, dans le passage précédent, esquissé l'explication du lien entre l'identité et la personnalité. En effet, la question de la personnalité est toute aussi pertinente que celle de l'identité lorsque le thème de l'image de soi est soulevé, surtout dans le monde du travail actuel où les individus changent plusieurs fois de carrière et ne peuvent plus se définir selon leur identité professionnelle. De plus, la personnalité et l'identité sont deux concepts tellement imbriqués l'un dans l'autre qu'il est difficile de les séparer. Il suffit de voir d'ailleurs comment Lévy-Leboyer (2005) parle du développement de la personnalité chez Erikson alors que ce dernier parle du développement de l'identité. De plus, les tests de personnalité sont monnaie courante lors d'une orientation scolaire ou professionnelle ; de ce fait, étudier le lien entre image de soi, personnalité et monde professionnel permet une meilleure compréhension de l'importance de l'image de soi dans les choix professionnelle.

Mais qu'est ce que la personnalité et comment la définir plus précisément ? « Si ce concept semble aller de soi, il n'est pas pour autant bien circonscrit et bien défini ; c'est peut-être d'ailleurs un des concepts les moins bien définis en psychologie » (Hansenne, 2007, p. 14). Pour en démontrer toute la complexité, il suffit de se référer à la liste de vingt trois mille mots qu'Allport a établie dans les années trente en vue de référencer tous les termes en lien avec la personnalité. Une approche historique de ce concept permet éventuellement d'en dessiner les traits les plus prégnants. Le terme personnalité est tiré du mot latin : *persona*. Ce mot s'applique au masque que portaient les acteurs dans l'antiquité pour exprimer une émotion ou une attitude particulière. « La personne, tout à la fois, c'est ce qui est montré et c'est ce qui cache » (Perron, 1985, p. 7).

En psychologie, le terme de personnalité a tout d'abord été utilisé par les cliniciens dans le but de définir un groupe de caractéristiques pathologiques. D'ailleurs, les premiers

tests de personnalité ont vu le jour en 1917 en vue d'identifier les soldats dont l'instabilité émotionnelle risquait de causer du tort sur un champ de bataille. En 1940, le MMPI (Minnesota Multiphasic Personality Inventory) avait pour fonction de discriminer les personnes malades des personnes qui ne le sont pas. La personnalité en psychologie avait donc, en premier lieu, un lien avec la clinique et plus précisément avec la discrimination des traits pathologiques et normaux. Il faut tout de même expliciter le fait que si ces instruments sont adaptés à la clinique, cela ne signifie pas pour autant qu'ils le sont dans le monde du travail comme le relève Lévy-Leboyer (2005) :

Cette orientation de la « psychologie de la personnalité » vers le domaine clinique a rendu les psychologues du travail méfiants lorsqu'il s'agit d'évaluer la personnalité. D'autant que les instruments qui ont une visée diagnostique accordent forcément une place limitée à des aspects importants dans le monde du travail comme la créativité, le leadership ou l'ambition. (p. 9)

Pour illustrer les divergences scientifiques qui entourent ce concept de personnalité, il suffit de se référer aux nombreuses définitions que les psychologues en ont dégagées. Hansenne (2007) en a répertoriées quelques-unes :

- Allport définit la personnalité comme : l'organisation dynamique au sein de l'individu, de systèmes psychophysiques qui déterminent son comportement caractéristique et ses pensées.
- De son côté, Eysenck la définit comme : l'organisation plus ou moins ferme et durable du caractère, du tempérament, de l'intelligence et du physique de la personne.
- Pour Cattell, la personnalité est : ce qui permet une prédiction de ce que va faire une personne dans une situation donnée (p. 15).

Dans ces trois définitions, il est possible de voir quelques caractéristiques sous-jacentes de la personnalité et de la science qui l'étudie. Tout d'abord, en se basant sur Allport, la personnalité est quelque chose de dynamique, évolutif ; tandis que pour Eysenck, la personnalité est plus durable. Finalement, Cattell nous donne le but de la psychologie de la personnalité, c'est-à-dire pouvoir prédire le comportement d'une personne.

Cependant avant de prédire un comportement, il faut pouvoir découvrir si la personnalité est un concept stable ou dynamique. Costa et McCrae (1988) ont démontré que les principales dimensions de la personnalité sont plutôt stables au cours du temps sans pour autant être rigides. Ces auteurs se sont basés sur le modèle du Big Five (Digman, 1990) pour établir que les individus de plus de trente ans ont une personnalité stable dans un intervalle de six ans ; chez les personnes de 21 à 29 ans les dimensions de la personnalité évoluent légèrement.

Pour comprendre ces résultats il faut définir ce qu'est une dimension et quelles sont-elles. Selon les psychologues de la personnalité, il faut distinguer le trait de personnalité du type de personnalité. « Un trait de personnalité représente une caractéristique durable, la disposition à se conduire d'une manière particulière dans des situations diverses » (Hansenne, 2007, p. 18). Un trait est considéré comme une sous-dimension de la personnalité. Par exemple : l'altruisme, la convivialité, l'optimisme, le conformisme, la timidité sont des traits de personnalité. Ces derniers ne peuvent pas être observés directement et ne sont pas non plus accessibles par l'introspection. En revanche, par l'interaction des traits avec l'environnement se créent des adaptations caractéristiques comme les attitudes, les habitudes ou le concept de soi qui dirigent les conduites (Rolland, 2004). Ces adaptations caractéristiques sont observables soit directement soit par introspection et c'est à partir de leurs observations qu'il est possible d'inférer la présence d'un trait particulier.

Parmi ces adaptations, le concept de soi requière un traitement tout particulier. Wiggins (1996) le définit ainsi : « The *self-concept* consists of knowledge, views, and évaluations of the self, ranging from miscellaneous facts of personal history to the identity that gives a sense of purpose and coherence to life [...] » (p. 70). Les points importants à retenir dans cette description du concept de soi consistent dans le fait qu'il s'agit d'une entité multidimensionnelle intimement liée à la manière dont un individu se perçoit et s'évalue, que ce concept apporte un sentiment d'unité et de continuité. De plus, il joue un rôle important dans le rôle de la personnalité étant donné qu'un concept de soi positif engendre de bons rapports sociaux et professionnels (Goñi & Zulaika, 2001). Finalement, « Un type de personnalité (ou dimension de dimension) représente uniquement l'assemblage de différents traits (ou sous-dimension) » (Hansenne, 2007, p.

19). En reprenant le modèle du Big Five, les cinq dimensions de la personnalité sont : le névrosisme, l'extraversion, l'ouverture, l'agréabilité et la conscience.

### *La personnalité et le monde du travail selon deux approches divergentes*

Le but de ce travail étant d'établir l'influence de l'image de soi dans le monde professionnel, une description succincte de la personnalité s'avère nécessaire ; décrire la personnalité selon différents courants permet de comprendre en quoi ce concept est important dans le monde du travail.

Si la question de la personnalité était confuse à ses débuts, les nombreuses recherches de ces dernières années, les avancés théoriques, l'utilisation de méta-analyses pour synthétiser les résultats des différentes recherches, l'amélioration des outils de travail ont permis la création de tests de personnalités fiables tel que le NEO PI-R ou le Personalité<sup>21</sup>. De nombreux questionnaires ont été élaborés pour décrire les qualités requises pour un grand nombre de professions. Ces tests permettent également de prédire les comportements futurs vu que la personnalité est une entité assez cohérente. Cependant, il ne faut pas perdre de vue qu'en dépit de la stabilité de la personnalité, cette dernière évolue au cours du temps selon les événements vécus. Il n'est donc pas conseillé de se baser sur un test de personnalité trop ancien lors d'une orientation scolaire ou professionnelle. De plus, certains individus ont une grande capacité d'adaptation ce qui rend la prédiction des tests plus incertains. Cette adaptabilité plus ou moins grande offre néanmoins la possibilité aux conseillers en orientation d'aider le consultant dans son développement personnel et lui apprendre à répondre à une situation de manière adaptée.

### *L'approche dynamique*

Lorsque le sujet de la personnalité est abordé, il est impossible de ne pas parler de Freud ou d'Erikson. En effet, ces deux auteurs ont fortement influencé ce concept, ce qui a pu être largement observé ci-dessus dans le chapitre sur l'identité en ce qui concerne

Erikson. Bien que ces derniers ne soient pas totalement en accord sur ce sujet, certaines convergences sont observables dont la première est sans doute de voir le développement de la personnalité par paliers quand bien même ces derniers diffèrent.

Chez Freud, l'élaboration de la personnalité passe par cinq stades : le stade oral, le stade anal, le stade phallique, la période de latence, le stade génital. Chaque stade a un plaisir en lien avec une zone du corps. Les différentes pulsions s'expriment de manière anarchique et cherchent simplement à s'assouvir. Tout être humain passe par ces différents stades pour finalement unifier les pulsions qui l'habitent sous le primat du génital. Selon le déroulement de ces différentes phases développementales, l'individu sera plus ou moins névrosé.

Chez Erikson, le développement de la personnalité passe par sept stades ou crises. Chaque crise est bipolaire et l'individu doit surmonter ces crises pour arriver à un prochain palier d'évolution :

- La première crise oppose la confiance et la méfiance,
- la deuxième concerne l'autonomie et le doute,
- la troisième oppose l'initiative et la culpabilité,
- la quatrième oppose l'industrie et l'infériorité,
- la cinquième concerne l'identité et la confusion des rôles,
- la sixième oppose l'intimité et l'isolation,
- la septième crise oppose la création et la stagnation.

Chaque résolution de crise apporte un plus à l'individu. Par exemple, si un enfant arrive à surmonter la crise de l'industrie et de l'infériorité, il acquiert un sentiment de compétence. En revanche, s'il échoue, il traîne toute sa vie un sentiment d'infériorité et cela préterite le développement des crises suivantes.

A child has quite a number of opportunities to identify himself, more or less experimentally, with real or fictitious people of either sex, with habits, traits, occupations, and ideas. Certain crises force him to make radical selections. However, the historical era in which he lives offers only a limited number of socially meaningful models for workable combinations of identification

fragments. Their usefulness depends on the way in which they simultaneously meet the requirements of organism's maturational stage and the ego's habits of synthesis. (Erikson, 1980, p. 25)

Il est vrai que les stades de Freud et les crises d'Erikson ne sont pas identiques, certains concepts théoriques rapprochent cependant plus ces deux auteurs; tout d'abord les instincts biologiques déterminent en premier lieu notre comportement, ce n'est qu'en exerçant une maîtrise sur ces derniers qu'il est possible d'élaborer une vie sociale ce qui est primordial pour toute personne devant travailler en groupe. De plus, un comportement social n'est pas toujours conscient, de même qu'un choix professionnel n'est pas toujours conscient. Bien souvent lors d'une orientation ou d'une réorientation, les raisons d'un choix professionnel peuvent être flous. Si les choix de carrière ou les comportements sociaux sont flous, cela peut résulter des premiers moments de la vie de l'individu qui sont tombés dans l'inconscient et réapparaissent sous une forme différente. Étant donné que ces comportements ne sont pas clairs, les personnes érigent des moyens de défense pour étouffer ce qui est source de stress ou d'inconfort.

Mieux se connaître, analyser les raisons de nos actions et savoir ce que nous recherchons, en particulier dans la vie du travail, est donc à la fois difficile et utile.

La maturité est pour FREUD, le fait de se connaître et d'admettre l'existence de ses impulsions ; ce qui permet alors d'avoir des relations harmonieuses avec les autres et, également d'être efficace dans le travail. (Lévy-Leboyer, 2005, p. 25)

Enfin, selon Allard et Ouellette (1995) l'insertion professionnelle des jeunes peut être facilitée en se basant sur les différentes crises de l'adolescent.

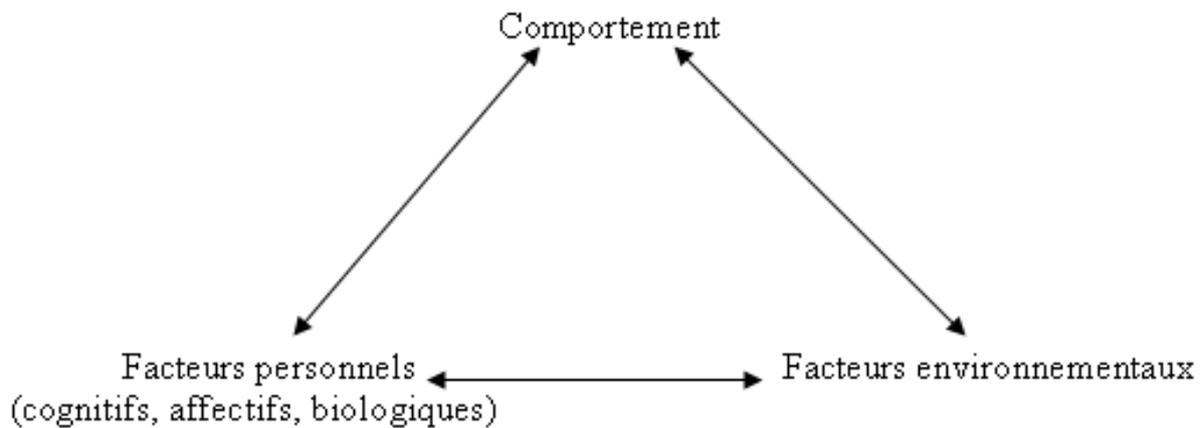
### *L'approche socio-cognitive*

Le développement de la personnalité dans l'approche dynamique est entièrement tourné vers l'intrapersonnel ; tout dépend de la maîtrise de l'individu sur ses propres pulsions en vue d'atteindre un développement harmonieux et de ce fait, être capable de

nouer de bonnes relations sociales. La personne est donc seule face à elle-même sans interférence de l'environnement.

Dans l'approche socio-cognitive, l'individu n'est pas seul ; il est possible pour une personne de faire changer un comportement à autrui, de faire évoluer sa motivation car le contexte social a une influence sur le développement de la personnalité. « [...] les approches socio-cognitives postulent que les individus sont orientés vers les autres, que ce sont les interactions sociales qui déterminent le développement de la personnalité, et que la personnalité se développe au fil des acquis cognitifs construits grâce à l'expérience sociale » (Lévy-Leboyer, 2005, p. 31). Cette approche prend donc en compte à la fois la cognition et le social pour définir les comportements.

Bandura est le principal représentant de ce mouvement. Selon cet auteur, la personnalité se développe à partir de deux sources distinctes : d'une part, Bandura respecte le point de vue de Skinner et postule qu'une partie du développement de la personnalité s'effectue par des renforcements positifs et négatifs et d'autre part, il ajoute la possibilité du développement par apprentissage vicariant. Ce dernier point implique que l'individu peut apprendre en observant autrui. Il a ajouté cette deuxième source d'apprentissage car certains comportements sont trop complexes pour être appris par des renforcements positifs ou négatifs. Dans cette approche, les comportements sont le fruit d'une interaction entre les facteurs personnels (cognitifs, affectifs, biologiques) et les facteurs environnementaux. Ces trois éléments qui sont le comportement, les facteurs personnels et environnementaux sont interdépendants et s'influencent mutuellement comme présenté dans le schéma ci-dessous.



Cependant, une simple observation n'est pas suffisante pour qu'un comportement soit acquis, l'individu doit passer par quatre phases pour y arriver : l'encodage, la rétention, la production et les conséquences. Tout d'abord, il doit porter son attention sur un comportement cible, puis il doit pouvoir s'en souvenir, ensuite il doit pouvoir le reproduire et finalement il doit conclure que ce comportement est positif.

En plus d'avoir développé le concept d'apprentissage vicariant, Bandura a également développé celui du sentiment d'efficacité personnelle. Ce sentiment est déterminé selon quatre sources d'informations :

- les expériences de succès donc les performances passées, les réussites et les échecs. Si la personne a réussi une tâche difficile, son sentiment d'efficacité augmente.
- Les apprentissages vicariants, si la personne reconnaît des similarités entre soi et un modèle performant, le sentiment d'efficacité augmente.
- La persuasion verbale comme les évaluations, les encouragements ou un avis positif d'une personne d'importance augmente le sentiment d'efficacité.
- Les états émotionnelles ont aussi un impact ; que la performance soit effective ou imaginée, dans les deux cas, la réussite ou le succès, réelle ou envisagée, de cette dernière produit un état émotionnel. En agissant sur ces émotions, il est possible de modifier le sentiment d'efficacité.

Selon cette théorie, plus une personne a confiance en elle, meilleures sont ses chances de réussite. Ainsi lors d'un bilan de compétence par exemple, il est judicieux d'augmenter le sentiment d'efficacité personnelle et de le consolider. Un conseiller doit pouvoir faire

évoluer ce sentiment d'efficacité personnelle en travaillant sur l'image de soi et l'image qu'on donne aux autres pour que la personne se sente à nouveau compétente. L'apprentissage social de Bandura permet à chacun d'apprendre quel comportement adopter dans une entreprise, d'apprendre les règles en vigueur, d'où l'intérêt des stages ou des périodes d'observation. L'apprentissage vicariant a d'autant plus de portée dans notre monde où l'informatique et le virtuel prennent de plus en plus d'importance. « En raison de la capacité d'influence sur soi, les gens sont partiellement les architectes de leur propre destin » (Bandura, 2003, p. 20).

Lent (2008) a réactualisé la théorie de Bandura pour l'appliquer aux conditions du marché du travail actuel au travers de la théorie sociale cognitive de l'orientation scolaire et professionnelle (TSCOSP). Lent considère également que les gens sont « les architectes de leur propre destin » (Bandura, 2003) grâce à trois variables individuelles que sont : le sentiment d'efficacité personnelle, les attentes de résultats et les buts personnels. Ces trois variables n'agissent pas seules, elles sont influencées par d'autres éléments personnelles comme le genre ou l'appartenance ethnique. Bien entendu, l'environnement social est également pris en compte et influence les choix de carrière. La TSCOSP ou SCCT (social cognitive career theory) est constituée de trois sous-modèles : le modèle des intérêts, du choix professionnel et du niveau de réussite atteint. « Ces trois sous-modèles ont pour but d'expliquer les processus grâce auxquels les personnes (a) développent leurs intérêts professionnels, (b) réalisent leurs choix professionnels et les modifient et (c) parviennent à des niveaux différents de réussite et de stabilité professionnelle » (Lent, 2008, p. 58).

Dans le modèle des intérêts, Lent explique comment ces derniers se créent à l'enfance par les encouragements de l'environnement et de l'entourage à la sélection de certaines activités. Puis, grâce aux feedback et à la pratique, l'enfant développe des normes de réussite personnelle ainsi que ses croyances de sentiment d'efficacité personnelle. Ce processus favorise la construction des intérêts professionnels. Ces derniers se stabilisent avec l'âge sans pour autant être figés. En ce qui concerne le modèle du choix professionnel, Lent prend en compte l'influence de toute une série de variables. En effet, si idéalement les intérêts professionnels et la congruence entre ces derniers et un environnement professionnel devraient déterminer le choix de carrière, il n'en est pas

toujours ainsi. De ce fait, des éléments comme la pression de la famille, les intérêts économiques, la culture ou le niveau de formation atteint dirigent bien souvent ce choix. Finalement, dans le modèle du niveau de réussite atteint, Lent explique comment un individu se fixe des buts et gère les difficultés qui en découlent. Cette gestion dépend partiellement de la manière dont un individu perçoit ses propres capacités et de son évaluation de la situation. Plus le sentiment d'efficacité personnelle est fort et plus les résultats attendus sont jugés comme positifs, plus l'individu sera enclin à poursuivre un but ambitieux.

### **L'image de soi dans la scolarité**

L'image de soi est pour Pierrehumbert (1991) :

l'une de ces "interfaces" entre dimensions socio-culturelles et l'identité sociale, détermine les attentes de l'enfant en termes de réussite et d'échec, d'un autre côté la performance se répercute sur cette image. L'image de soi serait ainsi intimement lié au "modèle d'élève" personnel, qu'elle influence et en même temps lui sert de référence. (p. 74)

Ainsi un élève développe au cours de sa scolarité une multitude de représentations de lui-même, des autres et de son environnement. L'image de soi fait partie de cette multitude de représentations et dans le cadre scolaire, elle est influencée par les performances scolaires ainsi que par la filière d'appartenance.

Pourtant une étude de Pierrehumbert (1992) montre que les élèves de la filière spécialisée n'ont pas forcément une mauvaise image d'eux-mêmes. Cette bonne image d'eux-mêmes vient en fait de la désirabilité sociale, donc d'un biais lors de la passation du questionnaire en plus du fait que ces élèves ont tendances à se comparer entre eux et non pas avec des élèves de filières normales. Lorsque ces jeunes de filière spécialisée retournent dans un cursus normal, leur image d'eux-mêmes a tendance à baisser car ils se comparent avec leur nouveau groupe de pairs. Les élèves en retard dans leur cursus ont également tendance à se surévaluer. En effet, ces derniers bénéficient du prestige de

l'âge par rapport à leurs camarades qui les traitent comme supérieurs. « On peut conclure que le statut dans le groupe-classe, la filière pédagogique, l'institution scolaire façonnent, déterminent pour une large part l'image de soi alors que d'autres facteurs en particulier socio-culturels interviennent dans une moindre mesure » (Ecalte, 1998, p. 12).

Cependant, il ne faut pas complètement laisser de côté l'influence socio-culturelle ; en effet, un élève d'une famille favorisée aura tendance à s'installer dans le statut de bon élève et confirmera la bonne image qu'il a de lui-même au cours de ses années de scolarité; tandis qu'un élève d'une famille défavorisée aura plus tendance à douter de lui-même. Bien sûr, ces différences ne sont pas uniquement imputables au statut socio-économique. En effet, l'image de soi d'un enfant sera meilleure si les parents portent beaucoup d'attention à la scolarité de ce dernier. Prêteur (1995) montre comment l'attitude des parents vis-à-vis de l'école et de ses pratiques influence le mode d'investissement de la scolarité de l'enfant ainsi que de l'image de soi qui en résulte. L'enfant construit des représentations de l'école et de lui-même dès la maternelle. Ces représentations dépendent directement de l'investissement des parents ainsi que de leur manière d'aborder la scolarité tout en influençant indirectement l'image de soi. L'enfant se construit petit à petit une image de sa scolarité en prenant pour modèle les images issues à la fois du milieu familial que du milieu scolaire. Dans son étude, Prêteur met à jour deux catégories d'élève par rapport à l'image de soi et de la scolarité. Tout d'abord, il identifie les « réfractaires qui doutent d'eux-mêmes » (p. 193) caractérisés par le fait que ces enfants n'aiment pas aller à l'école et sous-estiment leurs capacités. Il remarque que ce sont surtout des enfants d'ouvriers qui appartiennent à cette catégorie. De l'autre côté, il identifie les « favorables à l'école confiants en eux-mêmes » (p. 194) qui aiment aller à l'école et ont confiance en leurs capacités. Ces enfants ont une bonne image d'eux-mêmes et de leur capacité d'apprentissage. Les parents des enfants de cette catégorie sont souvent issus d'un milieu aisé.

Un autre facteur influençant l'image de soi dans le monde scolaire dépend du type d'attribution de la réussite ou de l'échec. Les bons élèves expliquent normalement leur réussite par des compétences internes tandis que les mauvais élèves expliquent leur échec par des circonstances extérieures. Les élèves connaissent parfaitement les règles

en vigueur dans la société et plus particulièrement dans le monde scolaire ; ils savent que leur image est meilleure si les explications de leurs performances sont de type interne. « Comme les adultes, les enfants savent pertinemment comment fournir une bonne ou une mauvaise image d'eux-mêmes en manipulant dans le questionnaire proposé la norme d'internalité selon laquelle il est bien vu d'assumer ses propres actions et les événements qui peuvent nous arriver » (Ecalte, 1998, p. 13). En fin de compte, si les élèves attribuent leur réussite à des facteurs internes et leur échec à des facteurs externes, n'est ce pas simplement pour préserver une bonne image d'eux-mêmes de la même manière que les élèves de classes spécialisées se comparent entre eux pour maintenir une bonne image d'eux-mêmes ?

### *Image de soi dans la scolarité et son influence dans le monde professionnel*

En quoi l'image de soi développée au cours de la scolarité a-t-elle une importance pour les choix professionnels ? Selon C. Delory-Momberger (2004), l'expérience scolaire est déterminante pour la formation ultérieure des adultes. L'image qu'un adolescent a développée de lui-même et de sa formation scolaire est déterminante pour sa formation future. La qualité des relations qu'un individu a éprouvées lors de sa scolarité se rejoue lors de la formation adulte. Cela implique la relation entre famille, pairs, école et monde social. Si l'individu n'a pas pu donner du sens à sa formation scolaire, il n'arrivera pas à donner du sens à sa formation professionnelle. L'individu doit donc explorer à nouveau sa formation scolaire, lui découvrir un sens jusque là ignoré afin de pouvoir donner un sens plus prégnant à sa formation en tant qu'adulte.

Sous ces différents aspects qui composent l'expérience subjective des élèves, l'école est au centre de multiples jeux de représentations dans la manière dont les élèves construisent pour eux-mêmes et pour les autres leur histoire et leur devenir. [...] Elle montre que ces apprentissages s'inscrivent et prennent sens dans un rapport d'identité et d'expérience à l'univers social et affectif des élèves, univers à la fois extérieur à l'enceinte scolaire et intérieur à l'école en tant qu'elle constitue elle-même un milieu social producteur de rôles, de valeurs, d'images de soi et de

trajectoires. (Delory-Momberger, 2004, p. 8)

Malheureusement, Périer (2009) montre comment un certain nombre d'adolescents, en particulier des garçons de lycées à recrutement populaire, n'arrivent pas à s'identifier en tant qu'élève et préfèrent se définir à partir d'éléments hors de l'école. Ces derniers en viennent à développer une véritable pratique de l'absentéisme. Périer note cependant que ces adolescents revalorisent leur estime d'eux-mêmes et leur image de soi par des petits boulots donc par le monde du travail. En effet, le travail leur apporte un statut autre que celui d'écopier et devient dans ce cas un « lieu d'accomplissement de soi » (p. 9) ; étant donné que ces adolescents n'ont pas trouvé la même gratification à l'école, que les parents ne valorisent pas la scolarité, que leurs pairs rejettent également cet espace d'apprentissage, qu'ils n'arrivent pas à intégrer leur statut d'élève dans leur identité, ces derniers n'ont d'autre solution que de quitter, d'abandonner cette partie de leur identité. En reprenant l'analyse de Delory-Momberger sous la lumière de l'étude de Périer, il est clair que cette exploration de la scolarité prend tout son sens lors de choix professionnels ou de réorientation de carrière.

Dans le Systems Theory Framework of career development and counseling (STF) et à plus forte raison dans le My Systems of Career Influences (MSCI) de McMahon, Watson & Patton, (2005) qui seront abordé par la suite, l'influence des relations interpersonnelles est explorée tout comme les l'influences du passé. Que ce soit pour un adolescent ou pour un adulte, le rôle de l'école entre dans cette exploration du passé. De plus comme nous l'a démontré Delory-Momberger, les expériences vécues à l'école influencent la réflexion sur les anticipations futures comme le style de vie ou les buts personnels. Il n'est donc pas négligeable d'explorer ces éléments lors d'une orientation professionnelle ou d'une réorientation.

### **L'image de soi et la différence des sexes**

« En tant qu'être sexué, le sujet se pose « comme du même ordre » qu'une partie de l'humanité, et comme fondamentalement distinct de l'autre partie » (Perron, 1985, p. 132). Cette distinction entre garçon et fille doit être clairement définie dans notre

société. Cela commence dès l'enfance avec la manière de s'habiller, les jouets offerts, les comportements acceptés et bannis. En effet, il est attendu d'un garçon qu'il ne porte pas de robe tout comme une fille ne devrait pas jouer à la guerre. Quant aux comportements, il est attendu d'une fille qu'elle soit douce et d'un garçon qu'il soit plus agressif. Les filles sont plutôt encouragées à s'engager dans des études littéraires et les garçons dans des études scientifiques. Certaines personnes diront qu'il ne s'agit que de l'ordre naturel des événements, pourtant « [...] la sexuation n'est qu'apprentissage de rôles, dans un processus de reproduction sociale extrêmement contraignant. Le fait même que beaucoup de femmes admettent que toutes ces attitudes et conduites expriment la « nature » de la femme prouverait la redoutable efficacité de ce processus de reproduction » (Perron, 1985, p. 133-134). Pour distinguer ce qui est de l'ordre naturel et de l'ordre social, Vouillot (2005) fait la différence entre identité sexuelle et identité sexuée. L'identité sexuelle se réfère à une appartenance biologique et l'identité sexuée se rapporte aux normes sociétales donc à cette reproduction sociale. Cette dernière se retrouve de facto dans les choix professionnels. Selon Bandura (Bandura in Bigeon, Blanchard, Marro, & Vouillot, 2002), les filles se considèrent comme moins efficaces que les garçons dans les métiers scientifiques et les garçons se considèrent comme moins efficaces dans des métiers à connotations féminines.

L'environnement joue un rôle dans le développement de l'identité sexuée comme nous l'avons vue auparavant. Un garçon qui désire affirmer sa virilité ne se lancera pas dans un métier à majorité féminine. C'est un fait qu'il faut garder à l'esprit lors de tout travail d'orientation scolaire et professionnel. Vouillot l'exprime très clairement lorsqu'elle affirme : « le travail est sexué, les savoirs et les compétences sont sexués, donc l'orientation est sexuée » (2007, p. 1). Cette affirmation est d'autant plus vraie pendant la période de l'adolescence ; en effet, le corps des adolescents se transforme et pour avoir une emprise sur ce processus, les jeunes vont « mettre en scène » leur chevelure, leur peau, leur vêtement, etc. ces transformations et ces mises en scènes font parties de la construction identitaire. Le rapport à l'autre sexe est codifié tant pour les garçons que pour les filles ce qui permet d'affirmer son identité sexuée pendant cette période de changement (Richez, 2005). De ce fait, la répartition des filières d'étude se trouve influencée par cette affirmation de l'identité sexuée. Les filles sont surreprésentées dans l'éducation, la santé, la psychologie tandis que les garçons sont majoritaires dans les

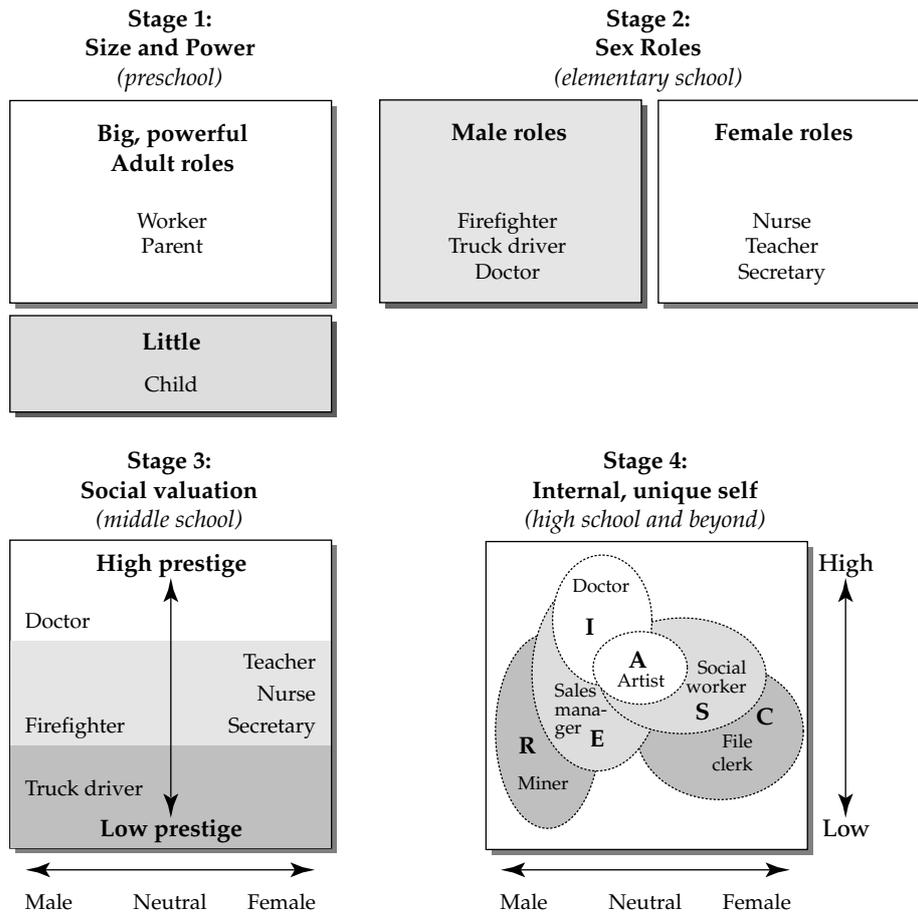
domaines scientifiques comme l'ingénierie ou l'informatique. Il en résulte que les filles se retrouvent majoritairement dans 6 catégories socio-professionnelles et souffrent plus du chômage. L'orientation scolaire et professionnelle soulève pour les consultants non seulement des questions sociales mais également des questions identitaires.

Un projet scolaire et professionnel est toujours la projection d'une image de soi possible, d'une forme identitaire que l'on souhaite réaliser (ou qui peut servir à en éviter une autre). Faire un projet est donc une forme de création de soi : comment je m'imagine, comment je m'envisage. (Vouillot, 2007, p. 8)

Le choix d'une filière scolaire ou d'un projet professionnel n'est donc pas neutre mais partiellement contraint par ce désir d'affirmation de son identité sexuée.

Selon Gottfredson (2005), toute personne dans une même société a une carte cognitive des métiers identique en fonction de l'axe prestige / convenance et caractère masculin et féminin des professions. En fonction de l'image de soi d'une personne, cette dernière va se positionner sur cette carte cognitive et effectuera un choix de métier possible selon ce positionnement. Par exemple, les garçons de la classe sociale défavorisée se placeront plutôt dans des métiers à faible prestige social mais fortement connotés comme masculin. Gottfredson appelle cela le processus de circonscription ; il s'agit d'un processus d'élimination des métiers qui entrent en conflit avec l'image de soi.

All children move through the same four stages of circumscription, shown in Figure 4.1, but some faster or slower than others depending on their cognitive ability. The ages and grade levels associated with the stages are, therefore, only approximate. The stages overlap but coincide roughly with the preschool years, elementary school, middle school, and high school. (Gottfredson, 2005, p. 77)



**Figure 4.1** Four Stages in the Circumscription of Vocational Aspirations. [Note: R = Realistic; I = Investigative; A = Artistic; S = Social; E = Enterprising; C = Conventional.]

La première étape de ce processus de circonscription concerne les enfants d'âge préscolaire et d'école enfantine donc âgés de trois à cinq ans. Ces derniers classent les personnes de la manière la plus simple possible c'est-à-dire en fonction de la grandeur et de la puissance versus la petitesse et la faiblesse. Ils reconnaissent le travail comme étant un rôle dévolu aux adultes. Leur réussite professionnelle à ce niveau consiste à reconnaître que le monde du travail fait parti du monde des adultes.

La deuxième étape concerne les enfants d'âge scolaire donc âgés de six à huit ans. Les enfants à cette étape ont de meilleurs capacités cognitives et arrivent à distinguer un plus vaste panel de métier mais principalement des métiers à grande visibilité donc la maîtresse d'école, le policier, le pompier, le conducteur de camion, etc. leur pensée reste cependant très dichotomique et classifie les métiers selon le caractère masculin ou féminin. À cet âge-là, les enfants considèrent que les personnes du même sexe qu'eux

sont supérieures ; de ce fait ils choisissent des métiers ayant une connotation sexuée du même type qu'eux et rejettent les activités du sexe opposé.

La troisième étape s'applique aux enfants et préadolescents âgés de neuf à treize ans. Ils arrivent à réfléchir de manière plus abstraite et peuvent discriminer plus d'activités professionnelles. Les enfants de cet âge sont également plus sensibles à la notion de hiérarchie et de statut social. À l'âge de neuf ans, les enfants évaluent la classe sociale d'une personne en fonction d'attributs plutôt simples comme les habits ou les biens matériels. À l'âge de treize ans, ils arrivent à définir un statut social de la même manière que les adultes. De cette manière, les enfants arrivent à distinguer les métiers en fonction de deux axes différents : le caractère sexué d'un métier et le prestige social. « Children have, in addition, come to understand the tight links among income, education, and occupation » (Gottfredson, 2005, p. 79). Grâce à la compréhension de ce lien, les enfants choisissent des métiers qui ne demandent ni trop d'effort pour y parvenir et qui n'est ni trop bas sur l'échelle sociale. Le choix professionnel à ce niveau semble n'être qu'un produit dérivé d'un désir d'appartenir à telle ou telle classe ou de vivre dans l'aisance.

La quatrième étape concerne les adolescents dès quatorze ans. À partir de cet âge-là, les adolescents commencent à effectuer des recherches sur les métiers considérés comme acceptables. Leurs capacités cognitives leur permettent de faire le lien entre les aptitudes, les compétences et les traits autant dans le caractère personnel que dans le caractère professionnel. Cependant, leurs choix se limitent uniquement aux métiers circonscrits lors de leurs choix précédents. Ils commencent à se préoccuper de sujets comme avoir un salaire suffisant pour le ménage ou pouvoir articuler vie professionnelle et vie privée. Ils sont également préoccupés de savoir quel métier leur correspond ce qui découle du fait qu'ils ne connaissent pas encore parfaitement leurs aptitudes. À ce niveau, les adolescents ont deux types de choix : le choix réaliste et le choix idéal. Ces deux sortes d'aspiration ont tendance à se moduler au contact l'une de l'autre et changent au fur et à mesure qu'il commence à prendre conscience du chemin à parcourir pour effectuer tel ou tel métier.

Après le processus de circonscription, l'adolescent entame celui du compromis. Ce processus consiste à choisir un métier parmi les alternatives les moins attractives. Selon Gottfredson, lorsqu'une personne choisit un métier attractif en lien avec ses critères de sélection, il s'agit alors d'un choix vocationnel, mais lorsque ce choix est irréaliste pour des raisons divers comme des problèmes financiers ou un lieu de formation trop éloigné, la personne doit effectuer un compromis. Dans ce cas, la personne cherche un métier qui reste compatible avec sa carte cognitive des métiers donc avec le type sexué, le niveau de prestige social et le domaine d'activité. Elle ne cherche pas forcément le meilleur métier possible mais le métier assez bon pour elle car cela demande moins d'effort pour le trouver. Lorsqu'aucun métier entrant dans la catégorie « assez bon » n'a pu être trouvé, la personne doit laisser de côté certaines caractéristiques préférentielles. En règle générale, les dimensions les plus proches du concept de soi sont abandonnées en dernier. Néanmoins, si aucun métier n'a pu être trouvé, la caractéristique privilégiée dans cas est le type sexué de la profession. « In short, the compromise process is another crucible of self-creation, whether through our action or inaction » (Gottfredson, 2005, p. 84).

### *L'image de soi, de son identité sexuée en orientation*

Nous voyons dans cette description des différentes étapes de Gottfredson que le caractère sexué du travail apparaît dès l'âge de six à huit ans et que la carte cognitive des métiers s'affine au fur et à mesure que l'enfant grandit. Il est capital pour un conseiller en orientation scolaire et professionnelle de comprendre ce processus de maturation de l'identité sexuée, du rôle de l'image de soi dans les choix professionnels en vue de permettre une meilleure orientation sans être entravé par cette reproduction sociale des genres. Si un individu choisit une filière scolaire ou un métier non conforme aux normes sexuées en vigueur dans sa société, cela risque de représenter un coût identitaire pour ce dernier. Par exemple, un garçon qui se lance dans une filière connotée comme féminine sera catégorisée comme peu viril voir d'homosexuel.

L'orientation joue bien sûr un rôle dans le maintien des différences entre les genres, mais cela vient du fait des représentations en vigueur dans la société. En prenant

l'exemple de la petite fille islandaise qui s'exclame « les garçons ne peuvent pas devenir président » (Vilhjálmssdóttir & Arnkelsson, 2007, p. 1) démontre parfaitement que ces représentations ne sont pas de l'ordre de la nature mais bien de la construction sociale. En effet, en Islande, Madame Vigdís Finnbogadóttir était présidente entre 1980 et 1996 et cette petite fille n'a pas connu d'autre modèle qu'une femme présidente. L'éducation parentale joue également un rôle dans ce déterminisme sexué. Les rares filles qui se trouvent dans les filières scientifiques ont souvent eu des parents qui leur ont montré qu'il est pensable pour elles de se lancer dans ce domaine. Selon Vouillot, la solution à ce problème se situerait dans une prise de conscience des individus de ces influences de genre.

Il faudrait plutôt permettre au sujet de ne pas avoir le sentiment « de » ou « d'avoir à » transgresser. Il y a donc à développer une conception « subversive » de l'éducation à l'orientation, qui accompagne le sujet dans un travail de mise en question de la validité intrinsèque du genre, des normes culturelles du féminin/masculin, de la féminité/masculinité, et de prise de conscience de son rapport singulier à ces modèles. (2002, p. 7)

### **L'image de soi en orientation**

La problématique de l'image de soi en orientation est un sujet pertinent comme nous le montre le sujet de l'image de soi dans la scolarité ou dans l'image de soi et la différence des sexes. Dans le premier cas, Delory-Momberger a démontré comment l'image de soi développée au cours de la scolarité peut influencer la formation future. Dans le deuxième cas, Vouillot insiste sur le fait qu'il faut prendre cette problématique de la différence sexuée des professions pour faire avancer l'orientation vers plus d'égalité. Pour étayer ces différents points de vue, il est utile de présenter quelques théories en orientation qui prennent en considération l'image de soi. Pour que ce thème soit le plus représentatif possible, il est nécessaire de présenter au moins une théorie classique et une approche plus avant-gardiste prenant en compte l'individu dans son entièreté.

### *Le modèle de Huteau*

Le modèle de Huteau (Guichard & Huteau, 2007) a pour vocation d'expliquer comment apparaît une préférence pour un métier ou une formation. Lorsqu'un individu envisage la possibilité d'un nouveau métier, cette idée traverse par un certain nombre de processus. Tout d'abord, le sujet dispose d'un certain nombre de schémas de soi stockés dans sa mémoire. Ces schémas dépendent des représentations qu'il a de lui-même. Cet individu dispose également d'un certain nombre d'idées décrivant une profession sous forme prototypique ; il s'agit donc d'une représentation des éléments les plus prégnants de ce métier. Lorsque le sujet active d'abord la représentation de soi, il active par la suite un prototype correspondant à cette représentation et s'il active d'abord un prototype, il activera des représentations de soi correspondant à ce dernier. En activant à la fois le prototype du métier et le schéma de soi, l'individu évalue par la suite le niveau de congruence entre ces deux représentations. Si la congruence est forte, le métier est provisoirement retenu et en cas de mauvaise congruence, le métier est provisoirement rejeté. Si la congruence n'est ni bonne ni mauvaise, il doit réévaluer les informations concernant ses représentations de soi et des représentations du métier. Cette activité de comparaison, à force de répétitions, se stabilise progressivement. A un certain moment, la métacognition entre en jeu pour définir quand passer à la prochaine étape ou pour décider à quel moment il faut arrêter les recherches d'informations. Ce modèle cognitif part du principe d'une mise en commun des représentations de soi et des représentations des métiers. « étant des modèles de l'activité mentale, ils traitent des représentations (subjectives), de la personne et du milieu, et non de leurs propriétés objectives. L'appariement se fait donc entre une des images de soi et l'image des filières de formation ou des professions » (Guichard & Huteau, 2007, p. 96).

### *Le constructionnisme / constructivisme*

Dans cette approche, l'individu ne se développe pas seul mais en interaction avec son entourage et à plus forte raison avec les règles en vigueur de la société à laquelle il appartient. La réalité telle que perçue par les individus n'est qu'une construction développée dans les discours et se vit au travers des expériences. Sous ce point de vue,

la proposition de Delory-Momberger (2004) de considérer la biographie comme une structuration de notre vécu et permettant une certaine stabilité identitaire prend tout son sens. Guichard se trouve dans la même veine avec son principe de la construction de soi ; en effet, selon ce dernier :

l'individu oriente sa vie et se rapporte à lui-même dans une société déterminé ; l'individu organise ses conduites, se construit et perçoit autrui en relation avec des structures cognitives élaborées au cours de ses activités, interactions et interlocutions antérieurs ; la dynamique de la construction de soi repose sur une tension entre deux types de réflexivité : celle duelle de l'anticipation en miroir de soi (je-me) et celle trinitaire de l'interprétation dialogique de la personne (je-tu-il/elle). (2009, p. 2-3)

Cette citation reflète le cœur même de l'approche constructionniste / constructiviste en considérant la construction de l'individu au niveau intrapsychique, interindividuelle et sociétale.

Cette idée de la construction de la réalité au travers des discours de chacun a donné lieu à deux courants alternatifs dans le constructionnisme / constructivisme. Pour le premier courant, il n'y a pas de réalité phénoménale mais juste des constructions d'interprétations de cette dernière. Pour le deuxième courant, la réalité existe, mais l'individu ne s'y rapporte qu'en fonction de ses constructions intérieures, de notre langage, de notre société, etc. la réalité est de ce fait plurielle. Pour le dire autrement, il existe autant de réalités différentes qu'il existe d'individus sur terre. Certaines réalités sont plus proches les unes des autres en fonction de la culture d'appartenance des individus. La différence entre constructivisme et le constructionnisme reste cependant assez flou comme le font remarquer Young & Collin (2003) qui ont relevé une certaine ambiguïté dans l'utilisation de ces deux termes dans la littérature. Selon ces deux auteurs, cette ambivalence découle du fait que ces notions sont récentes et appartiendraient dans le fond à la même famille. « However, apart from consensus that they differ on whether construction is an individual cognitive or a social process, there is little agreement on what else defines and distinguishes them » (Young & collin, 2003, p. 378). En considérant cette problématique de définition, ces deux auteurs utilisent le

terme « constructivisms » ; de la même manière, dans ce travail, l'expression constructionnisme / constructivisme est utilisée pour se référer à la fois à la proximité de ces deux notions tout en affirmant leurs différences.

Ainsi, lors d'une orientation scolaire ou professionnelle, il faut tenir compte de la singularité de chacun. Pour le conseiller en orientation, cela implique également un changement de paradigme ; il n'est plus l'expert face à un individu qui ne sait rien de lui-même mais un co-constructeur de sens, le conseiller doit « entrer » dans le système du consultant pour le comprendre au mieux et créer avec lui une réalité commune.

Dans ce cadre conceptuel, les pratiques d'aide à l'orientation – et tout particulièrement l'entretien de conseil – peuvent être considérées comme des occasions données au consultant de s'engager dans un processus réflexif (dialogique trinitaire, articulant les « je », le « tu » et le « il ») portant notamment sur les formes identitaires subjectives (actuelles, passées ou anticipées) dans lesquelles il s'est construit ou dans lesquelles il s'anticipe, sur le système des cadres identitaires dans lequel ces formes s'ancrent et sur ses modes habituels de rapport à soi. (Guichard, 2009, p. 21)

Repenser l'orientation à partir de ce paradigme constructionniste / constructiviste demande de ce fait une révolution complète à la fois de la théorie et de la pratique. C'est à cette tâche que se sont attelés de nombreux auteurs tel que Savickas, Gergen, Guichard, Delory-Momberger, Patton & McMahon, etc. Dans le but d'éclaircir cette proposition, une présentation des théories de Patton & McMahon s'avère nécessaire.

### *The systems theory framework of career development and counseling (STF)*

Qu'est ce que le STF ? Pour répondre à cette question, McIlveen, Ford et Dun (2004) l'ont parfaitement résumé en deux phrases :

The STF emphasises social constructionist notions of embedding career within a blend of human experiences ranging from intra-psychic (e.g., values) through to

vast and apparently intangible environment context variables (e.g., political decisions). The STF dynamically tethers myriad elements of career by invoking the notion of recursiveness, time (past, present and future), and change. (p. 5)

Cependant, le système individuel est au cœur du STF ; ce système est influencé par des éléments intra-personnels comme la personnalité, la santé, les compétences, le concept de soi, etc. Par exemple, un charpentier qui souffre de maux de dos suite à un accident de travail ne pourra pas continuer son activité et devra très probablement effectuer un changement dans son développement de carrière.

Le STF prend aussi en compte le fait que l'être humain ne vit pas de manière isolée et de ce fait, le système individuel est forcément influencé par le système social et le système sociétal /environnemental. Cette théorie prend ainsi en compte des éléments comme la localisation géographique, les décisions politiques ou le statut socio-économique. Par exemple, une crise économique mondiale entraîne inévitablement un certain nombre de travailleurs dans le chômage. Les traits-tillés sur le diagramme signifient que chaque système de ce modèle est un système ouvert. Cela implique que les différents systèmes s'influencent mutuellement. De cette manière, le développement professionnel est un processus dynamique en constante évolution. Les éclaires sur le diagramme représentent le facteur chance. Ce facteur n'est pas à négliger et joue bien souvent un rôle bien plus important qu'il n'y paraît. Tous ces systèmes, donc individuel, social, environnemental, facteur chance sont localisés dans le contexte du temps : passé, présent et future. Le passé influence le présent qui influence à son tour le futur. Pourtant, des considérations futures comme le désir de travailler à l'étranger plus tard peut aussi influencer le présent.

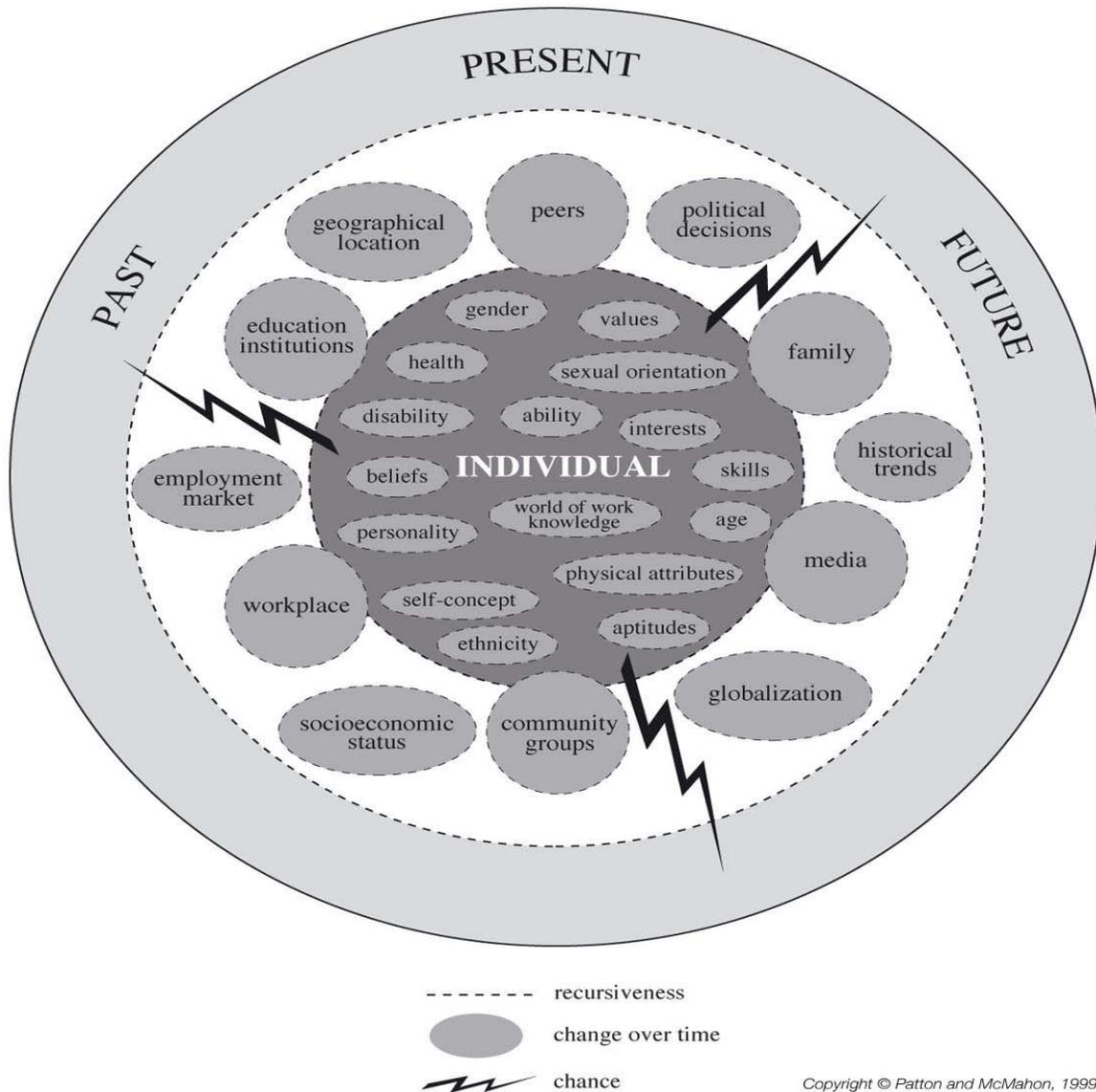
Cette approche holistique du développement de carrière s'accorde avec l'air du temps. « In today's world, people change jobs several times in a lifetime, and occupational choice is only one of a myriad of concerns that clients bring to career counselors. Career theories need to be appropriate for the complexity of individuals living in a complex world. » (Patton & McMahon, 2006, p. 3). Selon Delory-Momberger (2004), l'aspect de la biographisation devient d'autant plus important que notre société est en constante mutation et que l'accent est mis sur l'individuation. Dans les années 70, les travailleurs

pouvaient organiser leurs histoires selon un modèle linéaire avec le schéma social et professionnel comme structure. De nos jours, les histoires ne sont plus aussi linéaires ce qui demande un effort supplémentaire de la part des individus pour se raconter soi-même. Lors d'un conseil en orientation scolaire et professionnelle, il est important de voir tous les éléments qui influencent la prise de décision d'un choix de carrière et quels sont les liens entre ces éléments.

La théorie dominante en orientation, théorie en traits et facteurs, doit de ce fait se moderniser et s'adapter à notre époque. « In this regard, Savickas (1993) urges that career counseling “keep pace with our society’s movement to a postmodern era” (p. 205) and that its practice needs to move from “seeking truth to participation in conversations; from objectivity to perspectivity” » (Patton & McMahon, 2006, p. 3). Les individus doivent être actifs dans leur réorientation et non plus passif comme dans les théories psychométriques. Le conseiller doit accompagner l'individu dans son choix de carrière et non plus lui dicter quel métier est le plus approprié pour lui. D'ailleurs, l'alliance de travail est considérée comme un système d'influences en soi. Cette interaction conditionne non seulement le consultant mais également le conseiller en orientation. En effet, le conseiller devient un élément du système d'influences tout comme le consultant devient un élément du système d'influences du conseiller. Pour pouvoir créer ce sens partagé entre les deux protagonistes, le langage sert d'intermédiaire.

Dans ce changement de paradigme, le STF tient le rôle de carte pour le conseil en orientation vu qu'il s'accommode tant à la perspective traditionnelle de la théorie en traits et facteurs que d'approches plus récentes comme le constructivisme / constructionnisme.

**Figure 1. The Systems Theory Framework of Career Development  
(from Patton & McMahon, 1999)**



« Les individus de ces sociétés sont sommés de faire preuve de plus en plus d'initiative et d'autonomie et de trouver en eux-mêmes les ressources et les ressorts de leur conduite » (Delory-Momberger, 2004, p. 3). Ceci reflète parfaitement le paradigme du constructivisme / constructionnisme qui met en avant le savoir proactif et fournit une perspective à partir de laquelle il est possible de conceptualiser les changements dans notre société en évolution constante.

## **Méthodes alternatives**

Maintenant que nous avons vu l'importance de l'image de soi dans les choix professionnels, il s'agit de trouver une méthode originale pour travailler avec. Le conseiller en orientation doit prendre l'image de soi en considération, c'est une composante parmi d'autres dans le choix professionnel des individus.

Explorons quelques méthodes qui tiennent compte de l'image de soi. La première consisterait à effectuer un test dans le style des Q-SORT tel que proposé par Pierrehumbert (1990). Cependant son Q-SORT a été spécifiquement développé pour le monde scolaire et s'applique difficilement à l'orientation professionnelle. Les représentations de l'école ont certes une influence sur l'apprentissage dans le monde professionnel comme nous l'avons déjà expliqué, cependant cet outil ne serait pas adapté à notre situation bien qu'il concerne l'image de soi.

Une autre méthode consisterait à faire passer un OSIQ (Offer Self-Image Questionnaire) à tous les consultants de telle manière à avoir une représentation claire de ces derniers quant à leur image de soi. L'OSIQ est un bon outil qui a été validé et est même utilisé en clinique. Cependant sa portée est malheureusement limitée vu qu'il ne fait que décrire l'image de soi du client et n'aide que faiblement dans ses choix professionnelles. De plus en travaillant avec l'OSIQ, un conseiller en orientation se cantonnerait dans une approche passéiste qui se contente de décrire le client et traits et facteurs et de proposer à ce dernier des métiers en fonction des résultats obtenus. Avec les changements constants que subit notre société, avec le changement de paradigme du monde professionnel, il s'agit de trouver une autre méthode qui puisse améliorer l'image de soi du consultant, tout en lui fournissant des outils supplémentaires lui permettant d'accomplir par lui-même le travail de réorientation.

C'est dans cette optique que nous avons décidé de nous baser sur le MSCSI développé par McMahon, Patton et Watson. « Comment préparer les individus à s'adapter aux changements en développant chez eux des compétences permettant d'anticiper et de prévenir les conséquences de ces changements sur la vie dans son ensemble ? » (Cohen-Scali & Guichard, 2008, p. 3). Cette question résume parfaitement le point de vue que

nous désirons garder au travers de cette étude. Elle soulève également la problématique du changement que l'orientation doit effectuer dans le but de s'adapter aux nouvelles exigences du marché du travail. En effet, avec la mondialisation, la carrière professionnelle est de plus en plus chaotique ; les individus vivent des ruptures dans leurs parcours de vie aussi bien sur le plan professionnel que privé : « les familles sont moins stables, les changements de régions plus fréquents » (Guichard & Huteau, 2005, p. 8). La proposition de Guichard pour répondre à cette problématique est en somme très proche de la méthode proposée par McMahon, Patton et Watson. Guichard (2008) propose que lors d'un accompagnement en orientation, il faut pouvoir aider le consultant à « se faire soi », ce qui permet de créer du lien entre l'histoire passée présente et future.

Mais pourquoi avoir choisi cette méthode alors qu'elle ne concerne pas directement l'image de soi. Le MSCI travail sur les influences des personnes dans leur choix professionnel de manière holistique. Il prend notamment en compte le paramètre temporel, ceci permet à la personne de renouer son histoire afin de mieux comprendre d'où viennent ces choix. Le fait de comprendre d'où viennent ces choix et pourquoi cette personne a une affinité particulière avec une profession offre une meilleure compréhension de l'image de soi. Bien que le MSCI soit un outil de travail qualitatif, cela ne signifie nullement qu'il manque de rigueur. De plus comme nous l'explique McMahon, Watson et Patton, il ne faut pas rejeter les tests quantitatifs mais savoir se baser à la fois sur ces derniers et les tests qualitatifs; « Thus, the MSCI was developed in response to calls for greater use of qualitative assessment, the complementary use of qualitative and quantitative assessment, the need for assessment tools that may be used across cultures, and the need for gathering contextual information » (2005, p. 2). Un autre élément qui nous a poussé à choisir cette méthode plutôt qu'une autre est le paradigme sous-jacent au MSCI. En effet, dans la méthode « classique » de la théorie en traits et facteurs, le psychologue conseiller en orientation est l'expert de la situation et explique au consultant quel métier effectuer en fonction des résultats des tests. Dans l'approche du STF, le client est l'expert de sa situation et le conseiller n'est présent que pour accompagner sa démarche et l'inciter à apprendre par lui-même comment trouver un emploi qui lui correspond au mieux. Nous apprécions tout particulièrement la vision du STF qui considère le développement professionnel comme un processus dynamique.

## **Méthode : My System of Career Influences**

Les bases théoriques du my system of career influences (MSCI) ont été abordé dans la présentation du STF, il nous faut maintenant explorer plus en détail cet outil de travail qualitatif. Il permet une meilleure alliance de travail en co-construisant l'histoire individuelle du consultant. « Nous ne faisons pas le récit de notre vie parce que nous avons une histoire ; mais au contraire, nous avons une histoire parce que nous faisons le récit de notre vie » (Delory-Momberger, 2004, p. 2). L'activité biographique permet de structurer les expériences et actions de chacun en fonction de son vécu et de son environnement social. Dans la construction de l'histoire individuelle, le rapport entre le conseiller et le consultant est égalitaire. Le conseiller a pour fonction d'accompagner le client dans cette recherche en vue de susciter l'apprentissage chez ce dernier par des comptes rendus et par l'évaluation du processus ce que relève parfaitement McIlveen, Ford et Dun (2004) : « In the counselling process, the career counselor is not an expert, but a facilitator of career-life Learning-experience and "co-creator" of meaning inherently Embedded in the process » (p. 4). Ces auteurs accentuent le rôle de co-constructeur dans la mesure où dans un conseil d'obédience constructiviste, le conseiller et le consultant créent un nouveau système par le dialogue. Le conseiller doit véritablement s'immerger dans le récit du consultant pour devenir ce facilitateur d'apprentissage à partir des expériences professionnelles, pour qu'advienne une co-construction de sens authentique.

Selon les auteurs du MSCI, cet outil permet aux consultants de se représenter la constellation d'influences en lien avec leur situation professionnelle.

Ce que fait apparaître en effet cette logique de subjectivation et d'appropriation biographique, c'est la dimension socialisatrice de l'activité biographique, le rôle qu'elle exerce dans la manière dont les individus se comprennent eux-mêmes et se structurent dans un rapport de co-élaboration de soi et du monde social. (Delory-Momberger, 2004, p. 5)

Le MSCI ne vise aucunement à remplacer les outils quantitatifs, il compte simplement apporter une complémentarité aux outils traditionnels pour permettre aux individus de mieux se comprendre comme l'explique Delory-Momberger.

### *Description du MSCI*

Le MSCI est un livret de neuf pages guidant la réflexion des individus sur leur situation professionnelle actuelle. Chaque page constitue une phase différente du STF ; sur chacune d'elle, le participant trouve des informations brèves sur la tâche à accomplir, des instructions séquentielles, des exemples et une place pour la réponse. « Each page is both a step in a process and a process in itself. For example, page 4 guides reflection on the individual's social system, a process in itself and a phase in the process of reflecting on the individual's whole system of influences » (McMahon, Watson & Patton, 2005, p. 5). Quand bien même l'activité du MSCI peut se faire seul, il est préférable que le conseiller soit présent pour apporter du soutien et clarifier au besoin certains points de la procédure. Le MSCI concerne avant tout les adultes et les adolescents ; il a la fonction de les encourager à réfléchir sur leur propre système d'influences intra-personnel, social, environnemental et temporel. Par la création d'un diagramme représentant la constellation d'influences du sujet, ce dernier entrevoit une image complète des influences liées à sa situation professionnelle.

- Sur la couverture du livret, l'individu écrit son nom, la date de la première et de la deuxième passation.
- Le titre de la page deux est : ma situation de carrière actuelle. Cette page est constituée de sept items invitant le participant à réfléchir sur sa situation actuelle. Les items principaux se concentrent sur des sujets comme les rôles sociaux, les options de carrières et les anciennes décisions en lien avec le monde professionnel.
- La page trois a pour titre : réfléchir à qui je suis. Elle a pour fondement le système d'influences intra-personnel tel que décrit dans le STF et s'intéresse de ce fait aux éléments comme les intérêts, la personnalité, les aptitudes, etc.

- La page quatre est intitulée : penser aux gens qui m'entourent. Nous retrouvons le système d'influences social du STF donc l'influence de la famille, des amis, etc.
- Le titre de la page cinq est : réfléchir sur la société et sur mon environnement. Elle est en lien avec le système d'influences environnementale et sociétale du STF et fait référence à des éléments comme le soutien financier, les transports publics, ou l'emplacement des université, etc.
- La page six est intitulée : penser à mon passé, mon présent et mon futur. Cette page est basée sur le système d'influence temporelle du STF et concerne de ce fait l'influence des expériences passées ou les buts personnels. Il traite des éléments comme la conciliation de la famille et du travail ou la volonté de travailler à l'étranger, etc.
- La page sept a pour titre : représenter mon système d'influences de carrière. Cette page fournit les explications pour effectuer son diagramme MSCI ainsi qu'un exemple.
- La page huit est intitulée : mon système d'influences de carrière. Cette page permet au consultant de représenter les différentes influences de carrière en un diagramme.
- La page neuf a pour titre : Réfléchir sur mon système d'influences de carrière. Cette page permet à l'individu de revenir sur son diagramme, de réfléchir sur le travail qu'il a effectué au travers de dix questions.
- La page dix est intitulée : mon plan d'action. Elle est composé de cinq questions visant à anticiper les prochaines actions à effectuer en vue de soutenir sa décision de carrière.
- La page onze a pour titre : mon système d'influences de carrière-2. Cette page doit être complété plus tard. Elle permet à l'individu de voir s'il y a eu des changements dans ses influences et de comparer son premier diagramme avec son diagramme actuel.

Ce test qualitatif peut être complété en trente minutes mais il faut savoir faire preuve de souplesse et laisser plus de temps si nécessaire. Il peut être effectué en individuel ou en groupe.

## **Population**

La population est constituée d'étudiants de l'école de culture générale de Fribourg qui ont effectué le test dans le cadre d'un cours de psychologie. L'enseignant a autorisé d'effectuer une passation dans deux classes ainsi, La population totale s'élève à trente-six sujets âgés de dix-sept à vingt et un ans. De manière plus précise, seulement trois sujets sont âgés de dix-sept ans soit une femme et deux hommes ; la grande majorité des élèves se situe entre dix-huit et dix-neuf ans soit dix femmes et deux hommes pour le premier groupe et sept femmes et quatre hommes pour le second. La tendance baisse à nouveau pour les plus âgés, ils ne sont que trois femmes et deux hommes à avoir vingt ans et une seule femme a vingt et un ans. Il faut cependant relever le fait que quatre sujets n'ont pas voulu donner leur âge, il s'agit de deux femmes et de deux hommes. Quant à la répartition des sexes : les femmes sont plus nombreuses que les hommes soit vingt-cinq sujets féminins pour onze masculins.

Bien que le MSCI soit accessible pour les jeunes dès quatorze ans, il apparaît clairement que ce test demande une certaine capacité de réflexion et d'introspection. En effet, Gottfredson a montré que les adolescents dès quatorze ans ont toutes les capacités pour effectuer un choix professionnel, cependant « Continued cognitive growth has enabled adolescents to apprehend better the abstract, internal, unique aspects of individuals and occupations, such as the interests, abilities, and values exercised while performing different jobs » (Gottfredson, 2005, p. 81). Vu que ce test demande certaines capacités cognitives, il est évident que le MSCI convient mieux à des jeunes qui ont pu affiner leurs compétences. Quelques élèves nous ont d'ailleurs précisé à la fin du test que ce dernier leur a paru assez complexe. Face à ces feedbacks, le choix de se reporter sur une population plus âgée apparaît d'autant plus judicieux.

## **Procédure**

Quand bien même une passation individuelle permet une meilleure co-construction de dialogue, une introspection plus poussée et de meilleurs résultats pour le consultant, cette manière de procéder n'a malheureusement pas pu être appliquée. De ce fait, la

modalité de passation de groupe a dû être utilisée. Au début du cours, l'enseignant a expliqué la raison de notre visite et a bien précisé que les personnes qui ne désirent pas participer à cette étude sont libres d'y renoncer ; il a également mis en avant que les tests sont confidentiels et a précisé que lui-même n'y aura pas accès. Nous avons ajouté par la suite que lors de l'analyse des résultats, des pseudonymes seront attribués à chaque élève de telle sorte qu'il sera impossible de les reconnaître. Nous avons ensuite mis en avant le fait qu'il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse à donner vu que le questionnaire porte sur eux-mêmes. La première passation a eu lieu le matin et la deuxième l'après-midi. Le temps pour la complétion du MSCI a été plus ou moins identique pour chaque classe, c'est-à-dire une heure et demie.

Etant donnée que les élèves abordaient le thème de la cognition et que l'enseignant de psychologie voulait que la passation du MSCI soit liée au cours, une rapide présentation de la théorie de Gottfredson (2005) sur la carte cognitive des métiers a servi d'introduction. Par ce biais, le rôle des influences dans les choix professionnels a pu être mis en évidence. Puis, en s'appuyant sur le Facilitator's Guide (McMahon, Patton & Watson, 2005b), le MSCI a été introduit en expliquant que les choix de carrière ne sont pas neutres mais bien influencés par différentes sources à la fois internes et externes à chaque individu. Ces influences sont spécifiques à chaque personne et qu'il est positif pour tout un chacun d'être conscient de ces différentes influences. Par la suite il a été demandé à un élève de lire la page une du test. Les sujets étaient alors invités à écrire leur nom ou un pseudonyme leur permettant de se reconnaître ainsi que leur âge. A chaque nouvelle page, nous avons introduit le thème comme le recommandent les auteurs du test ; puis nous avons expliqué à chaque fois la tâche à effectuer. Quand bien même nous espérions que le travail soit effectué page par page tous ensemble, certains élèves avançaient plus vite que d'autres mais tous sauf un, ont attendu pour compléter leur diagramme MSCI. Lors de la complétion de ce dernier, nous avons insisté sur le fait d'être créatif, d'utiliser des couleurs et des symboles. A la fin de la page 10, une question subsidiaire leur a été posée : En quoi la forme, la taille et l'emplacement que vous avez utilisé pour vous représenter sont les plus significatifs ? étant donné que la question semblait peu claire, nous l'avons alors reformulée ainsi : pourquoi avez vous choisi de vous représenter de telle manière au niveau de la forme, taille et emplacement ?

## Résultats

Dans le MSCI, l'élément qui définit le mieux l'image de soi se trouve dans le diagramme de la page huit lorsque le client est invité à se représenter. « Avant toute chose, pensez à l'endroit où vous désirez vous placer dans le diagramme. Êtes-vous dans le centre, sur un côté ou contre la bordure ? Comment allez-vous vous représenter, par exemple comme un cercle, un carré ou une autre forme ? Quelle grandeur vous représentera le mieux ? » (McMahon, Patton & Watson, 2005a, p. 7) En incitant les élèves à se représenter de la manière la plus proche de leur image de soi tout en les poussant à être créatif, le but est de produire une représentation la plus authentique possible. Pour que cette présentation des résultats soit la plus exhaustive possible, il faut répertorier les différentes représentations de soi des élèves, leur taille ainsi que leur emplacement dans leur système d'influences.

### *Les formes des représentations de soi*

La forme la plus prisée, tout sexe confondu, pour représenter l'influence « moi » est le cercle ; seize sujets dont dix femmes et six hommes ont décidé de se dessiner de cette manière. En terme de pourcentage, 44,44 % de tous les élèves ont choisi le cercle ; les pourcentages sont d'autant plus parlant lors d'une distinction hommes / femmes : 54,55 % de la population masculine et 40 % de la gente féminine ont choisi cette forme. La taille de cette dernière et son emplacement dans le système d'influences varient d'un sujet à l'autre. Ces éléments seront abordés par la suite. La deuxième forme la plus utilisée pour se représenter est le nuage. Sur toute la population de cette étude, cela englobe cinq sujets dont quatre femmes et un homme. Le choix des femmes pour cette forme a été décisif pour cette plus grande représentativité du nuage. En effet, en terme de pourcentage, cette représentation concerne 13,89 % de la population totale mais en ce qui relève de la différence des sexes 9,09 % des hommes contre 16 % des femmes ont choisi cette forme. La catégorie suivante, avec un total de quatre sujets, est définie par « moi inexistant ». Cette dernière regroupe toutes les personnes qui n'ont pas écrit explicitement « moi » dans leur diagramme de système d'influences ou représenté le « moi » d'une façon indéniable. Deux femmes et deux hommes sont concernés par ce

« moi inexistant » soit respectivement 8 % et 18,2 % de la population féminine et masculine.

Les deux prochaines représentations contiennent deux sujets chacune. La première a été définie comme « représentation anthropomorphique », il s'agit de dessins d'un visage ou d'une personne et quand bien même le « moi » n'est pas écrit explicitement, il ne fait aucun doute que cette figure le définit. La deuxième représentation fait référence au rectangle. 5.56 % de la population totale a choisi un de ces deux schémas. Pour la « représentation anthropomorphique » une femme et un homme ont choisi cette forme, soit respectivement 4 % et 9,09 % de la population féminine et masculine. En ce qui concerne la forme du rectangle, deux femmes ont décidé de se représenter de cette manière ce qui touche 8% des femmes de cette étude. Pour toutes les autres représentations, le choix de la forme ne concerne qu'un individu. Les représentations en question sont : un soleil, un nuage avec des piques, une étoile filante, un cœur, un triangle, des lettres pour les femmes et un octogone pour les hommes. Cette catégorie « autre » s'applique à sept sujets au total dont six femmes et un homme. En terme de pourcentage, cela concerne 19,44 % de la population ; dans la répartition des sexes, ce groupe touche 24 % des femmes et 9,09 % des hommes.

#### *La taille et l'emplacement des représentations de soi*

Un autre élément dans la représentation de soi à prendre en compte est la taille que les élèves ont donnée à leur « moi ». Les grandeurs de ces influences sont bien entendu comparées pour chaque sujet selon leur propre diagramme. Ainsi lorsque le « moi » est classé de grande taille, la comparaison se fait selon les autres influences dessinées par l'étudiant. Parmi les différents systèmes d'influences observés, trois catégories se sont profilées : les représentations de soi de grande, moyenne et petite taille. La plupart des représentations sont de grandes tailles ; quatorze sujets soit 38,8 % de la population totale ont décidé de dessiner leur « moi » de grande taille, voir comme la plus grande de toutes les influences. Parmi cette catégorie, dix femmes soit 40 % de la population féminine et quatre hommes soit 36,36 % de la population masculine ont choisi de se représenter ainsi. Pour la catégorie moyenne, la distinction a été plus difficile à évaluer ;

les sujets de ce groupe ont principalement représenté leurs influences de la même taille. Neuf élèves ont été classés dans cette catégorie ce qui représente 25 % de la population totale. En ce qui concerne la différence des sexes, six femmes et trois hommes ont choisi cette taille de représentation de l'influence « moi », ce qui concerne respectivement 24 % et 27,27 % de la population masculine et féminine. Par rapport aux représentations de petite taille, neuf élèves ont choisi cette grandeur ce qui représente un pourcentage identique à la catégorie précédente. A l'intérieur de ce groupe, sept femmes soit 28 % de la population féminine et deux hommes soit 18,18 % de la population masculine ont choisi une forme de petite taille. Comme pour les résultats précédents, les quatre élèves qui n'ont pas dessiné leur « moi » dans leur système d'influences n'entrent dans aucun des trois groupes.

Le dernier élément des résultats factuels à prendre en compte concerne la localisation de la représentation de soi dans le système d'influences. Selon l'observation des différents systèmes d'influences, deux groupes ont été définis suivant que le « moi » est placé au centre ou pas. Bien sûr, il aurait été possible de subdiviser la deuxième catégorie selon que l'influence est placée sur la gauche, sur la droite, en haut ou en bas. Cette différenciation n'aurait pas été pertinente vu le peu de sujets à disposition. La grande majorité des élèves ont décidé de se représenter au centre ; au total, vingt et un sujets y ont placé le « moi » ce qui représente 58,33 % de la population totale. Quant à la différence des sexes, quinze femmes soit 60 % de la gent féminine et six hommes soit 54,54 % de la population masculine se sont dessinés au centre. Pour les sujets ayant excentré leur influence « moi », leur nombre s'élève à onze sujets soit 30,55 % de la population totale. Huit femmes et trois hommes entrent dans ce groupe ce qui représente respectivement 32 % de la population féminine et 27,27 % de la population masculine. Bien entendu, il faut encore tenir compte des quatre sujets qui n'ont pas placé leur « moi ».

#### *Résultats factuels de l'image de soi en lien avec d'autres influences*

Bien que les éléments factuels de l'image de soi apportent des éléments d'analyse pertinents, il est impératif de prendre en compte d'autres informations récoltées par le

MSCI comme l'influence la plus importante et voir quelles influences gravitent autour de la représentation de soi. Ensuite, il est également intéressant de voir quels sont les rôles professionnels les plus prisés parmi les élèves, vu que la représentation prototypique du travailleur modèle l'image de chacun. Finalement, comme ce travail porte sur les choix professionnels, il est essentiel de voir si les élèves ont déjà effectué un choix précis. Le MSCI aborde le sujet de l'influence la plus importante au travers de la question : « Parmi les influences que vous avez situées le plus près de vous, laquelle considérez-vous la plus importante ? Comment expliquez vous son importance ? » (McMahon, Patton & Watson, 2005a, p. 9) En regardant toutes les réponses des sujets à cette question, un regroupement peut être effectué entre les différentes réponses. Il en ressort que la distinction entre les différents systèmes intra-individuel, inter-individuel, environnemental / sociétal et temporel est largement mise en évidence. Ceci permet de classer les individus selon ces catégories.

Les groupes intra-individuel et inter-individuel comptent tous deux douze sujets chacun soit 33,33 % de la population totale pour chaque catégorie. Dans les influences intra-individuelles se retrouvent des éléments comme la personnalité, les intérêts ou la motivation ; neuf femmes et trois hommes entrent dans ce groupe soit 36 % de la population féminine et 27,27 % de la gence masculine. Parmi la catégorie inter-individuelle, les influences telle que la famille, les parents, les amis sont prises en compte. Huit femmes et quatre hommes ont choisi ce type d'influence comme étant la plus importante ; cela représente 32 % de la population féminine et 36,36 % de la population masculine. En ce qui concerne la catégorie temporelle, cinq sujets s'y retrouvent. Les deux seules influences qui font parties de cette série sont « le style de vie que j'anticipe » et « concilier famille et travail ». La particularité de ce groupe se situe dans le fait qu'il est uniquement constitué de femmes. Cette catégorie représente 13,8 % de la population totale ou 20 % de la population féminine. Le dernier groupe concerne les influences environnementales / sociétales et s'applique à quatre individus soit 11,11 % de la population totale. Deux influences représentent cette catégorie : « la région où j'habite » et « gagner de l'argent ». Une femme et trois hommes constituent ce groupe, soit 4 % de la gence féminine et 27,27 % de la population masculine. Finalement, il faut préciser qu'une femme et un homme n'ont pas répondu à cette question.

Par rapport aux influences qui gravitent autour de la représentation de soi, il est nécessaire de reprendre les diagrammes des systèmes d'influence de carrière et voir lesquelles sont les plus proches. En observant les différentes configurations telles que présentées par les élèves, trois types de dispositions d'influences apparaissent : lorsque la représentation de soi est chevauchée par une ou plusieurs influences, lorsque les influences sont adjacentes ou reliées au « moi » ou lorsque la représentation de soi est indépendante. Il en résulte que seize sujets ont relié leur représentation de soi à une ou plusieurs influences ce qui représente 44,44 % de la population. Dans la différence des sexes, douze femmes soit 48 % de la population féminine et quatre hommes soit 36,36 % de la population masculine ont dessiné leur système d'influences de cette manière. La deuxième configuration la plus usitée est le chevauchement des influences, ce résultat est principalement dû à la surreprésentation féminine. En effet, sur dix sujets, soit 27 % de la population totale, à avoir choisi cette disposition des influences, neuf sont des femmes. En terme de pourcentage, 36 % de la gence féminine et 9,09 % des hommes ont choisi ce type de disposition. Finalement, une tendance inverse s'observe dans la configuration du « moi » indépendant ; six sujets, soit 16 % de la population ont disposé leur représentation de soi de cette manière. Par contre, en distinguant les hommes et les femmes, il est intéressant d'observer que les chiffres sont quasiment similaires à ceux de la modalité « chevauchement des influences » mais en inversés. En effet, deux femmes soit 8 % de la population féminine quatre hommes soit 36,36 % de la gence masculine ont choisi de se représenter ainsi.

Les résultats suivant à prendre en compte dans le regroupement des influences sur l'image de soi sont les rôles professionnels que les élèves aimeraient endosser. Le MSCI aborde ce sujet de telle manière : « Enumérez tous les métiers auxquels vous avez pensé pour votre futur » (McMahon, Patton & Watson, 2005a, p. 2). Pour plus de clarté, le nombre de fois qu'un rôle est cité est mis entre parenthèse à côté de ce dernier. Parmi les vingt-cinq femmes ayant passé le MSCI, trente et un métiers différents ont été répertoriés. Les plus prisés sont dans l'ordre : enseignante (14), éducatrice (11), infirmière (10), médecin (5), psychologue (4), sage-femme (4), vétérinaire (4). Parmi les onze élèves masculins, vingt-trois métiers différents ont été énumérés. Les plus prisés sont dans l'ordre : enseignant (4), professeur de sport (3), employé de banque (3), infirmier (3), ingénieur (3), technicien en radiologie (3).

Enfin, le dernier paramètre à observer est, bien entendu, le degré de maturité des choix professionnels des élèves. Pour discriminer les sujets qui savent quel métier exercer de ceux qui ne savent pas encore, trois questions du MSCI ont permis de faire la distinction : « quelles décisions de carrière devrez-vous effectuer dans le futur ? Par exemple, vous pourriez avoir besoin de choisir des matières à l'école ou vous pensez peut-être à votre premier travail à temps partiel ou à ce que vous ferez quand vous quitterez l'école » (McMahon, Patton & Watson, 2005a, p. 2) ; « quelles actions ou démarches allez-vous entreprendre maintenant que vous avez complété votre diagramme de système d'influences de carrière ? » (McMahon, Patton & Watson, 2005a, p. 10) « quelle information aimeriez-vous découvrir maintenant ? » (McMahon, Patton & Watson, 2005a, p. 10) Lorsqu'un sujet exprime explicitement le métier de son choix, il est classé dans la catégorie des choix clairs ; lorsqu'il hésite entre deux possibilités ou qu'il sait quelle école effectuer sans avoir exprimé un métier précis, il entre dans le groupe des choix en cours de maturation ; finalement, s'il n'a absolument aucune idée, il entre dans la catégorie des choix incertains. Chaque groupe est constitué de douze sujets, ce qui signifie que chaque catégorie est formée de 33,33 % de la population totale ; cependant de grandes variations sont observées dans la répartition des sexes. En effet, en ce qui concerne la catégorie des choix incertains, elle est constituée de six femmes et de six hommes, soit respectivement 24 % de la gent féminine et 54,54 % de la population masculine. Pour le groupe des choix en cours de maturation, neuf femmes et trois hommes le forment, soit 36 % de la population féminine et 27,27 % de la gent masculine. Finalement, la catégorie des choix clairs est constituée de dix femmes et deux hommes, ce qui représente respectivement 40 % de la population féminine et 18,18 % de la population masculine.

### **Analyse des résultats**

Après avoir mis en avant les différents éléments ayant un lien avec l'image de soi, il convient de leur donner du sens soit en les reliant entre eux, soit en s'appuyant sur d'autres informations obtenues grâce au MSCI. Pour donner plus de cohérence à cette analyse, cette dernière suivra les mêmes étapes que lors de la présentation des

résultats ; c'est-à-dire que les formes seront abordées en premier, puis la taille, l'emplacement et finalement les autres influences en lien avec l'image de soi.

### *Analyse de la forme des représentations de soi*

Il est apparu dans les résultats que la forme du cercle est la plus prisée par les étudiants pour la représentation de soi. L'explication du choix de cette forme se trouve partiellement dans la question subsidiaire : en quoi la forme, la taille et l'emplacement que vous avez choisi pour vous représenter sont les plus significatifs ? Les réponses des élèves varient fortement à ce sujet ; Robert, 17 ans, a simplement répondu : « parce que j'étais flemme de faire des triangles ». Cette information permet de voir qu'en fin de compte Robert se voit plus comme un triangle mais a préféré la voie de la facilité. Cependant, cette réponse ne permet pas de dire pourquoi ce dernier se représente ainsi. Pour Sylvain, 19 ans, la simplicité du cercle a défini le choix de sa forme: « pour que ce soit simple ». Carla, 19 ans, a répondu qu'elle ne savait pas pourquoi elle avait choisi le rond. Dans ces trois réponses, l'élément d'incompréhension et de facilité sont mis en avant. Cependant, pour les élèves qui ont suivi ce pattern de réponse, une réponse toute simple et pourtant très pertinente a été donnée par Romaine, 18 ans : « je ne sais pas pourquoi j'ai choisi cette forme. Sans doute parce que les exemples des pages 3-6 sont ronds ». En effet, Romaine a peut-être soulevé une faiblesse du MSCI en affirmant en toute honnêteté qu'elle a été influencé par la structure même du test.

D'autres élèves ont par contre expliqué clairement le choix du cercle pour se représenter. Pour ces derniers, le rond a une signification précise, le choix de cette forme au détriment d'une autre a été clairement pensé. Aurélie, 18 ans a argumenté le choix du cercle ainsi : « parce que le rond est harmonieux et ma vie l'est également ainsi que ma relation avec chaque personne du diagramme ». Quant à Léa, 18 ans, sa préférence pour cette forme est également explicite : « je me suis représentée petite et ronde car pour moi, je suis à l'origine de mes pensées. Mais je suis aussi plus petite qu'elles ». Cette idée d'être à la source des pensées se trouve également chez Théo, 20 ans : « j'ai choisi un rond et d'une plus grande taille que les autres influences car je suis au centre de toutes mes décisions ; je prends des conseils à gauche et à droite, mais finis

toujours par faire ce qui me semble être juste et réaliste ». Pour Margot, 17ans, le cercle a une signification plus profonde que juste l'image de soi : « car un rond est quelque chose que l'on peut remplir avec n'importe quelle forme et qu'il est infini. Important car peut toujours en apprendre plus ! ». En effet, Margot, dans son explication, n'utilise pas le « je » ou le « me » comme la plupart de ses camarades, mais décrit en quoi le rond est significatif pour elle. Ces quelques exemples montrent que le choix du cercle fait sens pour certains, qu'il représente l'image qu'ils ont d'eux-mêmes ; pour d'autres par contre, c'est un choix par défaut.

En ce qui concerne la représentation du soi en nuage, il est intéressant de noter que Roger, 18 ans, a donné comme réponse à la question subsidiaire : « j'ai pris une forme au hasard ». Le choix au hasard de la forme nuage ne peut avoir la même explication que le choix au hasard du cercle telle qu'avancée par Romaine. En effet, en aucun lieu du MSC1, cette forme n'est présente. Liliane, 18 ans, tout comme Roger, ne sait pas pourquoi elle s'est représentée de cette manière, mais son explication est un peu plus argumentée : « ces formes sont venues sans que j'y réfléchisse vraiment. La taille doit avoir un rapport avec l'importance que j'attache pour ces influences. Quant aux formes, je ne pourrais pas le dire exactement, mais tout ce qui est plutôt arrondi m'importe plus que le reste. » Le choix de se dessiner en nuage tiendrait donc de ses intérêts. Quant à Jeanne, 18 ans, l'explication se trouve nettement dans ses intérêts : « car j'aime les formes arrondies et ce qui compte le plus c'est moi ». Le choix de cette forme est plutôt claire ; elle aime les formes arrondi, ce qui compte le plus c'est elle-même, de ce fait elle se représente sous forme de nuage qui a plein d'arrondi. Ariane, 19 ans, fait appel à sa personnalité pour expliquer en quoi le nuage la représente au mieux : « (nuage) tolérante, je suis maniable, je m'adapte, susceptible, souriante, je change et on peut tout s'améliorer ou régresser. Le nuage s'est parfait ». Dans cette phrase, Ariane fait des analogies entre sa personnalité et le nuage et justifie le choix de cette forme au détriment d'une autre par le rapprochement des caractéristiques intrinsèques du nuage avec ses propres traits.

Pour les quatre sujets qui n'ont pas écrit explicitement « moi » dans leur système d'influence ni utiliser une représentation anthropomorphe, il est intéressant de relever le fait qu'ils ont tous répondu à la question subsidiaire. Pour Carlo, 19 ans la

réponse est : « parce ce que j'ai voulu faire vite, car je suis quelqu'un qui fait les chose rapidement ! ». Pour Jacques, âge inconnu : « peut être que je suis un minimaliste ... ». Pour Fleure, pas d'âge : « forme petite → pas d'importance. Forme grande → beaucoup d'importance. Triangle = trois côté = maman, papa, sœur. Étoile = très important et j'aime les étoile. Couleur = foncé = pas important ; clair = important ». Finalement pour Géraldine, 19 ans : « j'ai choisi les grands ronds pour ce qui était important à mes yeux. J'ai donc réussi à dire ce qui était le plus important pour moi ». Ces réponses démontrent une faiblesse de notre part ; il semble bien que nous aurions dû plus insister, lors de la création du diagramme du système d'influences, d'écrire « le moi ». Nous aurions dû également plus insister sur la question subsidiaire et éventuellement la rendre plus accessible. Ces quatre individus ont l'avantage de nous avoir montré un manque de notre part.

En ce qui concerne la catégorie des représentations anthropomorphiques, Liam, 17 ans, n'a malheureusement donné aucune information sur le choix de son dessin. Juliette, âge inconnu, a par contre donné une explication qui va dans le sens de notre recherche, c'est-à-dire, d'assimiler la forme de la représentation de l'influence « moi » à celle de l'image de soi ; en effet, Juliette affirme : « c'est moi et je me vois comme ça ». Pour le deuxième groupe contenant également deux sujets, celui de la représentation en rectangle, l'explication de Claudine, 20 ans, fait appel à ses traits de personnalité : « parce que je me suis représentée en un carré structuré parce que je sais ce que je désire et que je connais bien ma personnalité ». Marianne, 19 ans, a donné en revanche une explication sur l'emplacement de son influence « moi » mais aucune information sur le choix de cette forme.

Finalement, la catégorie « autre » qui regroupe toutes les autres formes, les explications divergent d'un individu à l'autre. Comme pour la représentation en cercle ou en nuage, l'aspect du choix au hasard apparaît à nouveau comme chez Jule, 18 ans, qui a décidé de se représenter en octogone : « j'ai fait aléatoirement ». Rose, 20 ans, a choisi un cœur comme dessin et explique ce choix par la relation qu'elle entretient avec elle-même ainsi que par sa préférence pour cette forme : « j'ai choisi le cœur rouge car je m'aime, j'ai confiance en moi et j'aime cette forme. J'ai choisi un petit cœur car je n'ose pas trop m'affirmer → timidité et je suis assez réservée ». Le choix de Colette, 19 ans, s'est porté

sur une étoile filante ; comme pour l'explication de la représentation anthropomorphique de Claudine, son explication conforte le lien entre le dessin de l'influence « moi » et l'image de soi : « les étoiles font rêver, j'aime rêver c'est pourquoi je trouve qu'elle me représente. »

### *Analyse de la taille et de l'emplacement des représentations de soi*

Par rapport à la taille de l'influence « moi », les explications ci-dessus offrent déjà certaines pistes d'investigation sur l'image que les élèves ont d'eux-mêmes ainsi que sur certains traits de personnalité. Il suffit de rappeler l'exemple de Théo, 20 ans : « j'ai choisi un rond et d'une plus grande taille que les autres influences car je suis au centre de toutes mes décisions [...] ». Pour Théo, la taille du cercle a donc une signification bien précise. Une autre explication pour le choix d'une influence de grande taille apparaît au travers de l'exemple de Charlotte, âge inconnu : « parce que je suis une personne qui s'impose beaucoup, le rond c'est plutôt simple à dessiner alors j'ai fait ça ». Cette description fait plus appel à la manière dont elle se perçoit dans la relation avec les autres. Par rapport aux formes de taille moyenne, aucune explication n'a malheureusement été clairement donnée. En revanche, pour les représentations de petite taille, deux sortes d'explication se sont profilées ; en prenant l'exemple de Pierre, 20 ans : « Le cercle moi me représente bien, car il est petit et discret et moi je suis timide, je n'aime pas me faire remarquer », il apparaît clairement que la taille du dessin fait référence à un trait de personnalité. En effet, la petitesse de son cercle reflète sa discrétion et sa timidité. La même explication se retrouve chez Rose, 20 ans : « [...] J'ai choisi un petit cœur car je n'ose pas trop m'affirmer → timidité et je suis assez réservée ». Pour Léa, 18 ans, l'explication est différente : « je me suis représentée petite et ronde car pour moi je suis à l'origine de mes pensées. Mais je suis aussi plus petite qu'elles. [...] ». En effet, Léa ne fait pas référence à un trait de personnalité, mais met en avant un aspect plus relationnel ainsi que sa manière de percevoir les autres influences.

Le placement du « moi » dans le diagramme, quant à lui, permet de voir comment les élèves se positionnent par rapport aux autres influences. Pia, 19 ans, explique son placement au centre ainsi : « je me suis mise au centre en parallèle avec mes parents car

le choix de mon futur métier ne dépend que de moi et je compte sur le soutien de mes parents puisque ce sont eux qui me soutiennent financièrement. Ensuite j'ai choisi des couleurs et des formes différentes afin de bien séparer les différents domaines d'influence. Ainsi je peux mieux voir lequel m'influence le plus ». Les influences placées au centre, donc le « moi » ainsi que « les parents », démontrent leurs importances. La centralité de ces influences met en valeur leur caractère essentiel. Cassandre, 21 ans, explique le placement au centre par la fonction du MSC1 : « je suis représentée au centre surtout parce que ce questionnaire me concerne explicitement. Puis j'ai pris les formes triangulaires car elles représentent bien une certaine égalité d'influences vis-à-vis de moi ». Cependant, il en ressort tout de même que ce qui est important est au centre. Cette primauté de la centralité se retrouve également dans les explication de Carole, 19 ans : « au centre : car il s'agit de mon avenir. Grande : car il y a beaucoup d'autres facteurs qui prennent places autour de moi ».

Pour les élèves qui n'ont pas placé leur moi au centre, deux tendances se démarquent. La première est représentée par Marianne, 19 ans : « je suis en haut car c'est moi qui prend mes décisions » ; dans son explication, le placement de l'influence « moi » en haut montre qu'elle est plus important que les autres influences. En fin de compte, cette localisation suit le même cheminement que les élèves qui ont placé leur « moi » au centre. Margarete, 18 ans, représente la deuxième tendance : « ce n'est pas vraiment important à mes yeux mais tout simplement pour savoir que je suis une fille et que je ne me considère pas comme le centre → ! ». Au lieu de placé le « moi » à un endroit signifiant son importance, elle préfère mettre en avant d'autres influences qui sont plus parlantes à ses yeux.

En ayant mis les âges à côté de chaque prénom, une observation simple peut être effectuée : la forme, la taille et l'emplacement de l'influence « moi » ne sont nullement affectés par la variable « âge ». Bien entendu, les représentations de soi évoluent au cours du temps, mais il est apparemment impossible de dire que vers 17 ans un élève moyen a tendance à se représenter sous forme de cercle et que 21 ans, cette forme évolue vers un dessin plus complexe.

### *Analyse des résultats factuels de l'image de soi en lien avec d'autres influences*

Après avoir exposé certaines explications des élèves sur le choix de la forme, la taille et l'emplacement de l'influence « moi », il est nécessaire de passer en revue leur explication quant à l'importance de l'influence située la plus proche d'eux-mêmes. Il est apparu dans les résultats que certains étudiants sont plus tournés vers eux-mêmes selon qu'il ont choisi une influence du système intra-individuel, d'autres sont plus centrés sur autrui en ayant choisi une influence du système inter-individuel. D'autres encore prennent en compte des éléments plus matériels, plus pragmatiques. Finalement, les résultats ont montré que dans l'aspect temporel, seules les femmes pensent à concilier famille et travail ; cette problématique ne touche pas les hommes. Pour donner plus de consistance à cette analyse, les données des différentes réponses vont être croisées avec la maturité du choix professionnel pour tenter d'esquisser certaines tendances.

Parmi les sujets à avoir choisi une influence du système individuel, certains étaient plus difficiles à classer dans une catégorie comme Robert, 17 ans qui affirme : « je veux aider les autres cela a toujours été un but dans ma vie ». Même si sa réponse est tournée vers autrui, il n'empêche que l'influence la plus importante pour lui reste une valeur à laquelle il tient. Cette réponse est assez cohérente avec le reste de son MSCI surtout en prenant en considération le fait qu'il a pour objectif de devenir infirmier. Pour Carlo, 19 ans, la situation est assez claire ; en effet, pour lui l'influence la plus proche de lui est : « santé : apporte motivation et énergie ». Cet élément de la santé revient régulièrement dans son test comme par exemple à la deuxième question de la page dix : « maintenir une santé saine ». En associant cette donnée avec l'information que Carlo hésite entre enseignant et professeur d'éducation physique, il est tout à fait compréhensible que la santé soit un élément aussi important pour lui. En effet, bien que son choix ne soit pas totalement sûr, un problème de santé pourrait le forcer à abandonner un de ses choix. Dans ces deux exemples, les choix de carrières sont plus ou moins posés ; l'influence la plus importante prend tout son sens dans son lien avec le choix professionnel.

En contraste, Kevin, 19 ans, affirme : « faire ce que j'aime car en fin de compte c'est moi qui vais travailler et si je n'aime pas ce que je fais, je serai moins motivé à le faire ». L'influence la plus importante est donc ses intérêts. Son choix professionnel n'est pas

encore effectué ce qui est nettement démontré au travers de ses réponses aux questions deux et trois à la page dix : « trouver quelque chose que j'aime et qui rapporte de l'argent » « le travail de mes rêves ». Ces informations permettent de voir que les réponses de son MSCI ont une certaine cohérence et que même si Kevin n'a pas effectué de choix, il a déjà défini dans les grandes lignes quelle direction il veut donner à sa carrière. Pour Carla, 19 ans, l'influence la plus proche est également ses intérêts : « mes intérêts. J'aimerais faire quelque chose que j'aime, voilà tout ». Elle aussi ne sait pas encore dans quelle direction précise se diriger comme le prouve les réponses de la question une à la page deux et de la question trois à la page dix : « matières : je n'ai pas vraiment de choix dans les matières car je ne suis pas encore sûre de ce que je veux faire » « trouver un métier qui me correspond ». Est-il possible d'en déduire que les personnes qui mettent le plus d'importance sur leurs intérêts ne savent pas quelle formation effectuer ? Heureusement non, car pour Romaine, 18 ans, l'influence la plus importante est également ses intérêts : « mes intérêts. Je ne vais pas faire un métier qui ne m'intéresse pas ... » ; son choix professionnel est pourtant clair ; elle compte faire un apprentissage dans un laboratoire de biologie. Les intérêts, une valeur à laquelle je tiens et la santé ne sont pas les seules influences citées parmi les sujets qui ont choisi une influence du système intra-individuel. La motivation, la détermination, la personnalité apparaissent également dans les résultats. Au sein des personnes qui ont désigné la personnalité, la même tendance se retrouve que pour les intérêts : Rose, 20 ans, sait parfaitement qu'elle veut devenir sage-femme, alors que Fleure, âge inconnu, ne sait pas quel métier est le plus adapté pour elle.

En ce qui concerne les sujets qui ont désigné leur influence la plus importante parmi le système inter-individuel, ces derniers ont principalement opté pour la famille et les parents. Liam, 17 ans, cite la famille comme l'influence la plus proche de lui. Il ne sait pas encore vers quel métier s'orienter, mais considère sa famille comme une ressource importante en se basant sur sa réponse de la question deux à la page dix : « je vais faire plus confiance à ma famille vu qu'ils sont importants lors d'un choix ». Pour Sylvain, 19 ans, cette influence est également une ressource importante : « famille car sera toujours auprès de vous que se soit difficile ou pas ». Lui non plus ne sait pas vers quel métier se diriger en se basant sur sa réponse de la question trois à la page dix : « les bon métiers que je peux faire par rapport au niveau ». Dans ces deux cas, la famille est vue comme

une ressource sur laquelle ils peuvent compter. Pierre, 20 ans, a une vision plus ambivalente de son influence la plus importante ; il la considère à la fois comme une ressource mais également comme une contrainte. Pour lui cette influence est : « les parents, car c'est eux qui financent mes études, donc je ne peux pas faire quelque chose qui ne leur plait pas ». Cependant Pierre sait quelle formation il compte entreprendre, ce qui est clair en se basant sur ses réponses des questions deux et trois de la page dix : « aucune, car je sais ce que je veux faire comme métier » « toutes les entreprises qui engagent des laborantins en chimie ». Margot, 17 ans, ne vit pas la même ambivalence vis-à-vis de ses parents, elle se rapproche plus du concept de famille tel que décrit par Liam et Pierre : « mes parents, car ce sont eux qui me soutiennent et j'en ai besoin de ce soutien ». Quand bien même elle n'a pas nommé expressément un métier, elle a déjà planifié le parcours de sa carrière ce qui exprimé à la question une de la page 2 : « après l'ECCF, je vais faire le collège pour pouvoir ensuite aller à l'université et faire des études de médecine ». L'élément intéressant qui ressort de la comparaison entre l'exemple de Pierre et de Margot, c'est que dans le premier cas, les parents semblent limiter les possibilités de carrière et dans le second cas, ils maximisent les opportunités.

En abordant, la catégorie des influences temporelles, il faut rappeler que seules les femmes entre dans ce groupe. Josiane, 18 ans affirme que l'influence la plus importante pour elle est : « concilier famille, amis et travail, si l'on est coupé des gens qui nous entourent à cause du travail, notre moral va chuter ». Josiane ne sait pas encore quelle formation suivre ce qui se voit au travers des réponses de la question une à la page deux et de la question trois à la page dix : « aller à l'université ? » « le résultat des métiers qui me correspondent ». En dépit de son incertitude quant à son avenir professionnel, elle anticipe déjà sa vie future. Margarete, 18 ans, se trouve dans la même situation que Josiane ; en effet, elle aussi ne sait pas quoi faire et pour elle aussi : « concilier famille et travail est très important psychologiquement ». Dans ces deux cas de figure, il ressort que concilier la famille et le travail est avant tout un élément de bien être personnel. Même si elles ne savent pas encore quelle formation suivre, elles sont conscientes du fait qu'elles devront tôt ou tard faire face à cette problématique.

Charlotte, âge inconnu, a également mis en avant la conciliation de la famille et du travail : « concilier famille / travail c'est important la famille » mais pour une autre

raison que le bien être psychologique. L'élément qui ressort dans son explication, c'est la primauté de la famille sur le travail. Charlotte, à la différence de Margarete et de Josiane, est plus au claire avec sa formation ; en effet, selon la réponse de la question une à la page deux, elle a un but : « j'ai décidé de continuer mes études, faire une passerelle pour aller à l'uni ». L'autre influence en rapport avec la catégorie temporelle a été uniquement amenée par Géraldine, 19 ans : « les emplois disponibles et le style de vie. On veut le meilleur pour soi donc on pense à notre futur c'est pour ça que le style de vie est important ». La notion de futur est nettement exprimée dans son explication. Géraldine est plus ou moins au claire avec sa formation au vu des réponses de la question une à la page deux et de la question deux à la page dix : « je devrais choisir des spécialisations (infirmière, anesthésiste ou en psychologie) dans ses spécialisations il y aura sûrement des options que je devrais choisir. Je pourrai peut-être choisir mon école ou mon lieu de travail. » « je vais essayer de mieux me connaître pour savoir quelle est ma personnalité, si elle va avec mon métier et si j'ai les aptitudes nécessaire ». Les éléments qui ressortent dans tous ces exemples, que le choix professionnel soit plus ou moins clair ou incertain, c'est la capacité de ces étudiantes à se projeter dans leur vie future et d'anticiper les difficultés qu'elles devront surmonter.

Pour le groupe d'élèves ayant choisi un élément du système environnemental / sociétal, la présence de l'influence économique joue un rôle important ; en effet, sur les quatre sujets à avoir choisi une influence de ce système comme étant la plus proche, trois ont désigné l'argent. Pour Alain, 19ans, la raison de la proximité de l'influence « argent » est plutôt pragmatique : « gagner pas mal d'argent car on ne peut pas vivre bien sans argent » en dépit de sa volonté de « gagner pas mal d'argent », Alain n'a pas encore choisi une formation ce qui se reflète au travers des réponses des questions deux et trois de la page dix : « m'intéresser aux possibilités de voyage pour les USA » « les tarifs de vols » ; il n'empêche que sa volonté de voyager peut exprimer une volonté de perfectionner ses compétences. Léa, 18 ans, pense la même chose qu'Alain ; son influence la plus importante est : « gagner beaucoup d'argent → sans argent on ne peut rien faire » ; mais à la différence de son camarade, Léa sait déjà quel métier exercer : « je veux faire une maturité spécialisé en santé pour pouvoir aller à la HES et devenir infirmière ». Roger, 18 ans, apporte l'autre influence de ce système environnemental / sociétal ; pour lui, l'influence la plus importante à ses yeux est : « la région où j'habite car

je n'ai pas de problème de correspondance ». Roger n'est cependant pas au clair avec son orientation professionnelle, ce qui ressort à la question deux de la page dix : « je vais chercher un métier qui tourne autour de moi ». Que ce soit « l'argent » ou « la région où j'habite », les élèves qui ont considéré les influences du système environnemental / sociétal pensent de manière très pragmatique. En effet, nous ne pouvons pas leur donner tort sur le fait que sans argent, on ne peut pas vivre ou que très difficilement dans notre société actuelle. Un rapprochement peut être effectué avec les étudiantes ayant choisi une influence du système temporel : les membres des deux groupes anticipent leur vie futur et quand bien même ils n'ont pas tous choisi définitivement une formation, ils arrivent à se projeter et à prévoir les difficultés à venir.

En regardant les résultats des influences qui gravitent autour du « moi », les chiffres seraient assez marquants pour tenter de les interpréter sans les croiser avec d'autres résultats. Pour rappel, les données intéressantes sont : 36 % de la population féminine et 9.09 % de la population masculine ont chevauché une ou plusieurs influences avec leur représentation de soi tandis que la tendance s'inverse pour les dessins des « moi » indépendants. En effet, 36,36 % des hommes et 8 % des femmes se sont représentés de cette manière. Alors que signifie ces résultats ? Les hommes se considèrent-ils comme moins influencés par ce qui les entoure ? Nous avons tout de même essayé de voir s'il existait un lien avec les formes utilisées, l'influence la plus importante, l'âge, si le choix professionnel est clair ou pas mais rien de relevant n'est apparu. En effet, la première intuition a été de penser que les personnes qui se sont représentés de manière indépendante ont plus de chance d'avoir désigné une influence du système intra-individuel ou sociétal / environnemental tandis que les personnes qui ont chevauché une ou plusieurs influences sur le « moi » ont plus tendance à choisir une influence du système inter-individuel, mais rien de probant ne s'est profilé. Au contraire, Kevin, 19 ans, le seul homme à avoir fait chevauché une influence sur la représentation de soi a choisi ses intérêts comme l'influence la plus proche alors que les femmes de ce groupe ont tendance à choisir une influence comme « la famille » ou « concilier famille et travail ». En ce qui concerne les individus qui ont représenté leur soi de manière indépendante, la majorité a proposé la famille comme influence la plus importante. Pour les formes, rien n'a pu être établi vu que toutes les formes se retrouvent, le cercle, le

nuage, le rectangle. Le seul élément important dans cette représentation des autres influences qui gravitent autour du « moi » et la différence des sexes. Une analyse psychosociale devrait donc être effectuée pour mieux comprendre ces chiffres.

En ce qui concerne l'analyse des rôles professionnels, un élément doit être prise en compte : les sujets de l'étude suivent des cours soit dans le domaine de la santé soit dans le domaine socio-éducatif. Ceci explique pourquoi chez les femmes, les trois rôles professionnels les plus cités sont : enseignante (14), éducatrice (11) et infirmière (10). Chez les hommes par contre, les choix sont plus dispersés, mais les domaines de la santé et du social restent très présents : enseignant (4), professeur de sport (3), employé de banque (3), infirmier (3), ingénieur (3), technicien en radiologie (3). Cette dispersion pourrait s'expliquer par le fait que les hommes sont moins au clair que les femmes avec leur orientation professionnelle vu qu'ils sont 54,54 % à ne pas savoir quel formation effectuer contre seulement 24 % des femmes. Une autre explication de cette dispersion serait que les hommes ont plus de possibilités de formation valorisées par la société que les femmes.

Parmi tous ces rôles, le plus intéressant est de voir lesquels ont été retenus chez les individus qui ont un choix professionnel clair ainsi que chez les sujets qui ont presque fixé leur choix, catégorie qui a été nommé « en cours de maturation » lors de la présentation des résultats, car dans les propositions avancées, des métiers comme herpétologue, archéologue ou taxidermiste ont également été listés. Sans grande surprise, les rôles professionnels le plus choisis parmi les élèves qui savent pertinemment quelle formation suivre est infirmier(-ère) suivi d'enseignant(-e). Ceci découle du fait que les élèves étudient soit le domaine de la santé soit le domaine socio-éducatif. Cependant, il faut relever qu'un certain schéma de réponse a pu être observé parmi les élèves qui sont sûrs de leur choix. En effet, en comparant les réponses de la question une à la page deux, des questions deux et trois à la page dix des élèves qui ont effectué un choix, un pattern apparaît. Tout d'abord, ils nomment la profession de leur choix dans une des trois réponses, le plus souvent à la question une de la page deux, puis affirment, aux questions deux et trois de la page dix, soit que ces questions ne leur apportent aucune aide vu qu'ils savent ce qu'ils veulent faire, soit qu'ils désirent obtenir des informations pratiques comme les places disponibles.

Juliette, âge inconnu, en est l'exemple prototypique : à la question une de la page deux elle affirme : « l'école de police pour travailler dans la brigade criminelle » puis aux questions deux et trois de la page dix : « aucune car je sais quel métier je veux faire » « aucune ». Cassandra, 21 ans, apporte le même pattern de réponse ; voici, dans l'ordre, les mêmes réponses de cette dernière : « je devrais faire une maturité pédagogique pour pouvoir être admise à l'HEP afin de devenir professeure des écoles » « absolument rien, je vais continuer dans ma démarche initiale et elle convient pour l'instant » « aucunes, je suis déterminée ». Rose, 20 ans, s'en approche également à part qu'elle désire plus d'informations sur les places disponibles ; voici ses réponses, dans l'ordre, aux mêmes questions : « domaine de la santé (anatomie, biologie, chimie, cour santé) pour devenir ensuite sage-femme » « rien, continuer comme je fais maintenant » « les opportunités de place ». Finalement, l'exemple de Pierre, 20 ans, sort un peu de ce schéma vu qu'il ne nomme pas la profession de son choix à la première question mais à la dernière. Voici, dans l'ordre, ses réponses : « choisir les branches scientifiques, choisir ce que je veux faire après l'école » « aucune, car je sais ce que je veux faire comme métier » « toutes les entreprises qui engagent des laborantins en chimie ». Le cas de Pierre montre qu'avec le MSCI, il ne faut pas se limiter à une question pour l'analyse des résultants mais bien plusieurs ; en effet, en partant du postulat que de toute façon chaque sujet nommera le métier de son choix à la question une de la page deux, Pierre serait classé parmi les élèves qui ne sait pas quelle formation suivre pour son futur alors que son choix est fait.

Finalement, nous avons tenté de croiser les choix professionnels avec les formes, la taille et l'emplacement ; malheureusement aucune information pertinente n'est apparue. Pour les élèves qui savent quelle formation suivre, toutes les tailles, tous les emplacements sont représentés. Quant aux formes, la seule qui n'était pas présente dans cette catégorie est le nuage. Le nuage était par contre bien présent dans la catégorie des choix en cours de maturation. De plus, cette catégorie est sans doute la moins objective en ce qui concerne le classement des élèves. En effet, il est très probable que certains sujets qui ont été classés dans ce groupe savent pertinemment quel métier exercer mais n'ont pas jugé nécessaire de le noter dans leur MSCI. Certaines réponses allaient dans ce sens, mais faute de mieux, ils ont été classés dans cette catégorie intermédiaire.

## Discussion

Pour offrir une certaine cohérence à cette discussion, les trois thèmes de l'image de soi abordés dans la partie théorique de ce travail, soit l'image de soi dans la scolarité, l'image de soi et la différence des sexes et l'image de soi en orientation serviront de structure. Les résultats les plus saillants seront mis en lien avec les éléments théoriques de ces trois thèmes.

En passant les différents MSCIs des sujets en revue, il est apparu qu'une bonne partie comptait poursuivre des études, soit à l'HES soit à l'HEP ou encore à l'université. Il est donc possible d'affirmer que l'image de soi en tant qu'élève de ces étudiants est plutôt positive ; cela implique qu'ils ont réussi à construire, tout au long de leur scolarité, une représentation de soi, issu du milieu familial et du milieu scolaire, harmonieuse. En effet, nous avons vu avec Prêteur l'influence du rôle des parents dans la construction de cette image d'élève. Ce rôle positif a pu partiellement être établi dans cette recherche étant donné que la famille et les parents en particulier ont pour la plupart été désignés comme une ressource, un soutien sur lesquels les élèves peuvent compter ; même dans la situation où les parents ont été désignés comme une limitation de possibilités, leur rôle de soutien financier a tout de même été mis en avant. Il est vrai qu'étant donné que l'ECG n'est plus une école obligatoire, il est moins probable de tomber sur des sujets que Prêteur qualifie de « réfractaires qui doutent d'eux-mêmes » (1995, p. 193). Ainsi, en se basant sur Delory-Momberger (2004), il y a beaucoup de chance que ces étudiants n'aient pas de peine à se raconter et éprouveront moins de difficultés en situation de formation continue vu qu'ils ont pu donner du sens à leur scolarité.

En regardant la population, le premier élément flagrant qui se profile est la surreprésentation des femmes en comparaison avec les hommes. Pour rappel, parmi les trente-six sujets répartis en deux passations, vingt-cinq sont des femmes et onze des hommes. Il faut également rappeler que l'ECG de Fribourg est orientée vers le domaine de la santé et vers le domaine socio-éducatif. Avec ces éléments en main, nous ne pouvons qu'aller dans le sens de Vouillot lorsqu'elle dit : « En résumé, l'écrasante présence d'un des deux sexes dans une filière est généralement due à l'évitement par l'autre sexe et non systématiquement à un choix massif. » (2007, p. 8). En effet, ces

domaines d'étude que sont la santé et le social sont plutôt classés comme féminin dans notre société. Le choix de la filière étant un bon moyen pour affirmer son identité sexuée, les hommes qui ont choisi cette filière en dépit de la pression sociale ont donc dû développer une image de soi leur permettant d'accepter cette différence. Les parents jouent certainement un rôle dans cette acceptation étant donné que nous avons rencontré leur importance dans la situation inverse ; nous avons vu que les rares filles qui se lançaient dans le domaine scientifique avaient des parents qui laissaient envisager cette possibilité pour elles. De la même manière, les parents de ces onze individus masculins doivent certainement leur laisser envisager la possibilité qu'un métier dans la santé est tout aussi respectable qu'un métier considéré comme plus viril par la société. Ce soutien de la famille est effectivement apparu chez quatre élèves de sexe masculin, soit plus d'un tiers d'entre eux.

Quant aux femmes, nous avons vu qu'elles avaient principalement choisi enseignante, infirmière et éducatrice dans les rôles auxquelles elles avaient pensé pour leur futur. Les analyses ont montré que dans les choix effectifs, infirmière et enseignante sortaient du lot. Ces résultats ne font que confirmer ce qui a été vu dans la partie théorique sur l'image de soi et la différence des sexes, c'est-à-dire que les filles sont surreprésentées dans le domaine de l'éducation, la santé et la psychologie. Remarquons au sujet de la psychologie que seules les sujets féminins avaient proposé ce domaine comme envisageable pour leur futur. Aucun homme n'a cité le rôle de psychologue. Un autre élément intéressant concernant les rôles tient dans le fait que traditionnellement les hommes sont majoritaires dans les domaines scientifiques comme l'ingénierie ou l'informatique. Le rôle d'ingénieur fait parti des choix préférentiels de la gente masculine en dépit du fait qu'ils étudient dans une ECG dans le domaine de la santé et du social. L'affirmation de l'identité sexuée des hommes se manifeste peut-être par ce choix jugé scientifique. Le dernier élément abordé concernant la différence des sexes est le fait que seule la gente féminine a sélectionné « concilier famille et travail » comme l'influence la plus importante à leur yeux. Cette information soulève la question de la reproduction sociale décrite par Perron : « [...] la sexuation n'est qu'apprentissage de rôles, dans un processus de reproduction sociale extrêmement contraignant. Le fait même que beaucoup de femmes admettent que toutes ces attitudes et conduites expriment la « nature » de la femme prouverait la redoutable efficacité de ce processus

de reproduction » (1985, p. 133-134). En effet, si les hommes ne se sentent pas concernés par cette problématique, est-ce un vestige des temps passés où le rôle de l'homme se limitait à travailler et ramener de l'argent au foyer tandis que la femme s'occupe de la maison et des enfants ? Il est impossible de répondre à cette question avec si peu d'informations, mais une étude plus approfondie serait nécessaire.

Créer des liens entre les résultats de la recherche sur le terrain et l'image de soi en orientation, permet dans un deuxième temps de discuter de certains éléments que les élèves ont abordés dans le MSCI et qui n'ont pas pu être mis en évidence jusqu'à maintenant faute de pertinence. En reprenant le modèle de Huteau, les réponses de certains sujets permettent de dire où ils se situent dans la formation du choix. Commençons par une petite anecdote en lien avec la représentation prototypique. Un élève avait répondu comme rôle envisagé pour le futur : Chef d'entreprise. Bien sûr, cette réponse peut également être abordée en se basant sur la carte cognitive de Gottfredson avec la notion de prestige social, mais la théorie de Huteau convient également. En effet, l'évaluation de la congruence entre la représentation prototypique du chef d'entreprise et la représentation que cette élève a de lui-même a dû être assez bonne pour citer cet exemple. Ensuite, en reprenant l'exemple de l'élève pour qui aider les autres est un élément important de sa vie et qui désire faire infirmier, l'image prototypique de l'infirmier apparaît ; ainsi, pour cet étudiant, le rôle de l'infirmier est avant tout d'aider les autres. Le dernier élément qui va dans le sens de cette théorie est l'exemple de l'élève qui hésite entre enseignant d'école primaire ou professeur d'éducation physique ; puis à la question trois de la page dix, il aimerait découvrir : « si je correspond à un métier d'enseignant ». Il semblerait que cet étudiant en est à la recherche d'informations pour savoir si la congruence entre la représentation prototypique d'enseignant et la représentation de lui-même est bonne. Il n'est bien entendu pas le seul à se poser cette question, une étudiante qui se trouve à peu près dans la même situation, donc qui hésite entre deux métiers se pose la question : « si cette profession est faite pour moi »

Les théories récentes en orientation mettent en avant qu'il n'est plus possible de séparer l'identité professionnelle du reste de la personne, que lors d'une prise en charge d'un client, d'autres points doivent être abordés comme la présence de problèmes familiaux.

Certaines réponses des élèves, surtout ceux qui ne savent pas quelle formation choisir, tendent à confirmer qu'une approche holistique seraient plus appropriée. Un étudiant a répondu à la question trois de la page dix qu'il voulait savoir s'il allait dans le bon chemin. Cette interrogation est de type holistique et ne s'applique pas uniquement à la formation professionnelle. Un autre étudiant se demande à la même question : « j'aimerais savoir si je vais réussir ma vie et faire tout ce que je voudrai ». Là encore, d'autres éléments comme définir « réussir ma vie » ou « faire tout ce que je voudrai » doivent être abordés. Bien entendu, ce genre de questionnement n'est pas apparu chez tous les étudiants qui n'ont pas encore découvert vers quelle carrière s'orienter ; la plupart d'entre eux se demandent simplement quel métier effectuer dans le futur et espèrent trouver cette réponse chez « l'orienteur de l'école ». Donc la conception d'un métier pour toute la vie et que le psychologue conseiller en orientation détient la solution est encore en vigueur dans notre société. Une seule étudiante parmi les trente-six sujet de l'étude se situerait dans le nouveau paradigme car elle a répondu à la question quatre de la page dix : « Eventuellement un orienteur mais il ne sait pas mieux que moi ce que je dois faire. » Cette réponse est un signe d'espoir marquant peut être un changement dans les conceptions de la société concernant l'orientation scolaire et professionnelle. Car en fin de compte, un psychologue conseiller en orientation doit co-construire un discours commun avec le client qui débouche sur une meilleure connaissance de soi et des techniques à utiliser lors d'un choix professionnel.

Le MSCJ a pour vocation d'aider les individus à prendre conscience des différentes influences qui les entourent ce qui, en somme, permet une meilleure connaissance de soi. Les questions trois et quatre de la page neuf du test offrent la possibilité de se rendre compte d'éléments qui étaient inconnus jusqu'alors. Une étudiante répond par exemple qu'elle n'avait pas conscience auparavant qu'elle avait été influencée par la télévision ; une autre a été surprise de se rendre compte qu'en fait, gagner beaucoup d'argent comptait pour elle et ajoute « je pense pas trop à l'argent d'habitude ». Une élève a simplement répondu à ce qui l'a surpris dans son diagramme : « qu'il y a autant de chose qui "m'influence " ». Ces quelques exemples montrent que la passation de ce test a été un succès étant donné que certains élèves, indépendamment du fait que leur choix professionnel soit fixé ou non, ont pu apprendre quelque chose de nouveau sur eux-mêmes. Malheureusement, ces informations supplémentaires n'ont pas

automatiquement amélioré leur image de soi car certains sujets ont répondu à la question huit de la page neuf qu'ils se sentaient mal en regardant leur système d'influences de carrière. Ces derniers ne sont pas la majorité, la plupart ont répondu être satisfait ou n'ont rien répondu du tout.

## **Conclusion**

L'image de soi est-elle importante dans les choix professionnels ? Quelle influence a-t-elle ? Pour répondre à ces questions, il a fallu aborder dans un premier temps, le sujet de l'identité, en montrer quelques composantes comme le « je », le « moi » et le « soi » tout en mettant en avant son aspect évolutif avec les théories d'Erikson (2011) ou de Marcia (1966). Puis, il a fallu mettre l'identité en lien avec le monde du travail sans pour autant laisser l'image de soi de côté grâce notamment à l'approche de Guichard (2009). Par la suite, la problématique de la personnalité a été entrevue de par sa proximité avec le concept de l'identité et de par son importance dans le domaine du conseil et de l'orientation. Ce thème a, bien entendu, été abordé en gardant en mémoire les questionnements de ce travail. Ainsi, la personnalité a d'abord été présentée d'un point de vue historique en mettant en avant le lien privilégié que ce sujet entretient avec la clinique. Puis, nous avons tenté de la disséquer en de plus petits composants comme les dimensions et les traits de personnalité ; ceci a permis une meilleure mise en lien avec le monde professionnel. Dans le but d'élaborer un point de vu un peu plus complet du rapport de la personnalité avec le monde professionnel, le sujet a été abordé selon deux approches antagonistes : l'approche dynamique qui est centrée sur les processus intra-individuels, donc tout se passe à l'intérieur de l'individu sans aucune perturbation du monde extérieur ; et l'approche socio-cognitive : elle met en lien le comportement, les facteurs personnels et les facteurs environnementaux ; cette approche prend en considération l'influence des autres sur la construction de la personnalité.

Après cette introduction nécessaire de l'identité et de la personnalité, nous avons présenté l'image de soi dans différents contextes spécifiques ; bien entendu comme ce thème est vaste, il n'a pas été traité selon un point de vue clinique, mais uniquement du point de vu de l'orientation scolaire et professionnelle. De ce fait, ces différents

contextes spécifiques ont tous une certaine affinité avec la psychologie de l'orientation et avec le monde professionnel. Ainsi, le premier sujet concerne l'image de soi dans la scolarité. Le rôle de la famille, des pairs, de la reproduction sociale ont été passés en revue dans ce chapitre. Nous avons vu par exemple comment Prêteur (1995) définit deux catégories d'élèves selon l'image de soi et selon les représentations de la scolarité. Nous avons également vu l'influence socio-économique sur la réussite scolaire et sur l'image de soi en tant qu'élève. Le style d'attribution de la réussite ou de l'échec scolaire détermine également en partie la manière dont un élève se perçoit et comment il est perçu par les autres. Le lien de ce thème spécifique avec le monde professionnel a permis de montrer, au travers des théories de Delory-Momberger (2004), comment l'image de soi développée au cours de la scolarité pouvait avoir une influence sur les choix de carrière et sur la formation adulte en particulier. Cet auteur a mis l'accent sur le fait de pouvoir se raconter et de trouver du sens dans son histoire, cela permet de nouer le passé et le présent, de reconstituer une image de soi unie et non plus morcelée.

Par la suite, le thème de l'image de soi et la différence des sexes a montré comment la reproduction sociale se perpétue au travers des normes sociales à tel point que les femmes elles-mêmes reconnaissent que ces différences sont de l'ordre de la nature et que rien ne peut être changé. Dans ce domaine, Vouillot (2007) est particulièrement critique à l'égard du rôle de l'orientation à perpétuer et à encourager ces valeurs du siècle passé. Ce chapitre nous a également permis de voir comment les adolescents affirment leur identité sexuée au travers de la mise en scène de leur corps et de leur style vestimentaire (Richez, 2005). Dans ce cas si, pour reprendre une distinction faite par Vouillot (2005) il s'agit bien d'identité sexuée car en rapport avec les normes sociétales et non d'une identité sexuelle qui serait en lien avec une appartenance biologique. Nous avons vu à ce sujet que l'identité sexuée s'affirme également au travers du métier choisi ce que Gottfredson (2005) démontre au travers de l'évolution de sa carte cognitive des métiers. L'image de soi joue un rôle dans le choix des métiers tel que décrit par cet auteur. En effet, l'image de soi est présente à la fois dans le processus de circonscription, donc élimination des métiers qui ne correspond pas avec l'image de soi ; elle est également présente dans le processus du compromis donc dans le choix de l'alternative la moins mauvaise par le fait d'abandonner en dernier les dimensions les plus proche du concept de soi. En abordant Gottfredson, la transition du chapitre vers

l'image de soi, de son identité sexuée en orientation est grandement facilitée. L'exemple de la petite fille raconté par Vilhjálmssdóttir & Arnkelsson (2007) résume parfaitement toute la problématique de ce thème et démontre que même ce qui paraît évident doit être remis en question ; en effet, cet exemple met en lumière que le pouvoir n'est pas uniquement dévolue aux hommes et que si cette idée perdure dans les esprits, elle n'est que le fruit de la société.

Finalement, le dernier contexte spécifique de l'image de soi a concerné son rapport à l'orientation scolaire et professionnelle. Plusieurs modèles de ce courant psychologique traitent de ce thème, mais pour des raisons pratiques nous nous sommes arbitrairement limités à la présentation succincte de deux modèles différents : celui de Huteau (Guichard & Huteau, 2007) et celui du constructionnisme / constructivisme. Le modèle de Huteau montre comment les représentations de soi et les représentations des métiers interagissent lors d'un choix de carrière. Il décrit le processus cognitif de sélection et de discrimination des métiers par une évaluation de la congruence entre l'image de soi et la représentation prototypique d'un métier. Quant au constructionnisme / constructivisme, ce modèle met en avant le fait que chaque individu est unique et construit la réalité au travers du discours qu'il produit sur cette dernière. Ainsi, les paradigmes du 20<sup>ème</sup> siècle en traits et facteurs sont remis en cause comme la position classique du psychologue expert face à un client qui ne connaît rien de lui-même. Bien au contraire, ce courant met en avant la co-construction du langage et considère que l'individu sait mieux que le psychologue ce qui lui convient. De ce fait, le conseiller en orientation accompagne la personne et construit un sens partagé, une réalité commune. Pour aller plus en profondeur dans cette approche, nous avons présenté Le STF (Systems theory Framework), développé par Patton & McMahon (2006), car il se situe au cœur de ce paradigme. Ces auteurs encouragent entre autre l'indépendance des individus dans leur processus d'orientation ou de réorientation. Le STF s'intéresse particulièrement aux influences dans les choix de carrière. Etant donné que chaque personne est unique, les influences dans les choix de carrière sont également uniques. Pour avoir une vision globale de ces influences, Patton et McMahon propose d'explorer le système intra-individuel, inter-individuel, sociétal / environnemental, le facteur temps et le facteur chance. Grâce à l'exploration de tous ces éléments en

compagnie d'un psychologue, le client développe une meilleure connaissance de soi et obtient des outils qu'il peut réutiliser lors de chaque transition de carrière.

A partir du STF, nous avons vu que Patton, McMahon et Watson (2005) ont développé un outil qualitatif : le MSCI (MY System of Career influences) qui en reprend tous les éléments théoriques. Ce test a servi pour la recherche sur le terrain, mais avant cela, nous avons dû justifier son utilisation par rapport à d'autres méthodes validées dans la littérature pour mesurer l'image de soi. Par exemple, l'OSIQ présente l'avantage de mesurer uniquement l'image de soi, mais l'utilisation d'un tel test se situe dans le paradigme en traits et facteurs soutenu par la psychologie de l'orientation du 20<sup>ème</sup> siècle et non du 21<sup>ème</sup> siècle. De plus, cet outil est normalement utilisé pour des cas clinique et le MSCI a été spécifiquement développé pour le domaine de l'orientation scolaire et professionnelle. Bien sûr, nous reconnaissons qu'il ne faut pas rejeter toutes les théories et toutes les méthodes développées au siècle dernier, mais le courant constructionniste / constructiviste a l'avantage de prendre en compte la situation actuelle du marché du travail ; ainsi le MSCI est plus proche de notre sujet d'étude que l'OSIQ.

Nous avons par la suite expliqué plus en profondeur l'utilité du MSCI et quel bénéfice il pouvait apporter à la fois aux clients et aux psychologues comme la co-construction de dialogue ou la prise de consciences des différentes influences dans les choix de carrière. Il a fallu ensuite procéder à une description des différentes pages du MSCI pour offrir une image claire du test. Tout ceci n'a été qu'une préparation pour la passation des tests sur le terrain. Les trente-six étudiants de l'ECG âgés de dix-sept à vingt et un ans ont passé le MSCI lors d'un cours de psychologie. Pour faire un lien avec le thème qu'ils étaient en train d'étudier, la cognition, nous avons présenté en premier lieu les théories de Gottfredson sur la carte cognitive des métiers avant d'enchaîner sur la présentation et la passation du test. Étant donné que ce test est d'obédience qualitative, la présentation des résultats a été d'ordre descriptive. La forme, la taille, l'emplacement de la représentation de soi des élèves ont été passés en revue ; puis les influences les plus importantes ainsi que leur configuration dans le système d'influences ont été observées avant de répertorier les différents rôles professionnels envisagés par les élèves.

Finalement, nous avons tenté de repérer la maturation des choix professionnels des élèves au travers de l'analyse de trois questions du MSCI.

Lors de l'analyse des résultats, les explications des étudiants sur le choix de la forme, de la taille et de l'emplacement de leur influence « moi » nous ont évité de spéculer sur les résultats obtenus. En effet, en se basant uniquement sur les diagrammes de système d'influences, il est impossible d'obtenir une information fiable sans s'appuyer sur les dires des individus. Lors de l'analyse de l'influence la plus importante, le fait de coupler les données avec le choix professionnel a été très enrichissant ; cela a permis de voir certains schémas se dessiner. Ces données ont également offert la possibilité de voir une certaine cohérence dans les réponses des étudiants. Cette même cohérence était encore à l'œuvre lorsque nous avons mis en avant le fait qu'une structure de réponses s'observait chez les personnes qui savent quel métier effectuer. Cependant, l'analyse de certains résultats n'a pas apporté énormément d'informations comme l'analyse des résultats de la configuration des influences qui gravitent autour de la représentation de soi dans le diagramme. Un autre élément qui n'a pas donné beaucoup d'information a été de croiser les informations sur la taille la forme et l'emplacement de l'influence « moi » avec la maturation des choix professionnels.

Pendant la discussion, nous avons mis en relation les résultats les plus saillants de l'analyse avec la partie théorique. De cette manière, la théorie a pu "prendre vie " au contact des paroles des élèves, elle ne s'est pas contentée d'être un élément abstrait, mais bien des faits concrets. Le plus intéressant a sans doute été de relier les réponses des élèves avec les dernières théories en vogue de la psychologie du conseil et de l'orientation. Après tout ce cheminement, est-il possible de répondre de manière certaine et sans ambiguïté à la question de l'importance et de l'influence de l'image de soi dans les choix professionnels ? En se basant uniquement sur le fait, nous craignons fort que cette réponse soit non, plus de recherche doivent être effectuée dans ce sens ; la seule réponse sûr à ce propos serait de dire que l'image de soi est un élément non négligeable lors des choix professionnels.

## *Et après ?*

Nous avons commencé ce présent travail en évoquant les difficultés auxquelles la psychologie du conseil et de l'orientation est confrontée de nos jours ; c'est-à-dire que les théories élaborées au cours du 20<sup>ème</sup> siècle ne sont plus d'actualité face à ce monde du travail en constante mutation. Les théories élaborées au siècle passé étaient juste au vue des conditions environnementales / sociétales de l'époque. Une erreur vient en faite du cadre dans lequel les études sur le sujet ont été effectuées.

The few studies that have examined possible stabilities in vocational interests were conducted in a context of relatively stable environments (Rottinghaus, Coon, Gaffey, & Zytowski, 2007). It is of no surprise then to find significant relationships between individual characteristics as measured in adolescence and later vocational behaviors in a stable societal context that promotes linear careers. (Savickas, 2009, p. 240)

Pour répondre à ces changements du monde professionnel, nous avons proposé d'adopter une approche constructionniste / constructiviste telle que proposé par Patton, McMahon (2006) ou Delory-Momberger (2004) qui ne considèrent plus l'individu comme quelqu'un d'ignorant qui ne connaît rien de lui-même et mettent en avant l'importance de la narration lors d'un conseil en orientation ainsi que la co-construction du dialogue. Cependant, ces auteurs ne sont de loin pas les seuls à proposer une alternative basée sur l'individu dans son entièreté. Le Life designing tel que présenté par Savickas et al (2009) considère également qu'une approche basée sur les intérêts vocationnelles est insuffisante et qu'il faut envisager l'individu dans un aspect plus global lors d'un conseil en orientation scolaire et professionnelle. Ce modèle fait parti du constructionnisme /constructivisme, il cherche simplement à poser des bases théoriques claires ainsi qu'un modèle d'intervention adapté pour l'élaboration d'une nouvelle psychologie du conseil et de l'orientation. Pour ce faire, Savickas et al avancent cinq présupposés :

1. le conseil en orientation ne se passe pas dans des conditions sous contrôles comme dans un laboratoire vu que chaque personne est unique et s'adapte à sa

manière aux multiples contextes environnementales qui ne sont jamais pris en compte dans la passation d'un test.

2. Le conseiller doit apporter des stratégies de survie et des techniques de coping plutôt que simplement de l'information ; il doit expliquer « comment faire » à la place de « que faire ».
3. Le conseiller ne doit pas simplement prodiguer des recommandations de choix de carrière mais accompagner le client dans sa démarche de construction de vie.
4. Le conseiller doit se baser sur la réalité telle que décrite par son client et non pas sur des normes extraites de méta-analyse. Il faut utiliser le langage du client et non pas des termes abscons.
5. Pour apporter des preuves empiriques de l'efficacité du conseil en orientation, il faut se concentrer sur l'élaboration de modèles fractals plutôt que sur la conséquence d'une simple variable.

Nous avons vu que l'image de soi n'est pas forcément un sujet central dans les théories du conseil et de l'orientation du 20<sup>ème</sup> siècle, il s'agirait même d'une variable plutôt annexe. Pourtant avec ces nouvelles approches qui prennent en compte l'individu dans son entièreté, l'image de soi tient une place plus conséquente ; nous avons vu l'importance de pouvoir se raconter notamment grâce à Delory-Momberger (2004), l'importance de pouvoir « se faire soi » avec Guichard (2009) le life designing, de son côté, consacre toute une étape à l'exploration de l'image de soi : « After identifying the problem and its main context, the second step involves the client's exploration of his/her current system of subjective identity forms. Client and counselor investigate how the client sees self today and how the client organizes self and function in the salient role/domain » (Savickas, 2009, p. 246). Cette importance semble aller de soi dans un paradigme qui prend en compte l'entièreté de l'individu ; en effet, l'image de soi se construit dans les premiers liens, se modifie au contact de la famille et des pères, s'affine lors de la scolarité pour finalement s'actualiser au contact de la société et du monde de l'emploi en particulier. Suivant le métier exercé, cette image évolue, mais pas seulement ; selon les changements de la société, l'image que les autres nous envoient, les prises de conscience individuelles, l'image que nous avons de nous-mêmes évolue. Il faut pouvoir prendre en compte cette évolution lors d'un travail d'orientation. La psychologie du conseil et de l'orientation doit pouvoir travailler avec cette variable ce

qui implique un travail préventif ou un travail continue telle que proposé par le life designing : « In parallel process, specialist in life designing must continually interact with specialists in career management to offer the best possible assistance to citizens as they design and enact their work and family roles » (Savickas, 2009, p.249).

L'orientation du 20<sup>ème</sup> siècle travaillait déjà de manière préventive en venant dans les écoles pour expliquer l'importance de faire un choix et quelles sont les possibilités pour chacun. Cependant, d'autres formes de préventions existent ; pour ce faire, nous allons tenter d'apporter deux versions différentes. En premier lieu, l'orientation ne travaille pas encore assez de manière préventive avec la population active ; en effet, à quoi bon expliquer le rôle de l'orientation à des individus qui ont déjà un métier ? Au premier abord cette démarche semble absurde, mais à bien y réfléchir, cela peut apporter plus qu'il n'y paraît à tous les travailleurs. En mettant ensemble les personnes qui aimeraient changer de carrière mais n'osent pas, celles qui voudraient se réorienter mais ne savent pas comment faire, celles qui aimeraient continuer à se spécialiser dans leur domaine sans savoir où s'adresser, les personnes qui n'ont pas de formation et pense qu'il est trop tard pour eux d'en commencer une, etc. toutes ces personnes pourraient bénéficier d'une approche préventive de l'orientation. De plus, une telle démarche ne ferait qu'améliorer l'image de soi de ces individus vu qu'ils auraient dépassé un obstacle qu'ils n'osaient même pas prendre en considération. Ce travail préventif basé sur une approche constructiviste /constructionniste permettrait d'offrir les stratégies de survie et autres techniques de coping pour apprendre le « comment faire ». La psychologie du conseil et de l'orientation se situe dans une période charnière et devrait devenir une accompagnatrice tout au long de la vie plutôt qu'une intervenante sporadique lors de problème. Cependant, cette solution n'est pas viable économiquement parlant et n'est de ce fait qu'une simple utopie.

Une prévention viable doit se faire avec les jeunes parmi cette tranche de la population que l'orientation n'arrive traditionnellement pas à atteindre. La prévention doit se faire idéalement pendant l'école obligatoire en améliorant l'image de soi des élèves par l'utilisation des techniques de conseil et d'orientation récentes. En effet, en permettant aux individus de mieux se connaître, de prendre conscience de ressources et de compétences qu'ils ont en eux mais dont ils n'ont pas connaissance, en leur apportant les

outils nécessaires pour faire face aux difficultés futures du monde professionnel, leur estime de soi ainsi que leur image de soi n'en seront qu'améliorées. De plus, ils auront moins de chance de se retrouver au ban de la société comme c'est le cas actuellement pour beaucoup trop de jeune sans formation et sauront comment gérer les situations de transitions, même si cela implique aller voir un conseiller en orientation ce qu'ils ne font pas actuellement. En résumé, une prévention viable économiquement parlant passerait par une valorisation de l'image de soi des jeunes en leur apportant les outils indispensables à une meilleure connaissance de soi. De plus, avec les données recueillies par ce biais, des études plus poussées pourraient être effectuées sur l'influence de l'image de soi dans les choix professionnels.

### **Améliorations**

Il aurait fallu que je note la question subsidiaire directement sur une feuille annexe que j'aurais glissée à la fin du MSCI. J'aurais dû utiliser un vocabulaire plus adapté car au vu de la différence des réponses, il apparaît évident que certaines personnes n'avaient pas compris la question. J'aurais dû commencer à chercher une école dès le début de mon mémoire et non pas attendre que le MSCI soit peaufiné avant de commencer les recherches ; en effet, j'ai fait preuve d'une grande naïveté en croyant que les directeurs des gymnases accueilleraient à bras ouverts les étudiants d'universités désireux d'interroger leurs élèves. Cette mésaventure m'a coûté un à deux mois d'attente et un taux de stress élevé en continu. En compilant les résultats, je me suis rendu compte que j'aurais dû ajouter une question simple : « quels métiers j'envisage pour mon futur ? »

### **Remerciements**

Je dois en premier lieu remercier monsieur J. Rossier pour avoir accepté mon thème de mémoire, de m'avoir savamment conseillé une piste de départ pour ce travail et de m'avoir suivi tout au long de mon mémoire. Je tiens également à remercier madame E. Clot-Siegrist pour son implication dans le développement et la supervision de la retraduction du MSCI ainsi que d'avoir accepté d'être l'experte à la défense du mémoire.

Je dois également remercier monsieur G. Sanson qui a débloqué la situation de refus généralisés de la part des directeurs de gymnase. Un grand merci également à X. Sauteur pour son ouverture d'esprit, pour sa présence. Il me faut également remercier tous les étudiants de l'ECG de Fribourg qui ont accepté de passer le test. Un merci tout particulier à T. Dupas qui a relu mon travail et a également servi de sujet test pour le MSCI. Finalement je remercie ma femme M. Ehret qui m'a supporté pendant toute cette période.

## Bibliographie

- Allard, R. & Ouellette, J.G. (1995). Vers un modèle macroscopique des facteurs déterminants de l'insertion socioprofessionnelle des jeunes, *Carriérologie*, été, p. 497-517
- Bandura, A. (2003). *Auto-efficacité : le sentiment d'efficacité personnelle*. Paris : De Boeck Université.
- Bigeon, C., Blanchard, S., Marro, C., & Vouillot, F. (2002). Sentiments d'efficacité personnelle : obstacles ou leviers pour l'orientation des filles et des garçons ? *Actes sur CD-ROM du 50<sup>ème</sup> Congrès de l'AIOSP " L'orientation, contraintes et liberté "*. Paris, sept. 2001.
- Cohen-Scali, V., & Guichard, J. (2008). Introduction : identités et orientations, *L'orientation scolaire et professionnelle*, 37 (3), 315-320. Retrieved June 30, 2011, from <http://osp.revues.org/index1714.html>
- Cohen-Scali, V., & Kokosowski, A. (2003). Identité et pratiques des professionnels de l'orientation intervenant auprès des jeunes en difficulté, *L'orientation scolaire et professionnelle*, 32 (4), 711-729. Retrieved June 30, 2011, from <http://osp.revues.org/index2660.html>
- Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1988). Personality in adulthood : A six-year longitudinal study of self-reports and spouse ratings on the NEO Personality Inventory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 853-863.
- Delory-Momberger, C. (2004). Biographie, socialisation, formation, *L'orientation scolaire et professionnelle*, 33 (4), 551-570. Retrieved June 30, 2011, from <http://osp.revues.org/index251.html>
- Digman, J.M. (1990). Personality structure: Emergence of the five-factor model. *Annual Review of Psychology*, 41, 417-440 .
- Ecalte, J. (1998). L'école : un monde intersubjectif de représentations entrecroisées, *Revue française de pédagogie*, 122, 5-17.
- Erikson, E. H. (1994). *Identity and the life cycle*. New-York/London : W.W. Norton & Company.
- Erikson, E. H. (2011). *Adolescence et crise : la quête de l'identité*. Paris : Flammarion.
- François, P. H., & Botteman, A. E. (2002). Théorie sociale cognitive de Bandura et bilan de compétences : applications, recherches et perspectives critiques, *Carriérologie*, 519-538.

Galand, B., & Vanlede, M. (2004). Le sentiment d'efficacité personnelle dans l'apprentissage et la formation : quel rôle joue-t-il ? D'où vient-il ? Comment intervenir ?, *Savoirs*, 5 (Hors série), 91-116. Retrieved June 30, 2011, from [www.cairn.info/revue-savoirs-2004-5-page-91.htm](http://www.cairn.info/revue-savoirs-2004-5-page-91.htm)

Gergen, K. (2000). *The saturated self : dilemmas of identity in contemporary life*. New York : Basic Books.

Goffman, E. (1973). *La mise en scène de la vie quotidienne : 1. La présentation de soi*. Paris : les éditions de minuit.

Goffman, E. (1973). *La mise en scène de la vie quotidienne : 2. Les relations en public*. Paris : les éditions de minuit.

Goñi, A., & Zulaika, L. M. (2001). L'éducation physique à l'école et l'amélioration du concept de soi, *Staps*, 3 (56), 75-92.

Gottfredson, L. S. (2005). Applying Gottfredson's theory of circumscription and compromise in career guidance and counseling. In S. D. Brown & R. W. Lent (éd.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (p. 71-100). New York: Wiley. Retrieved August 23, 2011, from [http://www.psy.lmu.de/pe-en/study/curriculum/current\\_courses/3d/10\\_gottfredson.pdf](http://www.psy.lmu.de/pe-en/study/curriculum/current_courses/3d/10_gottfredson.pdf)

Guichard, J. (1993). *L'école et les représentations d'avenir des adolescents*. Paris : PUF.

Guichard, J., & Huteau, M. (2006). *Psychologie de l'orientation*. Paris : Dunod.

Guichard, J. (2004). Se faire soi, *L'orientation scolaire et professionnelle*, 33 (4), 499-533. Retrieved June 30, 2011, from <http://osp.revues.org/index226.html>

Gustier-Bonna, R., & Verillon, P. (2002). Connaissance de soi et connaissance du travail dans la perspective d'une didactique de l'orientation scolaire : une approche par la co-analyse de l'activité des élèves, *Revue française de pédagogie*, 141, 67-75.

Hansenne, M. (2007). *Psychologie de la personnalité*. Bruxelles : De Boek.

Kunnen, S. E., & Bosma, H. A. (2006). Le développement de l'identité : un processus relationnel et dynamique, *L'orientation scolaire et professionnelle*, 35 (2), 183-203. Retrieved June 30, 2011, from <http://osp.revues.org/index1061.html>

Lent, R. W. (2008). Une conception social cognitive de l'orientation scolaire et professionnelle : considérations théoriques et pratiques, *L'orientation scolaire et professionnelle*, 37 (1), 57-90.

Lévy-Leboyer, C. (1999). Le cœur à l'ouvrage, *Sciences humaines*, 92.

Lévy-Leboyer, C. (2005). *La personnalité : un facteur essentiel de réussite dans le monde du travail*. Paris : Editions d'Organisation.

Mallet, P. (1999). L'anxiété suscitée par l'avenir scolaire et professionnel au cours de l'adolescence : la formation d'une anxiété sociale majeure, *Carriérologie*, vol. 7 (3-4).

Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego-identity status, *Journal of Personality and Social Psychology*, 3 (5), 551-558. Retrieved December 15, 2011, from <http://psycdweeb.weebly.com/uploads/3/5/2/0/3520924/jamesmarcia.pdf>

Martinot, D. (1995). *Le soi : les approches psychosociales*. Grenoble : PUG.

McMahon, M., Watson, M., & Patton, W. (2005). Qualitative career assessment : developing the my system of career influences reflection activity. *Journal of Career Assessment*, 13 (4), 476-490.

McMahon, M., Patton, W., & Watson, M. (2005a). *My system of career influences (MSCI)*. Camberwell : ACER Press.

McMahon, M., Patton, W., & Watson, M. (2005b). *My system of career influences (MSCI) : facilitators' guide*. Camberwell : ACER Press.

McIlveen, P., Ford, T., & Dun, K. (2004). A Narrative Sentence-Completion Process for Systems Career Assessment, *Australian Journal of Career Development*, 14 (3), 30-39.

Mègemont, J. L., & Baubion-Broye A. (2001). Dynamiques identitaires et représentations de soi dans une phase de transition professionnelle et personnelle, *Connexions*, 2 (76), 15-28. Retrieved July 1, 2011, from <http://www.cairn.info/revue-connexions-2001-2-page-15.htm>

Mucchielli, A. (1994). *L'identité*. Paris : PUF.

OECD (2011) *Sick on the Job ? Myths and realities about mental health and work*. Retrieved from: <http://www.oecd.org/dataoecd/18/1/49227343.pdf>

Patton, W., & McMahon, M. (2006). The Systems Theory Framework of Career Development and Counseling : Connecting Theory and Practice, *International journal for the advancement of counseling*, 28 (2), 153-166.

Périer, P. (2004). Adolescents populaires et socialisation scolaire : les épreuves relationnelles et identitaires du rapport pédagogique, *L'orientation scolaire et professionnelle*, 33 (2), 227-248. Retrieved June 30, 2011, from <http://osp.revues.org/index2148.html>

Perron, R. (1985). *Genèse de la personne*. Paris : PUF.

Perron, R., & al. (1991). *Les représentations de soi*. Toulouse : Editions Privat.

Pierrehumbert, B. (1991). *Élève cherche modèle : étude psychologique des désavantagés du système scolaire*. Cousset : Editions Delval.

Pierrehumbert, B. (1992). *L'échec à l'école : échec de l'école ?* Neuchâtel : Delachaux et Niestlé S.A.

Prêteur, Y., & de Léonardis, M. (1995). *Education familiale, image de soi et compétence sociales*. Bruxelles : De Boek.

Quartier, V., & Rossier, J. (2008). A study of personality in children aged 8 to 12 years : comparing self and parents' ratings, *European Journal of Personality*, 22, 575-588.

Richez, J.C. (2005). L'image de soi chez les jeunes, éléments pour un état de la question, *Dossier documentaire sur la jeunesse*, 13.

Rolland, J-P. (2004). *L'évaluation de la personnalité : le modèle en 5 facteurs*. Wavre : Mardaga.

Savikas, M. L., & al. (2009). Life designing : A paradigm for career construction in the 21 st century. *Journal of Vocational Behavior*, 75, 239-250.

Verlhiac, J. F., Desrichard O., Milhabet I., & Arab, N. (2005). Effets de la réputation du groupe scolaire d'appartenance et des facteurs de vulnérabilité personnelle sur l'optimisme comparatif, *L'orientation scolaire et professionnelle*, 34 (2), 119-141. Retrieved July 1, 2011, from <http://osp.revues.org/index462.html>

Vilhjálmsdóttir, G., & Arnkelsson, G.B. (2007). Les différences liées au sexe dans les représentations professionnelles, *L'orientation scolaire et professionnelle*, 36 (3), 421-434. Retrieved June 30, 2011, from <http://osp.revues.org/index1493.html>

Vouillot, F. (2002). Construction et affirmation de l'identité sexuée et sexuelle : éléments d'analyse de la division sexuée de l'orientation, *L'orientation scolaire et professionnelle*, 31 (4), 485-494. Retrieved June 30, 2011, from <http://osp.revues.org/index3388.html>

Vouillot, F. (2007). L'orientation aux prises avec le genre, *Travail, genre et sociétés*, 2 (18), 87-108. Retrieved July 1, 2011, from <http://www.cairn.info/revue-travail-genre-et-societes-2007-2-page-87.htm>

Wiggins, J. S. (1996). *The five-factor model of personality : theoretical perspectives*. New York : Guilford Press.

Young, R. A., & Collin, A. (2004). Introduction : constructivism and social constructionism in the career field. *Journal of Vocational Behavior*, 64, 373-388.