

## FONCTIONS, COMPÉTENCES ET FORMATION DES PRATICIENS DE L'ORIENTATION DES ADULTES

Sylvie Boursier

Si les psychologues de l'orientation scolaire ont une longue tradition derrière eux, il n'en va pas de même des praticiens du bilan-orientation confrontés au public jeune et adulte dans des institutions multiples dont les objectifs, missions et modes d'organisation sont des plus disparates. Le plus souvent, la fonction orientation s'inscrit institutionnellement dans un ensemble de tâches plus larges allant de l'accueil à l'animation de réseaux et à l'information du public. Qu'y a-t-il de commun, en effet, entre les grosses institutions publiques (AFPA, ANPE) et les cabinets privés en passant par les nombreuses associations, centres de bilans et missions locales ? Les finalités, prescriptions et contraintes internes sont un déterminant fort de l'acte d'orientation quels que soient la volonté et le projet des acteurs, qu'ils soient psychologues, conseillers professionnels, formateurs, accompagnateurs de bilans ou chargés d'accueil. Cette dilution de la fonction orientation crée parfois une certaine confusion et une difficulté à identifier précisément les contours spécifiques du métier.

### Une fonction difficile à cerner

L'explosion des pratiques d'orientation depuis les années 80, liée à un accroissement spectaculaire de la demande sociale, conduit au développement du "marché" de l'orientation au sein d'organismes variés. Le métier est loin d'être unifié, les profils de recrutement, statuts et modalités de formation sont d'une extrême variété d'une institution à une autre. Cette dispersion a, selon Christine Revuz<sup>1</sup>, plusieurs conséquences. On peut citer, en particulier, les effets de la concurrence réelle ou imaginaire entre les différents acteurs qui conduit à accorder aux outils, à l'instrumentation, comme attributs de l'identité professionnelle, une importance qu'ils ne devraient pas avoir.

Le métier de conseiller en bilan-orientation reste à inventer même si l'on constate chez une majorité de praticiens une réelle volonté de se professionnaliser, de créer une identité partagée au-delà des clivages institutionnels, "l'extraordinaire hétérogénéité des professionnels... n'empêche pas que se développe un profond désir d'échanger sur les pratiques, de mettre en commun non seulement les expériences mais aussi les tentatives faites ici et là pour constituer les repères théoriques, techniques, déontologiques communs à ce qui apparaît aujourd'hui comme une profession en émergence"<sup>2</sup>.

### Clinicien ou ergonome ?

Parodiant Bernard Lietard<sup>3</sup>, nous pourrions dire que l'orientation est une affaire trop sérieuse pour être confiée aux seuls psychologues. C'est en tout cas un avis largement répandu parmi les décideurs et professionnels de toute origine, arguant de la méconnaissance flagrante des psychologues sur le monde du travail, les exigences des qualifications actuelles et les pratiques de gestion de la main-d'œuvre en entreprise. Ceci contribuerait à une dérive vers des pratiques centrées sur la personne, en apesanteur par rapport aux réalités socio-économiques du marché. En fait, le dilemme psychologue/spécialiste du travail est le signe d'une question mal posée<sup>4</sup> entraînant un faux débat. Les professionnels chevronnés le savent bien, la double compétence est nécessaire au travail d'orientation. Est-il réaliste de s'orienter en dehors des contingences et opportunités de l'environnement socio-économique ? Certes non. Mais il n'est pas

<sup>1</sup> REVUZ Christine.- "Éditorial", *Éducation permanente*, n° 108, sept. 1991, p. 7 et 8.

<sup>2</sup> Ibid., p. 9.

<sup>3</sup> LIETARD Bernard.- "Quelle qualification pour les accompagnateurs de bilan ?", *Actualité de la formation permanente*, n° 132, sept.-oct. 1994, p. 89.

<sup>4</sup> REVUZ Christine.- "Ni thérapeute, ni expert : l'entretien de bilan-orientation à la recherche de sa spécificité", *Éducation permanente*, n° 108, sept. 1991, p. 57-76.

plus réaliste de s'orienter en dehors de soi. L'orientation réaliste est celle qui est à la fois la plus objective et la plus subjective possible. Dire cela c'est placer le professionnel dans un rôle de médiateur<sup>5</sup>. L'objet de la relation d'orientation est la relation au travail qu'entretient un sujet particulier à un moment donné de son histoire dans un espace socio-économique singulier, "la relation d'orientation peut donc se définir comme une coproduction de savoirs sur un objet à la fois interne et externe au sujet. Cet objet, dans sa complexité, constitue l'objet tiers qui structure la relation conseiller-consultant"<sup>6</sup>. Au-delà de l'objectivité apparente liée à l'analyse des compétences, savoir-faire, savoir-être et projets, les professionnels sont confrontés à des demandes touchant à l'identité de la personne, à son désir, demande d'amour, de reconnaissance qui se tissent à travers la relation au travail. Passer de l'objet au sujet signifie bien créer dans le travail d'orientation un espace-temps transitionnel, espace de "jeu" qui permet un ajustement. Ce que Winnicott évoque de l'espace thérapeutique peut, toutes proportions gardées, avoir un sens en orientation : "la personne que nous essayons d'aider a besoin d'une nouvelle expérience dans une situation particulière. L'expérience est celle d'un état qui ne se donne pas de but, on pourrait parler d'une sorte de crédit ouvert à la personnalité non intégrée"<sup>7</sup>. Crédit ouvert à la construction du sens, le sujet produit ainsi son propre savoir, bien différent d'un descriptif exhaustif en termes d'analyse de poste ou de référentiel. C'est la condition essentielle pour que la personne soit sujet, "actrice" de sa démarche comme le répètent tous les textes et discours officiels sur la question.

Cette complexité renvoie à des savoirs pluridisciplinaires. Notre but n'étant pas ici de chercher l'exhaustivité, nous avons repéré quatre compétences de base souvent citées qui distinguent le professionnel du profane.

### *Analyser une demande*

Démarche difficile et ambiguë. Un des pièges qui guette le conseiller novice est de considérer que les "demandeurs" savent ce qu'ils viennent chercher et qu'il suffit de répondre à cette demande pour résoudre le problème. C'est ce que Roger Schembri<sup>8</sup> appelle le "démon de la naïveté". La capacité du professionnel à lever les ambiguïtés inhérentes à toute demande est bien une compétence centrale du métier. Ceci ne renvoie pas à un simple acte opératoire à la manière du garagiste qui démonte le moteur pour déceler la panne. La demande n'est pas une chose, elle n'existe pas en dehors d'une personne qui la met en scène à un moment particulier dans une relation à une institution. Une vision simpliste du fonctionnement individuel consisterait à penser que les individus adhèrent naturellement au bien qu'on leur veut en négligeant ainsi les pressions sociales et institutionnelles qui font du bilan un passage obligé à toute démarche.

L'analyse de la demande permet au professionnel d'élaborer un cadre de travail possible qui tient compte du dispositif dans lequel il s'inscrit, de la problématique du consultant, de sa propre compétence et subjectivité. Il situe ainsi son rôle, sa place et celle de l'autre. Le cadre n'est jamais donné, prescrit, il s'élabore dans une interaction professionnelle. On n'en a d'ailleurs jamais fini d'analyser la demande. Le travail d'orientation fait émerger au fur et à mesure d'un processus de nouvelles questions. Le professionnel doit savoir distinguer et lier la demande à la commande qui renvoie directement aux prescripteurs institutionnels éventuels, publics ou privés.

### *Interagir en entretien ou en groupe*

Cela suppose un certain nombre de compétences théoriques, méthodologiques et relationnelles bien mises en lumière dans l'article de Lionel Brabant<sup>9</sup>. La psychosociologie, en particulier les travaux portant

---

<sup>5</sup> MARTI Jean-François, MOULIRA Françoise.- "Le mythe du métier charmant", *Éducation permanente* n° 109-110, mars 1992, p. 79-90.

<sup>6</sup> REVUZ Christine.- "Ni thérapeute, ni expert : l'entretien de bilan-orientation à la recherche de sa spécificité", 1991, op. cit.

<sup>7</sup> WINNICOTT Donald Wood.- *Jeu et réalité : l'espace potentiel*.- Paris : Gallimard, 1971.- 240 p.

<sup>8</sup> SCHEMBRI Roger.- "Les cinq démons du conseiller professionnel", *Éducation permanente*, n° 109-110, mars 1992, p. 129-131.

<sup>9</sup> BRABANT Lionel.- "Le projet d'orientation comme espace potentiel et les compétences de l'animateur d'actions d'orientation", *Questions d'orientation*, n°4, déc. 1993, p. 13-40.

sur le développement professionnel de l'adulte<sup>10</sup> et la façon dont se réalise l'insertion socio-économique dans nos sociétés sont structurants pour les professionnels. La prise en compte des différents modèles d'intervention, en particulier le modèle éducatif définissant l'orientation comme espace de développement potentiel<sup>11</sup>, permet de relier son expérience aux théories pour lui donner sens, innover, dépasser la simple répétition d'un geste professionnel. Nous ne nous attarderons pas sur les attitudes communément associées à la relation d'aide (empathie, congruence, considération positive, confrontation). Elles sont décisives en termes de changement chez le consultant quelles que soient par ailleurs les théories de référence explicites ou implicites du praticien.

### *Comprendre la dynamique des systèmes de travail*

La connaissance dont il est question n'est pas celle des économistes, des statisticiens, des ergonomes ou des sociologues. Pour la bonne raison qu'un savoir universel est inopérant dans le traitement des cas particuliers et l'orientation ne traite, justement, que des "cas particuliers". Il s'agit de résister, selon Vincent Merle<sup>12</sup> à deux tentations qui sont deux écueils :

- l'ambition cartographique qui prétend donner une vue ordonnée et panoramique des différents emplois,
- l'ambition psychométrique qui voudrait ramener chaque emploi, métier à une série de caractéristiques psychologiques précises.

Il ne s'agit pas, en effet, d'informer le consultant de l'extérieur mais bien de lui permettre d'explorer son milieu, de répondre aux besoins pour les transformer en projets, de le rendre curieux, vigilant aux rapports de pouvoirs internes ou externes à l'entreprise. "Bref, il ne s'agit pas d'accumuler une connaissance encyclopédique des emplois ni de disposer d'informations quantitatives rigoureuses sur les besoins en main-d'œuvre... mais bien de disposer d'une connaissance des formes d'organisation du travail, des logiques d'acquisition et de développement des compétences, des modes de gestion du personnel. En somme c'est la dynamique des systèmes de travail et la sociologie des professions qui devraient être au cœur des préoccupations des orienteurs"<sup>13</sup>.

### *Fonctionner en réseau*

Le conseiller développe son intervention au sein d'un environnement social qui peut prendre le relais pour certaines demandes particulières. Cela suppose une bonne connaissance des réseaux locaux et une réelle synergie avec d'autres professionnels (assistants sociaux, responsables d'entreprises, formateurs...). Seule l'expérience partenariale permettra d'éviter les effets de morcellement si souvent constatés où l'on voit les consultants ballottés d'une institution à une autre.

En allant plus loin, on peut se poser la question de savoir, comme le fait Bernard Lietard<sup>14</sup>, si, à l'avenir, la fonction orientation se cristallisera en une profession en soi ou si elle évoluera vers une fonction partenariale où, même si le professionnalisme de chacun est important, d'autres groupes professionnels entrent également en jeu ?

Devant l'ampleur de la tâche, le conseiller néophyte peut se sentir légitimement démuni. De toutes ces compétences, pourrait-on dire en paraphrasant Monsieur Jourdain, laquelle est la meilleure, par où commencer, quels sont les lieux et modalités de professionnalisation ?

---

<sup>10</sup> En particulier les travaux de RIVERIN-SIMARD Danielle.- *Étapes de vie au travail*.- Québec : Ed. Saint Martin, 1984.

<sup>11</sup> BUJOLD Raymonde.- "Le conseiller en orientation : un éducateur de l'intentionnalité", *L'indécis*, n°18, juin 1995.

<sup>12</sup> MERLE Vincent.- "Les paradoxes de l'orientation professionnelle", *Éducation permanente*, n° 108, sept. 1991, p. 23-32.

<sup>13</sup> Ibid.

<sup>14</sup> LIETARD Bernard, 1994, op. cit.

## Formation et professionnalisation des agents de l'orientation

Des formations diplômantes se mettent en place actuellement dans plusieurs universités<sup>15</sup>. Ce mouvement récent est capital pour une reconnaissance et une validation des compétences et savoirs de la profession. Il permet également de développer chez les praticiens une fonction de recherche et de théorisation des savoirs. En règle générale, chaque organisme met en place, selon ses propres références et pratiques, un système de formation professionnelle composé de modules d'une durée variable plus ou moins étalés dans le temps. Une grande partie des agents, en particulier les personnels à statut précaire ou libéral exercent encore sans formation spécifique à l'orientation. En l'absence de cursus lié au métier, chacun fonctionne un peu selon ses acquis et formations antérieures. Ceci n'est pas sans incidence sur l'acte d'orientation qui, il faut le rappeler, est un travail long, périlleux, difficile et exigeant.

Entre autres conséquences, nous voudrions souligner :

- Le risque d'atomisation des pratiques, voir d'opacité totale et d'incompréhension d'un organisme à l'autre dans une mosaïque institutionnelle qui laisse le profane passablement désorienté. Il s'agit de rendre intelligible et d'assurer une plus grande lisibilité à ce qui constitue l'expertise propre à l'orientation. Ceci suppose un espace-temps d'élaboration des pratiques et de formalisation. Le travail en groupe d'analyse de pratiques intra ou inter institutionnelles permettrait, comme le souligne Robert Solazzi de "cristalliser des courants de pratiques.... de trouver des cohérences susceptibles d'alimenter des conflits méthodologiques sources de nouveaux progrès"<sup>16</sup>. Faute de quoi, chacun sera renvoyé à ses propres référents et arrangements.

- En l'absence de référents théoriques et méthodologiques consistants, on observe combien l'outil - outil protecteur, outil programme, outil vitrine selon Christine Revuz - prend une place qu'il ne devrait pas avoir. L'orientation, il faut le rappeler, n'est pas un produit mais un processus. Ne pas pouvoir situer son action dans une démarche plus globale qui lui donne sens, rend la prestation du professionnel inopérante voire dangereuse pour le consultant.

- Enfin, on peut craindre chez les professionnels des positions de retrait total face à l'immensité de la tâche ou, au contraire, l'émergence de fantasmes de toute puissance. La connaissance des limites de toute intervention - limites tant quantitatives en termes de flux possible à "traiter" que qualitatives - permettrait qu'un travail modeste mais réel s'effectue avec une certaine efficacité dans le respect d'une déontologie professionnelle.

En conclusion, nous voudrions nous faire l'écho d'un certain nombre de principes concernant la formation des agents, sans préjuger des formes et modalités concrètes à mettre en place :

- Le savoir en orientation résulte bien de la mise en synergie de différents contenus appartenant à des champs disciplinaires connexes (psychologie sociale, sociologie des organisations, anthropologie, micro-économie...). C'est la mise en perspective de ces différentes disciplines appliquées à l'acte professionnel d'orienter qui est producteur des savoirs spécifiques au métier.

- La formation doit privilégier un mouvement itératif. L'expérience sera ainsi traitée et intégrée à l'identité professionnelle. L'alternance permet le développement de rôles nouveaux grâce à la formalisation des acquis expérimentiels.

---

<sup>15</sup> Citons entre autres le DESS "Psychologie et pratiques de l'orientation professionnelle" mis en place, cette année, à l'INETOP. L'université de Tours assure, elle, un système modulaire. Le DISAB, diplôme inter-universitaire supérieur d'accompagnateur de bilan, permettrait à terme à ceux qui le souhaitent d'obtenir un diplôme spécialisé de niveau DESS par capitalisation personnalisée. L'université Paris VI met en place, à la rentrée 1996, un diplôme universitaire en évaluation et reconnaissance des acquis et compétences.

<sup>16</sup> SOLAZZI Robert.- "Évolution des pratiques des conseillers d'orientation : risques et perspectives d'avenir", *Bulletin de l'ACOF*, n° 324, 1989.

- La connaissance de son propre système de valeurs et croyances<sup>17</sup> est un facteur de professionnalisme ; ainsi, toute formation devrait toucher un registre personnel par différents biais que le praticien a la liberté de choisir selon sa convenance (supervision, analyse de pratiques, démarche personnelle...).

- Enfin, il paraît souhaitable d'observer une congruence entre les compétences et savoirs censés être développés par le processus de formation et l'expérience pédagogique elle-même. Si l'on veut que les intervenants développent une réelle "pédagogie expérientielle"<sup>18</sup>, il est nécessaire que l'action de formation elle-même mette en scène, dans la relation formateur-formés, ces mêmes principes. L'identité professionnelle s'acquiert tout au long d'un processus de changement qui comporte, outre l'acquisition d'un savoir théorique, des phénomènes d'identification au formateur, au "modèle". De la même manière, la relation d'orientation met en scène une identification forte aux professionnels auxquels sont adressées des demandes en termes de solutions immédiates, de prise en charge, d'expertise. La façon avec laquelle le formateur accueillera ces demandes dans l'espace de la formation en favorisant un déplacement du questionnement initial, est capitale pour la construction de l'identité professionnelle du praticien. Une des questions les plus souvent posées en formation initiale consiste à savoir "jusqu'où aller", comment "ne pas jouer les apprentis sorciers". La réponse à cette question bien légitime dépend évidemment de la connaissance que le conseiller néophyte peut acquérir de ce à quoi touche l'orientation chez le sujet. La compréhension de ces phénomènes se développe lorsque le formé peut expérimenter personnellement les notions. Les concepts génériques viennent alors structurer un vécu subjectif. Ceci renvoie à la capacité du formateur de créer et de traiter les situations expérientielles suscitant un tel mouvement. L'espace ouvert de la formation permet ainsi, comme le souligne Lionel Brabant<sup>19</sup>, d'osciller entre problématique professionnelle et personnelle. Cette expérience fondatrice permet au stagiaire de trouver ses marques et de s'engager plus profondément dans un mouvement de changement.

Nous espérons que ces quelques considérations, jointes à la lecture des ouvrages et articles, donneront aux acteurs de terrain les moyens de mieux comprendre les situations dans lesquelles ils sont engagés et d'agir sur elles, devenant ainsi réellement des "experts en orientation".

**Sylvie Boursier**

Délégation à la formation professionnelle,  
ministère du Travail et des Affaires sociales,  
Paris

---

<sup>17</sup> Voir l'article de PERRON Jacques.- "Les valeurs en orientation et dans la formation des conseillers", in : PELLETIER Denis, BUJOLD Raymonde *et al.*- *Pour une approche éducative en orientation*.- Chicoutimi (Québec) : Gaëtan Morin, 1984.- p. 370-394.

<sup>18</sup> Voir le chapitre 4 : "Apprendre à orienter dans un monde indéterminé : quelle formation pour les intervenants ?", in : BOURSIER Sylvie, LANGLOIS Jean-Marie.- *L'orientation a-t-elle un sens ?*. Paris : Entente, 1993.- p. 115-143.

<sup>19</sup> BRABANT Lionel, 1993, *op. cit.*