

Les futurs diplômés du supérieur face à la transition étude/emploi
Future graduates of higher education in the face of study-employment
transition

خريجي التعليم العالي: بين واقع الدراسة والافاق المهنية

Monia Baktache*

Doctorante, assistante à l'Institut National du Travail et des Etudes Social de
Tunis

moniabaktache@gmail.com

Date soumission : 21/01/2022

Date acceptance :28/10/2021

Date Publié : 03/04/2022

- **Résumé** : L'objectif principal de notre étude est d'explorer et comprendre les différentes façons dont se déroule la transition de l'université à la vie professionnelle, auprès des étudiants au terme de leurs études universitaires, à travers l'analyse des différentes dimensions psychologiques ainsi que l'identification des obstacles perçus qui sont mises en place lors de la période de transition, dans un contexte tunisien. Pour répondre à l'objectif de cette étude, nous avons utilisé une approche quantitative basée sur l'exploration, la description et l'analyse. Nous entreprenons notre première démarche d'analyse sur des données quantitatives relevant d'une enquête par un premier questionnaire sociodémographique qui permet de caractériser notre population d'étude et un deuxième l'Inventaire de Transition de Carrière de Mary. Heppner, 1991 permettant d'exprimer des manières de percevoir l'insertion professionnelle des futurs enseignants et une analyse spécifique des processus subjectifs psychologiques mises en œuvre lors d'une situation de transition étude/travail. L'échantillon préalablement déterminé de 550 étudiants finissant des études universitaires et appartenant à des filières universitaires qui débouchent sur l'enseignement. Les résultats montrent d'une part, une tendance à la passivité de la part des étudiants futurs diplômés face à des situations de transition et d'autre part, ils parviennent à piloter leur transition à travers des outils adaptés à la situation de transition. Une minorité des jeunes se montre prête et semble désireuse à donner sens à son parcours universitaire et à progresser dans le changement.

- **Mots-clés** : CTI - évolution professionnelle - futur enseignant - transition étude/emploi.

- **Abstract**: The main objective of this article is to explore and understand the different ways in which the transition from university to professional life takes place, with students at the end of their university studies, through the analysis of the different psychological dimensions as well as the identification of perceived obstacles that are put in place during the transition period in a Tunisian

*-L'auteur correspondant

context. To meet the objective of this study, we used a quantitative approach based on exploration, description, and analysis. We undertake our first approach of analysis of quantitative data from a survey by a first socio-demographic questionnaire that makes it possible to characterize our study population and a second Career Transition Inventory (CTI; Heppner, 1991) allowing us to expressways of perceiving the professional integration of future teachers and a specific analysis of psychological subjective processes in operation during a study employment transitional situation. The pre-determined sample of 550 students graduating from university and university courses leading to teaching. the results show, on the one hand, a tendency to passivity on the part of future graduate students in the face of transitional situations, on the other hand, they indicate that students manage to control their transition through tools adapted to the transitional situation. A minority of students proved to be ready and seem to be willing to their academic careers and to progress through change.

- **Keywords:** study-employment transition; prospective teacher; career development; CTI.

- الملخص: الهدف الرئيسي من خلال هذه الدراسة هو اكتشاف وفهم مختلف الطرق المميزة للفترة الانتقالية الخاصة من الحياة الجامعية إلى الحياة المهنية، في سياق تونسي، لمجموعة من الطلاب، في نهاية دراستهم الجامعية، مرسومون في مؤسسات جامعية تونسية في اختصاصات علمية وأدبية مختلفة تفتح على مهنة التدريس. وذلك بالاعتماد على تحليل مختلف الأبعاد النفسية وتحديد العقبات التي من الممكن حدوثها، خلال الفترة الانتقالية من الحياة الجامعية إلى الحياة المهنية للتدريس، لعينة من الطلاب في نهاية دراستهم الجامعية. ولتحقيق هدف هذه الدراسة، استخدمنا منهجاً كمياً يعتمد على الاستكشاف والوصف والتحليل. في مرحلة أولى، اعتمدنا في التحليل الكمي مجموعة البيانات المتعلقة بالدراسة الاستقصائية والمتمثلة في استبيان اجتماعي ديموغرافي حيث مكّنا من توصيف دقيق لعينة الدراسة. واعتمدنا في مرحلة ثانية، استبيان الانتقال الوظيفي لماري هبنا لسنة 1991 الذي مكّنا من التعبير عن طرق تحديد ملامح الحياة المهنية المستقبلية من خلال تصوّر للإدماج المهني لمدرسي المستقبل وتحليل خاصّ للعمليات النفسية الذاتية لخريجي المؤسسات الجامعية في المستقبل. حدّدنا عينة تتكوّن من 550 طالباً من خريجي الجامعات التونسية ينتمون إلى شعب مختلفة تفتح على التدريس. أظهرت النتائج من ناحية أولى اتجاهها نحو السلبية لفئة من الطلبة ومن ناحية أخرى، قدرة على توجيه المسار من خلال أدوات مكيفة للحالة الانتقالية. أقلية من الشباب أظهرت استعداداً لإعطاء معنى لمسارهم الجامعي وللتقدّم نحو التغيير.

- الكلمات المفتاحية: الانتقال المهني، مدرسي المستقبل، الانتقال من الدراسة الجامعية إلى الحياة المهنية.

- Introduction

Le choix d'une orientation universitaire pour telle ou telle filière d'enseignement implique en quelque sorte le choix d'une profession précise ou qui du moins délimite les éventualités ultérieures de choix. Notre projet concerne notamment la description de l'accès à la carrière enseignante. Plus précisément, notre

attention se focalise sur un objectif temporel relativement étroit, c'est-à-dire les étudiants au terme de leurs études universitaires. Pour cette population, la transition études-travail pourrait s'avérer particulièrement problématique. Il semble surtout que les jeunes qui bénéficient d'une éducation de niveau supérieur font face à des obstacles d'envergure dans leur tentative de s'insérer dans le monde du travail. C'est pourquoi il nous semble particulièrement important de contribuer à mieux comprendre le processus de transition entre les études supérieures et l'emploi et à l'envisager dans toute sa complexité (Vieira & Coimbra, 2005). L'intérêt de travailler sur une population des étudiants en termes des études universitaires réside dans le fait que ces individus se trouvent dans une phase d'entre deux, de transition tant au niveau professionnel (changement de statut étudiant-futur enseignant) qu'au niveau personnel. Ainsi, la transition études/travail, étape cruciale du processus global de socialisation des jeunes à la vie adulte, compte parmi les transitions les plus déterminantes du développement et de l'adaptation au plan personnel et social (Nicholson & West, 1989). Les jeunes futurs diplômés doivent affronter leur entrée dans un monde qu'ils méconnaissent, craignent, et dans lequel ils n'auraient peut-être pas souhaité s'insérer. En outre, nous considérons la période de transition étude-travail comme la période commençant avant la fin des études supérieures et se poursuivant après l'acquisition d'un premier travail. Ses limites ne sont donc pas l'arrêt des études et l'obtention d'un emploi ; au contraire, elle inclut la période développementale qui précède l'arrêt des études et continue jusqu'à l'indépendance financière de l'individu (Phillips, Blustein, Jobin-Davis & White, 2002; Reitzle, Vondracek & Silbereisen, 1998). Le passage des études universitaires à l'emploi constitue pour les jeunes futurs diplômés en général, et particulièrement pour ceux qui ne s'y sont pas préparés, une période de remaniement de certains choix fondamentaux. Ces jeunes doivent modifier leurs anticipations, leurs représentations d'eux-mêmes et des contextes dans lesquels ils interagissent. En effet, les transformations ou ruptures liées aux transitions créent à la fois des opportunités de

développement, mais suscitent aussi des périodes de vulnérabilité et même de crise face aux changements qualitatifs qui y sont associées (Cowan, Cowan, Ablow, Johnson et Measelle, 2005). Elles sont donc des périodes sensibles au développement psychologique des personnes (Moss et Schaeffer, 1986). Nous pouvons nous interroger notamment sur la manière dont l'individu restructure sa vision du monde et de lui-même pour faire face à aux transitions. Il est important dans ce travail de pousser la réflexion sur ce que peut signifier la transition de l'université à la vie active dans un contexte tunisien. Il est bien évident que chaque être humain est unique et il est essentiel de respecter son rythme de même que sa façon d'aborder les changements. De ce fait, il nous semble, également, qu'il est aussi pertinent de bien identifier les différents processus de transition et les caractéristiques propres à chacun.

1-Problématique :

Chaque année, dans les différents établissements universitaires tunisiens, des milliers d'étudiants et d'étudiantes aux termes de leurs études universitaires se trouvent obligés de faire un choix quant à leur orientation professionnelle. Bien que les jeunes futurs diplômés accordent une grande importance à leur vie professionnelle future, certains semblent avoir définis un projet professionnel même avant leur entrée dans les établissements universitaires et y parviennent sans trop de difficultés et d'autres demeurent indécis face aux exigences du marché de l'emploi.

Dans ce cadre de recherche, et à partir de l'analyse de la situation spécifique de transition vécue par les jeunes futurs diplômés de différentes disciplines (qui débouchent sur l'enseignement) face à leur insertion professionnelle (nous nous intéressons à l'étape du choix professionnelle correspondant à la phase de préparation à l'emploi), nous élaborons notre démarche d'investigation. Le problème auquel les étudiants au terme de leurs études universitaires sont confrontés (le choix professionnel) pose fondamentalement la question du changement. Ce dernier suppose le passage d'un état à un autre, d'un lieu à un autre, d'une forme à une autre. Certes, la transition de la vie estudiantine à la vie active apparaît complexe. Il ne s'agit

pas d'un simple changement de rôle ou de statut, il s'agit d'une prise en compte de différence entre un état de départ (étudiant) et d'arrivée (enseignant). Une différence qui interroge sur les modifications importantes des représentations, des conduites, des comportements et des rôles. Selon Schlossberg, une transition est « tout événement qui, par sa présence ou son absence affecte de manière notable le quotidien d'un individu : ses relations, ses routines, ses croyances, ses rôles» (Schlossberg, citée par, Guichard & Huteau 2005, p. 50). Nous pouvons nous interroger notamment sur la manière dont l'individu restructure sa vision du monde et de lui-même pour faire face à aux transitions. Il est important dans ce travail de pousser la réflexion sur ce que peut signifier la transition de l'université à la vie active dans un contexte tunisien. Il est bien évident que chaque être humain est unique et il est essentiel de respecter son rythme de même que sa façon d'aborder les changements. De ce fait, il nous semble, également, qu'il est aussi pertinent de bien identifier les différents processus de transition et les caractéristiques propres à chacun.

Les questions de recherche de l'étude sur la transition sont les suivantes : comment les dimensions de motivation, contrôle, confiance, soutien perçu et indépendance décisionnelle- favorisent-elles une transition réussie à la vie professionnelle ? quelles sont les difficultés rencontrées lors d'une telle transition ? est-ce qu'il y a une différence de perception de transition selon le genre ?

2- les hypothèses de la recherche :

Nous avons émis les hypothèses suivantes :

-La motivation du choix de la carrière enseignante dépend du degré de préparation au changement.

-Il y a une différence entre le niveau de confiance dans la capacité de réussir le changement et la perception du taux d'incertitude associé à ce changement de situation

-Les étudiants trouvent des difficultés à contrôler la situation de transition.

-Plus le soutien familial est élevé au cours du processus de transition, plus la transition est susceptible d'être plus réussie.

-il y a une différence entre les femmes et les hommes jeunes futurs diplômés quant à l'indépendance dans la prise de décision.

3- Objectif de la recherche :

Les objectifs de cette étude sont :

- Etudier dans quelle mesure les étudiants au terme de leurs études universitaires sont prêts à la transition.

- Explorer la manière dont se déroule la période de transition à la vie active.

- Comprendre les stratégies, les ressources ainsi que les difficultés liées à la transition à la vie active par les étudiants au terme des études universitaires.

4- L'intérêt de l'étude :

L'intérêt de cette étude réside sur le plan théorique ainsi que sur le plan pratique.

- Sur le plan théorique :

-L'intérêt porté pour cette étude réside dans le fait de s'intéresser particulièrement à une population des diplômés universitaires ayant défini un objectif précis « être enseignant ».

- L'intérêt de travailler avec une population des étudiants en termes des études universitaires, les finissants de Licence et de Maîtrise, réside dans le fait que ces individus se trouvent dans une phase d'entre deux, de transition tant au niveau professionnel qu'au niveau personnel.

- Explorer la phase même avant l'entrée dans le monde de travail.

- Sur le plan pratique :

En examinant nos données, il a été possible de mieux percevoir la transition du statut étudiant à celui d'enseignant. Les résultats ont permis d'investiguer plus en détail cette notion de transition et d'apporter un éclaircissement sur la manière dont elle se déroule.

Nous souhaitons enrichir les travaux en psychologie à travers l'adaptation de l'Inventaire de Transition de Carrière de M. Heppner à une population tunisienne et qui peut être utile pour des études prochaines.

- Afin d'assurer un passage harmonieux à la vie active et réussir sa transition, un avenir confiant et un horizon sécurisant loin d'incertitudes doivent être offerts. En effet, toute nouvelle réforme concernant le système de la formation ou de l'éducation est présentée comme un levier très important qui permet de résoudre non seulement les problèmes éducatifs mais également les problèmes sociaux et économiques.

5- Définition des concepts :

5.1- Transition :

« Une transition de carrière est définie comme la période pendant laquelle on assiste à une évolution des rôles (en prenant un rôle différent) ou la modification d'une orientation vers un rôle déjà tenu. La durée de la période de transition dépend en grande partie de l'ampleur de la différence entre les rôles nouveaux et anciens ou les orientations nouvelles et anciennes » (Heppner et al. (1994).

5-2- Transition étude-travail :

La période commençant avant la fin des études supérieures et se poursuivant après l'acquisition d'un premier travail. Ses limites ne sont donc pas l'arrêt des études et l'obtention d'un emploi ; au contraire, elle inclut la période développementale qui précède l'arrêt des études et continue jusqu'à l'indépendance financière de l'individu (Phillips, Blustein, Jobin-Davis & White, 2002 ; Reitzle, Vondracek & Silbereisen, 1998).

5-3-Futur enseignant :

Les étudiants au terme de leurs études universitaires qui se perçoivent comme futurs enseignants mais qui ne le deviendront pas nécessairement.

5-4- Inventaire de Transition de carrière ou votre évolution professionnelle :

Est « une mesure multidimensionnelle de 40 items » (Heppner. (1994), P. 55) « conçue pour évaluer les perceptions des ressources psychologiques lorsque les

adultes subissent un changement de carrière » (Heppner, Multon et Johnston. (1994)) et exprimant des manières de percevoir l'insertion professionnelle des futurs enseignants.

Il est basé sur cinq facteurs de transition de carrière : la motivation, la confiance, le contrôle, le soutien perçu et l'indépendance décisionnelle.

5-5- Insertion professionnelle :

L'insertion professionnelle représente le moment où l'individu change de rôles. D'étudiant, il devient enseignant.

6- Le cadre théorique et les études antérieures :

6-1 Regard sur les transitions :

Le concept de transition a été abordé d'un point de vue psychologique, développemental, psychosocial et la transition dans le domaine de l'orientation.

6-2- Les transitions d'un point de vue psychologique :

Le passage de l'université à la vie professionnelle installe de nombreuses différences et exige de l'étudiant, nouveau diplômé, une adaptation à son nouvel environnement. Les jeunes adultes, face aux changements rencontrés, s'inscrivent pour autant dans une période de transition qui englobe bien plus qu'un simple changement d'environnement. Ainsi, nous pouvons considérer le passage de l'université à la vie active comme un changement, qui peut effrayer et bouleverser l'étudiant. Cependant, cette transition s'insère dans un parcours de vie (Super, 1980) plus ou moins défini et planifié depuis plusieurs années. Ainsi, l'environnement familial et social de chaque étudiant le prépare et l'accompagne différemment pendant cette période. De plus, chaque étudiant vit et appréhende la transition de manière très subjective. L'insertion dans la vie professionnelle demande à l'étudiant de suivre un cheminement bien défini, ce qui l'oblige à adapter ses interrogations et son évolution aux exigences de la vie professionnelle.

Hayes et Hyde (1996) suppose que toute transition se décline en 5 phases consécutives :

1. Sensibilisation : Il s'agit d'une étape où se forme l'intention de changement. Ceci est comparable à une prise de conscience du changement. Pour cela, d'après les auteurs, il est important que l'individu ressente une insatisfaction, un besoin de changer. Sans ce besoin, l'individu ne va pas comprendre ou bien va rejeter les changements.

2. Exploration : Pour pouvoir changer et évoluer, il faut connaître tous les aboutissants et les enjeux de ces changements. On peut parler de recueil d'informations. C'est ici qu'il faut donner les informations utiles pour comprendre la transition et lui donner du sens. Ceci passe par une écoute active de l'étudiant. Cette étape lui permettra de se détacher de son passé de lycéen.

3. Positionnement : Les individus développent des attitudes plus ou moins favorables aux changements ce qui permet de planifier et préparer ces derniers. Chaque étudiant est à même de se faire sa propre image de la situation vécue, des alternatives qui lui sont proposées.

4. Engagement : Cette étape indique la réalisation du changement. C'est dans cette phase qu'il est primordial d'apporter un soutien, de donner du feed-back positif tout en laissant des marges de manœuvre. Cet accompagnement se caractérise par une réelle appropriation par l'étudiant des changements réalisés.

5. Évaluation : Cette dernière étape permet d'assurer le maintien du changement et d'évaluer les décisions prises. Elle permet aussi de réguler et de réajuster l'action si jamais le résultat ne convient pas.

Cependant, ce modèle permet de donner du sens à l'ensemble des actions mise en œuvre ainsi que de prendre conscience que certains changements sont indispensables. Ce qui permet de faciliter la prise de recul et le détachement du passé.

6-3-Les transitions d'un point de vue développemental

Lent et Worthington, (1999) considèrent toute transition comme une étape du processus de développement individuel, étape qui serait en large partie prédéterminée par des caractéristiques constitutionnelles et psychologiques ainsi que des attentes du milieu de vie de l'individu (Dupuy et Le Blanc, 2001 ; Mègemont et Baubion-Broye,

2001). Généralement, la transition marque le passage d'un état ou stade développemental à un autre considéré comme supérieur du point de vue de l'évolution de la personne, (Dupuy, 1998). Les travaux sur le « cours de la vie » (Super, 1980 ; Elder, 1985) et sur les cycles transitionnels (Nicholson, 1990 ; Fischer, 1993 ; Ruble, 1994) décrivent les transitions comme des périodes de passage fondamentales et normales dans l'empan de vie de tout individu. Dans cette perspective temporelle, de nombreux chercheurs se sont ainsi attachés à décrire la structure même des phases de transition, de passage d'un état à un autre, et aboutissent, pour la plupart d'entre eux, à des modèles cycliques. Pour exemple : Schlossberg, Waters et Goodman (1995) considèrent que toute transition suit un processus cyclique, pendant lequel l'individu débute, se maintient et enfin termine une phase de vie. Nicholson (1990), à propos de sa théorie des transitions de rôle, identifie dans le cycle cinq phases : « préparation », « rencontre », « ajustement », « stabilisation » et à nouveau « préparation ». Ces travaux, inspirés du paradigme du « cours de la vie », sont séduisants par bien des aspects, notamment parce qu'ils invitent, par une approche résolument développementale, à centrer l'analyse sur les nécessaires interactions entre vies humaines et temps historiques, sur l'enchaînement ou l'interdépendance des vies ou des changements individuels et collectifs, sur les discontinuités et l'intervention humaine dans le processus de choix comme sur la variabilité des effets psychoaffectifs tout au long du cycle transitionnel. Le modèle de Schlossberg (1981) de transition est présenté pour une compréhension plus claire de comment les gens s'adaptent à la transition.

6-4-Les transitions d'un point de vue psychosocial :

Les auteurs appartenant à ce courant, d'ordre psychosocial, se focalisent sur la signification individuelle et le vécu subjectif de la transition (Curie, 1998 ; Dupuy, 1998 ; Fournier, 2002 ; Tapia, 2001). Selon cette approche, la transition ne suit pas des étapes de développement prévisibles et ordonnées (Tapia, 2001) et n'est pas déterminée de façon unidirectionnelle par le contexte socioéconomique. Les travaux sur la transition s'inscrivent dans la perspective psychosociale, plus focalisées sur les

changements auxquels sont confrontés les individus, se penchent sur les conduites qu'ils développent afin de donner du sens à ces périodes et aux efforts qu'ils déploient pour articuler les données plus ou moins disparates qu'engendrent ces modifications. Ils privilégient l'étude des processus psychologiques et du travail subjectif d'interprétation du changement provoqué par une transition (Perret-Clemont et Zittoun, 2002 ; Zittoun et Perret-Clemont, 2001), en plus des processus de personnalisation, de socialisation, de construction et de transformation identitaire (Mégemont et Baubion-Broye, 2001). En effet, le passage entre étude et emploi est un moment où les enjeux peuvent être cruciaux pour l'avenir d'un individu, notamment lorsque la pression à la décision est particulièrement forte, ce qui est souvent le cas pour ceux qui ont choisi une discipline qui ne leur permette pas d'envisager un large empan de solutions, voire de laisser à plus tard la question du choix d'une formation ou d'une insertion professionnelle.

Ces approches peuvent contribuer à l'investigation des processus de construction et de reconstruction identitaires et des conditions où le sujet opère des transformations de ses propres activités, des représentations qu'il se fait de lui-même, de ses rapports aux autres et à ses milieux sociaux dans ce type de transition. L'approche psychosociale définit la transition entre l'école et le monde du travail par la différenciation de trois concepts qui lui sont intimement liés : l'insertion, le maintien et le changement socioprofessionnel. Baubion-Broye et Hajar (1998) mettent en évidence que le processus de socialisation professionnelle se déroule selon trois étapes successives : la socialisation anticipatrice, l'accommodation et le management du rôle. De ce fait, la transition représente la première étape du processus de socialisation professionnelle car elle permet à l'individu encore outsider, d'anticiper et de développer des attentes vis-à-vis de son avenir socioprofessionnel. Elle est suivie par la phase d'insertion socio-professionnelle, pendant laquelle il s'accommode à son nouveau milieu en passant du statut étudiant à celui de l'enseignant. Finalement, la socialisation professionnelle s'achève lors de la phase de maintien, où l'individu

développe la capacité de gérer son nouveau rôle socioprofessionnel. En ce sens, l'aboutissement de la phase de maintien est un passage du statut d'étudiant à celui d'enseignant, qui mobilise ce que Morrison (1993) appelle un processus de socialisation prolongée.

7.Méthodologie

7.1-L'approche :

Nous avons adopté une approche descriptive analytique.

7-2-La population d'étude :

Notre échantillon est composé d'un total de 551 sujets, dont 492 inscrits en 3^{ème} année de Licence et 59 inscrits en année de maîtrise, parmi lesquels nous dénombrons 420 femmes 98 et 131 hommes. Ils se répartissent comme suit : 286 étudiants de la faculté des Sciences de Bizerte, 91 étudiants de l'Université des Sciences Humaines et Sociales de Tunis et 174 étudiants inscrits à l'Institut Supérieur des Sciences Humaines de Tunis. Les étudiants participant à notre recherche sont issus de six disciplines et se répartissent de la manière suivante (voir figure1) : le Français 12.3% ; les Mathématiques 15.4% ; les Sciences Physiques 19.1% ; Sciences de la Vie et de la Terre 17.4% ; Arabe 22.1% ; Anglais 12.1%.

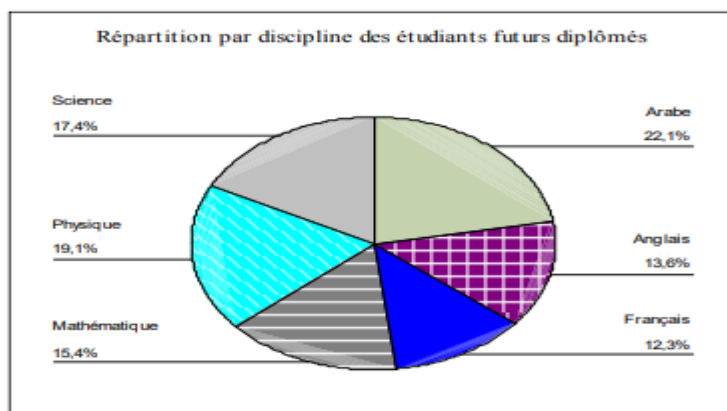


Figure N° 1. Répartition des étudiants futurs diplômés par discipline

Au moment de la passation des questionnaires, l'âge moyen des participants est de 23 ans. La proportion des femmes (76.2%) est plus élevée que celle des hommes

(23.7%). Pour l'état civil, la plupart des participants (82.4 %) se sont déclarés célibataires tandis que 7.1 % sont mariés et seulement 0.5% sont divorcés. En ce qui concerne le nombre d'enfants, la fréquence la plus élevée était de 3.8% (23 sujets) ont eu un enfant et 1.3% ont deux enfants et seulement un seul a eu trois enfants. Tous les enfants sont âgés de moins de 18 ans. En termes d'éducation, nous relevons que 52.4% des étudiants avaient un baccalauréat scientifique par rapport à 47.5% de littéraires. La plupart des 52.4% ont eu leur bac avec une mention "passable", 31.2% avaient une mention "assez bien" et 6.5% avaient une mention "bien ».

Les parents des participants sont ou ont été employés dans des différents secteurs professionnels : 19.6% (108) dont la profession du père était enseignant, 20.1% personnel de service ou cadre supérieur, 13.6% des retraités et 11.4% étaient des ouvriers. Alors que nous notons 9.6% des mères dont la profession était enseignante, 20.7% des ouvrières et 37.9% étaient des femmes au foyer ou retraitées.

Table N° 1 : Description des variables secteur de travail de la mère et du père selon l'effectif et le pourcentage

Variable	fréquence	Pourcentage
Secteur de travail de la mère		
Profession libérale ou cadre supérieur	32	5.8
enseignant	53	9.6
Cadre moyen	62	11.3
employé	114	20.7
ouvrier	81	14.7
Sans profession ou retraité	209	37.9
Secteur de travail du père		
Agriculteur	1	.2
Artisan ou commerçant	25	4.5
Profession libérale ou cadre supérieur	48	8.7
enseignant	108	19.6
Cadre moyen	59	10.7
employé	61	11.1
ouvrier	63	11.4
Personnel de service ou cadre supérieur	111	20.1
Sans profession ou retraité	75	13.6
total	551	100

-Les raisons de choix de la population :

Selon Grawitz (2001), la population renvoie à « un ensemble dont les éléments sont choisis parce qu'ils possèdent tous une même propriété et qu'ils sont de même nature » (p. 876). Il peut s'agir d'un ensemble de personnes classées suivant un critère donné. La population concernée par cette première partie de notre recherche a été

retenue à partir de principal critère des étudiants au terme de leurs études universitaires. Le choix des participants auprès desquels nous avons mené notre étude n'est pas dû au hasard.

- Nous avons choisi une population des étudiants parce qu'elle est facilement accessible dans le temps. - Il est également intéressant de noter que les premiers projets professionnels se forment à l'âge de 20-25 ans (Goguelin et Krau, 1992), qui semble correspondre à la période la plus probable des études universitaires dans le contexte tunisien.

- L'intérêt de travailler avec des étudiants au terme des études universitaires, les finissants de Licence et de Maîtrise, réside dans le fait que ces individus se trouvent dans une phase d'entre deux, de transition tant au niveau professionnel (changement de statut étudiant-futur enseignant) qu'au niveau personnel. En se référant aux travaux de René Lécuyer (1978) sur le développement du concept de soi tout au long de la vie, la période 21-25 dite aussi d'adaptation du Soi, apparaît comme une étape de transition pendant laquelle le jeune est dans le passage à l'âge adulte.

- L'intérêt que nous portons aux choix des filières universitaires repose sur le fait que les diplômés inscrits dans ces filières semblent être les plus orientés vers le choix de carrière de l'enseignement. En outre, il nous semble que dans ces filières universitaires, le choix de la carrière enseignante s'impose (d'autant plus que 102 certaines disciplines n'ouvrent guère sur d'autres débouchés).

7-3-L'outil utilisé :

-L'Inventaire de Transition de Carrière (CIT) : Votre évolution professionnelle

Il s'agit donc d'une liste de 40 items exprimant des manières de percevoir la transition des futurs enseignants. Le CIT a été basé sur cinq facteurs de transition de carrière : la motivation, la confiance, le contrôle, le soutien perçu et l'indépendance décisionnelle. Heppner (1998) a décrit précisément ces facteurs dans ses publications, mais elle fournit des brèves descriptions à la page de l'évaluation des résultats (Heppner, 1991). Son échelle de réponse est de type Likert en six points allant de 1 (tout à fait d'accord)

à 6 (tout à fait en désaccord). Selon l'auteur, la transition a été définie comme changement d'activité, de position ou d'emploi. Ces items sont répartis en cinq dimensions comme suit :

1. L'échelle de l'anticipation composée de 13 items, traduit une orientation vers la tâche, une motivation à avancer dans une transition de carrière. Autrement, ce que la personne est prête à faire pour atteindre ses objectifs de carrière.
2. L'échelle de Confiance comportant 11 items, désigne la croyance de l'individu quant à ses capacités à mener à bien une transition professionnelle. Un faible score traduit un sentiment de nombreuses barrières en termes de confiance. Il faut en identifier les raisons. Un score moyen indique que la personne possède une confiance en ses capacités qui peut varier. Un score élevé explique que la personne perçoit peu de barrières, elle a une confiance en ses capacités, donc il y a une forte chance que la personne persévère même si les difficultés apparaissent.
3. L'échelle de l'Indépendance dans la décision comporte 5 items. Cette dimension indique la part d'initiative que les personnes pensent avoir dans les décisions de leur transition, par opposition à un choix qui est fait comme un choix induit par l'environnement social ou familial (Gysberg, Heppner, & Johnston, 2003). Ce contexte peut comprendre la famille, les amis, les associés, ou « d'autres significatifs » qui peuvent faciliter ou rendre plus difficile le processus de planification des carrières.
4. L'échelle de contrôle personnel relative au déroulement de la transition ; comprend 6 items ; elle correspond au fait que la personne a le sentiment d'avoir un contrôle personnel sur ce processus de planification de carrière plutôt qu'à celui selon lequel les forces externes détermineront les résultats de sa transition de carrière.
5. L'échelle de soutien perçu pour réaliser la transition ; composée de 5 items, cette échelle se rapporte au nombre d'appuis que la personne perçoit dans sa vie en vue de l'engagement dans une transition de carrière.

-Choix de l'Inventaire de Transition de Carrière

Notre choix a été basé sur la capacité de CTI à mesurer la motivation ainsi que l'identification des obstacles perçus au moment de la transition de carrière. En outre, cet instrument a été choisi pour sa fiabilité et sa validité. Le CTI a été utilisé pour analyser les relations entre la personnalité et des domaines de carrière des adultes (Heppner, Fuller et Multon, 1998), l'indécision avec des étudiants universitaires (Heppner et Hendricks, 1995) et les changements des styles et des différences de genre avec des fermiers en transition de carrière (Heppner, Cook, Strozier, & Heppner, 1991). L'Inventaire de Transition de Carrière a été développé pour être utilisé avec des individus en pré-transition.

7-4-La pré-enquête :

Cette étape de contrôle des questionnaires s'est effectuée une première fois sur le terrain, au moment de la passation et une deuxième, après la saisie des données. Au moment de la passation et avec la collaboration des enseignant(e)s, nous avons veillé à ce que les questionnaires soient remplis convenablement et en totalité. En cas de réponse manquante ou de doublons de réponses, l'intéressé y apporte des compléments. Après la saisie des données, un tri a permis de repérer des réponses manquantes sur quelques modalités. Ces deux étapes de contrôle nous ont permis d'obtenir un masque de saisie efficace à partir des réponses obtenues des items des 551 questionnaires définitivement exploités.

7-5-Déroulement de la passation :

Après avoir obtenu les autorisations nécessaires auprès des responsables des trois institutions universitaires (Faculté des Sciences de Bizerte, institut Supérieur des Sciences Humaines de Tunis et la Faculté des Sciences Humaines et Sociales de Tunis), nous avons pu passer nos questionnaires auprès des étudiants au terme de leurs études universitaires. Nous avons tenu à informer les personnes volontairement impliquées dans la recherche de l'objectif général de l'étude, ainsi que de la confidentialité des résultats et de l'anonymat. La passation des questionnaires a

toujours été précédée de la présentation de l'objectif de la recherche, elle s'est effectuée de façon collective à l'intérieur des amphis et des salles de classe grâce à la collaboration des enseignant(e)s, ce qui nous a permis de récupérer le maximum de questionnaires une fois qu'ils avaient répondu aux questions. Les questionnaires ont été distribués pendant les premières heures de cours. Afin de faciliter le remplissage, nous avons proposé que les étudiants répondent au fur et à mesure de la présentation des questions. Ils ont été administrés à 620 sujets choisis de façon aléatoire sur la base d'être au terme de leurs études universitaires (3^{ième} année LMD ou en année de maîtrise). Mais nous n'avons gardé que 551 questionnaires qui répondent au critère de choix de la population (étudiant qui vise l'enseignement comme carrière professionnelle) et qui sont bien remplis. Ces 551 sont soumis à l'analyse.

La durée de passation était évaluée en moyenne à 40 minutes.

7-6-Limites de la recherche

Et touchant sur ce point à une limite de notre travail sur le plan méthodologique : l'absence d'une étude longitudinale nous empêche de suivre véritablement la transition de carrière. Se dégage alors une piste d'investigation qui concernerait un suivi plus fin des futurs enseignants tout au long de leur formation, mais également une fois entrés en service.

Lors de notre analyse, nous n'avons pas comparé les futurs enseignants inscrits dans les filières « sciences humaines et sociales » et ceux inscrits dans les filières « scientifiques ». Et faute de moyens, nous nous sommes limités à quelques filières parmi d'autres.

8-Analyses réalisées

8.1-Analyse descriptive :

Les données ont été exportées dans SPSS 14.0 (2005) pour l'analyse. La statistique descriptive (moyenne, écart-type, effectif et pourcentage) a été utilisée pour décrire les données qui ont été rassemblées. Cela a permis de décrire notre population sur le plan démographique aussi bien sur d'autres mesures.

à plat est une opération statistique consistant à déterminer la répartition, par les fréquences et les pourcentages, des observations sur les différentes modalités que peut prendre une variable à modalités discrètes qui se dégagent des réponses au questionnaire. Cette technique permet d'obtenir des tableaux d'effectifs et de pourcentages. Des graphiques pouvant être extraits pour représenter certaines variables. L'analyse des données quantitatives récoltées à la suite de l'enquête par questionnaire auprès des jeunes futurs enseignants a défini un certain nombre de variables. Ces dernières ont permis l'analyse des différentes dimensions développées par nos enquêtés pour faire face à leur transition vers la carrière professionnelle.

8-2-Les tris croisés : Il s'agit d'un traitement statistique des données visant la mesure des relations entre les différentes variables. A l'encontre de tri à plat qui permet de connaître la distribution d'une variable nominale, le tri croisé analyse la nature de la liaison entre deux variables nominales ou qualitatives et effectue une comparaison entre leurs différentes distributions. Il existe plusieurs indices qui permettent de mesurer la dépendance entre lignes et colonnes d'un tableau de contingence (Cramer, Pearson et Tschuprow). Nous avons eu recours à l'indice V de Cramer qui permet de mesurer la force de la liaison entre modalités en lignes et en colonnes.

9-Présentation et analyse des résultats

9.1-Vérification de l'hypothèse qui stipule que la motivation du choix de la carrière enseignante dépend du degré de préparation au changement :

Afin de faciliter les traitements statistiques, nous avons passé d'un score allant de 1 à 6 à un score de 1 à 3 suivant le tableau ci-dessous :

Table N° 2. Changement de modalité

Anciennes modalités	1	2	3	4	5	6
Nouvelles modalités	1		2		3	

Le besoin de surmonter des obstacles ou des tâches difficiles pour atteindre un objectif précis varie d'une personne à une autre. Certaines se sentent capables de faire face aux difficultés et d'autres se retirent. Nous constatons que les items relatifs à la dimension motivation présentent des moyennes relativement faibles. C'est-à-dire ce

sont les items dont les réponses tendent vers plutôt le désaccord en vue de leur perception de la motivation au changement. À partir de ces résultats, nous pouvons remarquer que les répondants, dans l'ensemble, montrent une perception négative quant à leur motivation et à leurs ressources psychologiques.

En ce sens d'ailleurs, il est intéressant de noter que l'item qui a recueilli la plus faible moyenne (1,03) de l'échelle correspond à l'item 29- Chaque jour où j'avance dans ce processus de changement de situation : je dirais que « je suis motivé(e) ».

Table N° 3. Les statistiques descriptives des réponses des étudiants

Items de la dimension motivation	moyenne	Ecart type	minimum	maximum
3- Je me sens prêt(e), à ce moment, à m'investir dans mon insertion professionnelle.	1.52	0.53	1	3
8- Bien qu'il y ait des risques, je suis confiant dans mes capacités à trouver une carrière satisfaisante.	1.77	0.62	1	3
24- A ce stade de ma vie, je me sens vraiment avoir le besoin de donner plus de signification à mon parcours universitaire et ce besoin m'amène à changer.	1.40	0.60	1	3
31- Le processus de transition m'a donné le sentiment de défi. Et mon expérience me rend plus enthousiaste pour affronter ces défis.	1.59	0.61	1	3
1- Je crois que je suis prêt à risquer la sécurité que j'ai maintenant dans ma situation actuelle afin d'obtenir quelque chose de mieux.	1.53	0.57	1	3
40- Dans ma vie, j'ai besoin d'aller plus avant avec ce choix, bien que ce ne soit pas le meilleur moment pour certaines personnes de mon entourage.	1.54	0.58	1	3
22- Je ne me sens pas incité à travailler dur sur ce changement de situation.	1.54	0.56	1	3
38- Les événements récents qui ont eu lieu dans ma vie me poussent à changer.	1.53	0.56	1	3
17- Ce n'est pas l'une de ces périodes de ma vie où je me sens vraiment propulsé(e) pour engager un changement de situation.	1.54	0.57	1	3
36- Bien que la meilleure façon de changer de situation ne semble pas claire et évidente, je pense que j'y parviendrai.	1.51	0.56	1	3
10- Mon effort, ma créativité et ma motivation m'amèneront vers une nouvelle situation.	1.51	0.57	1	3
15- Les risques de ce changement de situation sont élevés, mais je suis prêt(e) à tenter ma chance.	1.34	0.53	1	3
29- Chaque jour où j'avance dans ce processus de changement de situation: je dirais que « je suis motivé(e) ».	1.03	0.17	1	3

En effet, 60.8% des répondants sont d'accord sur le fait d'avoir vraiment le besoin de donner plus de signification à leurs parcours universitaires. À la question "je me sens prêt(e), à ce moment, à m'investir dans mon insertion professionnelle", les résultats révèlent un pourcentage de 45.3% légèrement supérieur à celui des réponses indécises. Ainsi, à la question "ce n'est pas l'une de ces périodes de ma vie où je me sens vraiment propulsé(e) pour engager un changement de situation", les résultats donnent un pourcentage de 45.7% des réponses qui sont en accord avec cette période de changement et d'avoir l'envie d'agir et de s'engager dans le processus de changement et un pourcentage de 42.7% des réponses qui révèle une période de doute et d'indécision face au moment de changement. Une minorité des jeunes se montre prête et semble désireuse à donner sens à leur parcours universitaire et à progresser dans le changement.

Table N° 4. Répartition des pourcentages des items de la série motivation

Items de la dimension motivation	accord	indécis	désaccord
3- Je me sens prêt(e), à ce moment, à m'investir dans mon insertion professionnelle.	45.3%	45%	1.5%
8- Bien qu'il y ait des risques, je suis confiant dans mes capacités à trouver une carrière satisfaisante.	30.8%	51.7%	9.3%
24- A ce stade de ma vie, je me sens vraiment avoir le besoin de donner plus de signification à mon parcours universitaire et ce besoin m'amène à changer.	60.8%	25.3%	5.5%
31- Le processus de transition m'a donné le sentiment de défi. Et mon expérience me rend plus enthousiaste pour affronter ces défis.	43.8%	42.2%	5.8%
1- Je crois que je suis prêt à risquer la sécurité que j'ai maintenant dans ma situation actuelle afin d'obtenir quelque chose de mieux.	46.8%	41.5%	3.5%
40- Dans ma vie, j'ai besoin d'aller plus avant avec ce choix, bien que ce ne soit pas le meilleur moment pour certaines personnes de mon entourage.	46.3%	41.5%	4%
22- Je ne me sens pas incité à travailler dur sur ce changement de situation.	45.2%	43.8%	2.8%
38- Les événements récents qui ont eu lieu dans ma vie me poussent à changer.	46.2%	42.5%	3.2
17- Ce n'est pas l'une de ces périodes de ma vie où je me sens vraiment propulsé(e) pour engager un changement de situation.	45.7%	42.7%	3.5%%
36- Bien que la meilleure façon de changer de situation ne semble pas claire et évidente, je pense que j'y parviendrai.	47.8%	41%	3%
10- Mon effort, ma créativité et ma motivation m'amèneront vers une nouvelle situation.	48.2%	40.2%	3.5%
15- Les risques de ce changement de situation sont élevés, mais je suis prêt(e) à tenter ma chance.	63.5%	25.7%	2.7%
29- Chaque jour où j'avance dans ce processus de changement de situation: je dirais que « je suis motivé(e) ».	89.2%	2.7%	

Les étudiants inscrits dans les filières scientifiques se montrent plus aptes à s'investir dans l'insertion professionnelle que ceux inscrits dans les filières littéraires (voir table N° 5). En effet à l'item 3- « Je me sens prêt(e), à ce moment, à m'investir dans mon insertion professionnelle. », nous relevons un effectif 160 des étudiants inscrits dans des filières scientifiques qui sont en accord avec l'item 3 et 112 étudiants parmi les étudiants inscrits dans des filières littéraires. Alors que 270 se montrent indécis et montrent des difficultés à décrire leur degré de préparation à l'insertion professionnelle. Ce résultat est relativement important et indique des barrières énormes quant au changement de situation.

Table N°5. Répartition des réponses selon les filières universitaires

Série motivation	arabe	Anglais	français	math	physique	science	total	
3- Je me sens prêt(e), à ce moment, à m'investir dans mon insertion professionnelle.	accord	58	33	21	51	60	49	272
	Indécis	60	40	47	33	45	45	270
	désaccord	4	2	-	1	-	2	9
8- Bien qu'il y ait des risques, je suis confiant dans mes capacités à trouver une carrière satisfaisante.	accord	88	39	42	16	-	-	185
	Indécis	19	19	10	69	97	96	310
	désaccord	15	17	16	-	8	-	56
24- A ce stade de ma vie, je me sens vraiment avoir le besoin de donner plus de signification à mon parcours universitaire et ce besoin m'amène à changer.	accord	87	58	53	74	57	36	365
	Indécis	35	17	15	9	38	38	152
	désaccord	-	-	-	2	10	21	33
31- Le processus de transition m'a donné le sentiment de défi. Et mon expérience me rend plus enthousiaste pour affronter ces défis.	accord	109	58	51	45	-	-	263
	Indécis	13	17	3	28	96	96	253
	désaccord	-	-	14	12	9	-	35
1- Je crois que je suis prêt à risquer la sécurité que j'ai maintenant dans ma situation actuelle afin d'obtenir quelque chose de mieux.	accord	22	64	33		87	75	281
	Indécis	90	11	35	85	18	-	259
	désaccord	-	-	-	-	-	21	21
40- Dans ma vie, j'ai besoin d'aller plus avant avec ce choix, bien que ce ne soit pas le meilleur moment pour certaines personnes de mon entourage.	accord	73	34	17	53	80	21	278
	Indécis	49	18	50	32	25	75	249
	désaccord		23	1	-	-	-	24
22- Je ne me sens pas incité à travailler dur sur ce changement de situation.	accord	113	17	35	85	21		271
	Indécis	9	58	33		84	79	263
	désaccord	-	-	-	-	-	17	17

Ce sont les croyances de l'individu quant à ses capacités à réussir sa transition professionnelle (Gysberg, Heppner et Johnston, 2003). Les résultats du table N°6 ci-dessous montrent des pourcentages variant quant à la confiance. La majorité des répondants sont moyennement confiants en leurs capacités de réussir cette période de changement. En effet, les étudiants se sentent moyennement confiants dans leurs capacités à réussir le changement professionnel vers une carrière enseignante. Les répondants perçoivent que le taux d'incertitude associé à ce changement de situation est considérable. 45.2% de la population sont indécis. Presque le tiers de la population doute sur le fait de réussir le processus de transition. Par contre, les étudiants récoltent un des plus forts pourcentages sur le point en accord quant à l'énoncé : "l'ampleur du changement de situation est impossible à évaluer" avec une valeur égale à 53.2% pour un effectif de 319. Ainsi, la variété et le manque de transparence des procédures d'embauche surtout dans l'enseignement constituent une autre difficulté liée à la période de transition. Pour les étudiants, les chances sont faibles d'intégrer le métier car la sélection est liée à un concours. Les résultats révèlent que les répondants n'ont tiré aucun souci de clarté vers une carrière et ne se sentent plus en confiance. En outre, 35.3% et 13.2% sont respectivement les pourcentages sur les points accord et en désaccord des personnes qui perçoivent un risque jugé sérieux associé à ce changement de situation. Par contre, 41.7% de la population diront que ce changement de situation est une aventure risquée, mais le risque ne me dérange pas."

Table N°6. Répartition des pourcentages des items de la série confiance

Série confiance	accord	indécis	désaccord
25-Compte tenu des aspects de changement de situation, je ne suis pas sûr(e) de pouvoir y faire face.	34.2%	44%	13.7%
4-Je n'ai jamais vraiment vécu les transitions très facilement.	38.7%	39%	14.2%
30-J'ai confiance en ma capacité de bien faire dans ce processus de changement de situation.	33.7%	43.8%	14.3%
32-L'ampleur de changement de situation est impossible à évaluer.	53.2%	25.2%	13.5%
2-Ce processus de transition pour m'insérer m'apparaît trop complexe pour que je réussisse.	33%	45.2%	13.7%
37-Le taux d'incertitude associé à ce changement de situation me dérange.	37.3%	42.5%	12%
11-Certains diront que ce changement de situation est une aventure risquée, mais le risque ne me dérange pas.	40%	41.7%	10.2%
18-Il semble normal qu'un changement de situation soit inquiétant et cela me préoccupe	36.8%	43%	12%
9-Le risque associé à ce changement de situation me semble sérieux.	35.3%	43.3%	13.2%
23-Je ne suis pas de ceux qui pensent que je pourrais être celui/celle que je voudrais vraiment.	40.7%	39.2%	12%
16-Je n'estime pas que j'aie le talent pour faire un changement qui me satisfasse.	35.5%	42.7%	12.8%

Les résultats de la table ci-dessus montrent que la majorité des étudiants ont moyennement confiance en leurs capacités à réussir le changement de situation. Mais cette confiance semble être variable. Toutes les expériences de changement nécessitent une certaine confiance en soi. En effet, le fait de savoir de quoi on est capable et pas capable de faire, et d'avoir une idée sur ce à quoi l'avenir pourrait ressembler, sont des éléments permettant d'avoir davantage confiance en soi et donc de se lancer plus facilement à un changement de situation. Cela peut être utile pour analyser les moments de la transition où les sujets se sentent plus confiants. En prenant conscience des stratégies développées aux moments de la transition, les personnes interrogées peuvent s'arrêter et prendre du recul sur les domaines qui leur semblent difficiles.

Ainsi, nous considérons la confiance comme fortement liée au sentiment d'auto-efficacité (Gysberg, Heppner, et Johnston, 2003). L'auto-efficacité est la confiance qu'une personne a en sa capacité à effectuer les actions nécessaires pour

atteindre certains types de représentations (Bandura, 1986, 1997). "J'ai confiance en ma capacité de bien faire dans ce processus de changement de situation." 362 répondants sont relativement d'accord à l'encontre de 189 qui ne le sont pas. Les étudiants vivent cette expérience comme un défi, ce qu'ils désirent avant tout c'est prouver de quoi ils sont capables. Pour certains, le changement de situation est une possibilité d'affirmation de Soi. En effet, lorsque l'individu pense, " Ai-je pu réaliser avec succès cette tâche ? " cela consiste à remettre en question leurs croyances d'efficacité liées à cette tâche (Vieira et Coimbra, 2006). La proposition est que les croyances d'auto-efficacité aident à déterminer les choix de l'individu pour les actions et les tâches, ainsi que l'effort, la persévérance, les modèles cognitifs et des réactions émotionnelles lorsque les individus sont confrontés à des obstacles (Bandura, 1986, 1997). Nous avons toutefois pu observer que certains jeunes se situent surtout dans une forme d'immobilisme et ont un rapport flou à l'avenir. Les pourcentages relevés pour les réponses « indécis » de la dimension confiance sont relativement considérables. Les jeunes concernés se décrivent comme relativement indécis à cause, notamment, de taux de chômage et les conditions de recrutement. Plus le projet semble précis et ancré, plus l'on perçoit chez les jeunes en question un enthousiasme et une confiance en l'avenir. En fait, la confiance que les gens ont dans leur capacité à réaliser avec succès une tâche ou un ensemble de tâches, permet de déterminer si l'individu va commencer persévérer et réussir dans certaines situations (Carême et al. 1999). Malgré la confiance dont font preuve la majorité des jeunes relativement à la réussite de leur transition à leur vie professionnelle, plusieurs demeurent toutefois avec des appréhensions. La peur de revivre certaines expériences difficiles, même dans un contexte différent semble entraîner une certaine ambivalence susceptible de compromettre la transition vers la vie professionnelle. Cependant, les expériences vécues semblent avoir aider la plupart des jeunes à prendre confiance en leur capacité de réussir. Ceci semble confirmer le constat que les croyances en l'efficacité personnelle jouent un rôle clé dans le développement de projets de formation scolaire

et professionnelle et le maintien en formation (Bandura, 1997 ; Betz et Hackett, 1986 ; Hackett, 1995 ; Lent, Brown et Hackett, 1994, dans Bandura, 2009). À leur tour, les objectifs se rapportent à l'intention de l'individu à s'engager dans une activité particulière ou pour obtenir un résultat futur, comme l'achèvement d'un cours ou le fait de trouver un travail spécifique (Lent et al. 1999, 2004), ce qui constitue un mécanisme essentiel par lequel l'individu fait preuve de son évolution Il est intéressant de noter que l'item qui a recueilli la plus faible moyenne (1,57) de la dimension confiance correspond à l'item : 32- « L'ampleur de changement de situation est impossible à évaluer ».

La moyenne la plus élevée (1.79) est indiquée à l'item 30- J'ai confiance en ma capacité de bien faire dans ce processus de changement de situation. Et l'item 2- Ce processus de transition pour m'insérer m'apparaît trop complexe pour que je réussisse.

9-2Vérification de l'hypothèse selon laquelle les étudiants trouvent des difficultés à contrôler la situation de transition :

Cette échelle permet de dire à quel point vous vous sentez avoir le contrôle personnel de ce procédé de planification des carrières plutôt que d'avoir le sentiment que les forces externes détermineront les résultats de votre transition de carrière (Gysberg, Heppner et Johnston, 2003). Ainsi les résultats illustrent 54% des répondants qui sont douteux quant à l'idée que la chance et le hasard jouent un rôle important dans le processus de transition de carrière. 42% des sujets sont en accord de pouvoir décider et contrôler les changements de la situation.

Table N°7. Répartition des pourcentages des items de la dimension contrôle

Série contrôle	accord	indécis	désaccord
19-L'issue de ce processus de transition est vraiment profitable à ceux qui contrôlent le système.	31.8%	49.2%	10.8%
39-La chance et le hasard jouent le rôle principal dans ce processus de changement de situation.	25.3%	54%	12.5%
5-Si on pense qu'il est possible de contrôler les changements de sa situation, on se trompe.	42%	37.3%	12.5%
26-Si un changement de situation est destiné à se produire il se produira.	36.8%	43.5%	11.5%
12-Je compte un conseiller pour m'éclairer sur ce nouveau champ professionnel et pour me dire ce que je devrai faire pour réaliser cette transition et qu'il me donnera les conseils appropriés.	26.3%	48.5%	17%
33-Il serait terrible pour moi que cette transition échoue.	51.3%	34.2%	6.3%

En effet, la période de transition ou de changement de situation entre l'obtention du diplôme et l'entrée en jeu dans une fonction d'enseignement, reflète d'emblée le souci de réussir et d'avoir le diplôme sans trop s'engager à contrôler les changements de la situation. Pour l'item 12, le score le plus élevé indique un pourcentage de 48.5% des réponses qui sont indécis avec l'idée de faire appel à un conseiller qui pourrait aider les étudiants à mieux comprendre et à vivre harmonieusement le passage de statut étudiant au nouveau statut diplômé futur enseignant en proposant des conseils appropriés. En raison de leur jeunesse et de leur inexpérience, les jeunes demandeurs d'emploi ont besoin de l'expérience d'adultes qui comptent et qui les aideront par leurs conseils judicieux.

Les répondants ne semblent pas être réticents à demander de l'aide à leur entourage et à faire appel aux ressources professionnelles lorsqu'ils vivent des difficultés. Pour certains étudiants, le changement de situation devient une charge psychologique supplémentaire qui s'ajoute au poids de réussir et d'avoir le diplôme. Les exigences et les attentes des parents demandent à l'étudiant d'être responsable et dévoué au projet. A l'item 33 "il serait terrible pour moi que cette transition échoue", presque la majorité des répondants 51.3% éprouvent un accord relatif à ce fait et seulement 6.3% qui sont en désaccord). Les pourcentages relevés aux différents items

de la dimension contrôle quant à l'échelle indécis semblent décrire une catégorie d'étudiants plus utilitaristes. Ils font des études pour obtenir un diplôme et s'insérer dans le monde professionnel sans avoir le souci de contrôler telle situation de changement. Les étudiants ne semblent pas adaptés à des situations de changement. Ils n'arrivent pas à décoder les attentes d'une phase de transition université/emploi et à y prendre conscience. L'étudiant a besoin, donc, d'être accompagné dans son parcours pour lui permettre d'amorcer des repérages en mettant en place une véritable stratégie d'accompagnement, de tutorat etc. En effet, la pression de la famille, de la société, l'obligation de s'en sortir et de faire sa place alors qu'on est dépendant financièrement des autres responsabilisent le jeune étudiant à s'adapter rapidement à sa nouvelle situation, car d'une part, l'échec peut être vécu comme une menace qui pourrait empêcher le sujet à mener à terme le changement de la situation déjà commencé et d'autre part, il y a les attentes familiales qui rendent la charge plus lourde et l'échec inacceptable. Certaines recherches ont démontré que le contrôle a une influence positive sur le processus de transition de carrière (Heppner, cuisinier, Strozier, et Heppner, 1991 ; Latack et Dozier, 1986 ; Lerner, Levine, Malspeis et D'Agostino, 1994 ; Perosa et Perosa, 1983).

9-3-Vérification de l'hypothèse qui stipule qu'il y a une différence entre le niveau de confiance dans la capacité de réussir le changement et la perception du taux d'incertitude associé à ce changement de situation

Elle se rapporte à combien d'appuis vous sentez des personnes dans votre vie pendant que vous vivez une transition de carrière. Le soutien perçu réfère à la perception qu'a l'étudiant du soutien disponible dans son réseau social personnel. Ainsi, dans cette phase de changement de situation, et en cas de besoin les personnes de l'entourage offriront de l'aide. Bien que les étudiants veuillent se montrer effectuer cette transition de manière autonome, indépendamment des autres, ils réalisent après coup qu'un accompagnement pourrait leur éviter des périodes d'anxiété et aurait sûrement accéléré le changement. Il faut donc trouver des gens de confiance pour les

accompagner dans cette démarche. De plus, il est utile, autant que possible, de partager ce type de démarche avec leurs proches afin d'obtenir le support et les encouragements nécessaires puisqu'il s'agit d'une étape, d'une transformation critique. Dans ce sens, les pourcentages de réponses « en accord » à l'item « Les risques liés à ce changement de situation semblent trop grands compte tenu de mes ressources courantes et des profits potentiels. » sont relativement élevés 37% comparativement aux réponses en désaccord 10.5%. Le soutien des personnes significatives dans l'environnement transitoire des étudiants est mentionné par les réponses décrites dans la table N°8. Comment ces jeunes perçoivent-ils le soutien de leur entourage ? Ils avaient à répondre à la question : « les personnes significatives dans ma vie me soutiennent activement dans ce changement de situation ». Les réponses positives ont concerné 33.8% des jeunes décrivant l'influence des personnes significatives des jeunes étudiants interrogés, qui prennent maintenant une place importante dans leur vie et ont une influence sur leur parcours. Ce pourcentage soit 22 % des hommes et 11.8% des femmes.

Table N°8. Répartition des pourcentages des items de la série soutien perçu

soutien perçu	accord	indécis	désaccord
20-les personnes significatives dans ma vie me soutiennent activement dans ce changement de situation.	33.8%	55.7%	10.5%
6-Les personnes dans ma vie sont déçues et pensent que ce changement de situation affecte leur vie défavorablement.	43.4%	47.2%	9.4%
34-les personnes importantes dans ma vie (enseignants, parents partenaires) ont dit des choses qui m'ont conduit à croire que je devrais limiter mes choix d'orientation	34.1%	52.5%	13.4%
13-Les gens que je respecte pensent que je peux faire cette transition avec succès.	37.6%	53%	9.4%
27-Les risques liés à ce changement de situation semblent trop grands compte tenu de mes ressources courantes et des profits potentiels.	40.3%	48.3%	11.4%

Table N°9. Répartition des effectifs et pourcentages des réponses selon le sexe

	accord		indécis				En désaccord	
	Homme N %	Femme N %	Homme N %	Femme N %	Homme N %	Femme N %		
Item 20	121 22	65 11.8	- -	307 55.7	10 1.8	48 8.7		
Item 6	10 1.8	229 41.6	99 18	161 29.2	22 4	30 5.4		
Item 34	- -	188 34.1	121 22	168 30.5	10 1.8	64 11.6		
Item 13	121 22	86 15.6	10 1.8	282 51.2	- -	52 9.4		
Item 27	10 1.8	212 38.5	88 16	178 32.3	33 6	30 5.4		

Dans notre échantillonnage, le changement de situation a été souvent soutenu par les personnes significatives. Seulement 10.5% des étudiants n'aperçoivent pas ce soutien. À leur contact, les jeunes futurs enseignants peuvent aussi se projeter et imaginer ce à quoi pourrait ressembler leur vie future. Ils réalisent alors l'importance de se prendre en main pour éviter de vivre avec des regrets ou une certaine amertume. Ils ne souhaitent pas vivre avec l'idée que leur vie aurait pu être plus heureuse. Cette transition de l'université à la vie active représente un des moments-clés du parcours du jeune. Dès lors, il paraît pertinent de s'intéresser aux influences diverses pouvant opérer sur cette décision, en particulier celles émanant du milieu familial pour tenter d'évaluer dans quelles mesures l'orientation relève effectivement d'un choix. A l'item 34-les personnes importantes dans ma vie (enseignants, parents partenaires) ont dit des choses qui m'ont conduit à croire que je devrais limiter mes choix d'orientation », nous notons 22% des hommes qui sont indécis et 1.8% en désaccord alors que ces pourcentages sont plus élevés du côté des femmes. (Voir table N°9)

Le soutien familial est considéré comme une influence extérieure. Si le soutien familial est élevé au cours du processus de transition, la transition de l'individu est susceptible d'être plus réussie. Toutefois, un manque de soutien familial peut entraver la réussite de leur transition.

L'analyse globale du table N°10 ci-dessous suggère que les étudiants futurs diplômés anticipent une indépendance grandissante. Il semble qu'à cet âge et à cette

phase bien particulière, les jeunes futurs enseignants ont besoin de prendre leur propre décision et à établir un plan pour atteindre les objectifs visés au préalable. Mais, ils reconnaissent l'importance de la dimension relationnelle comme élément d'influence dans le cheminement de carrière. La famille et les proches constituent une ressource précieuse et un grand soutien durant cette période de transition ; la personne devra évaluer son propre univers relationnel et cerner le rôle qu'il occupe dans sa vie actuelle et future, et ce dans le seul but de posséder le plein pouvoir de décider de son projet de vie avec toutes les cartes en main. La dimension relationnelle joue un rôle considérable dans le processus de transition. En effet, choisir ne suppose pas une prise de décision semblable aux modèles suggérés et ne se fait pas en fonction du consentement des proches. Ainsi, lorsque les étudiants établissent des relations avec les personnes significatives, cela les aide à mieux se connaître et à différencier leur propre système de valeurs de celui des autres, de devenir davantage autonome sur la base des liens les plus sécurisants dans la prise de décision...

Table N°10. Répartition des pourcentages des items de la série indépendance dans la décision

Série indépendance décisionnelle.	accord	indécis	désaccord
7-Le choix de carrière concerne aussi les proches et je dois tenir compte de leurs besoins lors de ma transition.	43%	44.7%	4.2%
35-Ma famille (conjoint ou amis) est importante pour moi, mais je ne peux pas mettre beaucoup trop d'importance à leurs désirs à l'égard de ce changement de situation.	24.5%	48.7%	18.7%
28-Il est difficile pour moi de prendre des risques pour réaliser cette transition étant donné les responsabilités que je ressens pour les personnes proches.	35.2%	46%	10.7%
21-Bien que la famille soit importante pour moi, mais quand il s'agit de ce changement de situation, je dois me concentrer sur mes propres besoins.	28.2%	51.8%	11.8%
14-Je me préoccupe de renoncer à la sécurité de ce que je suis en train de mener pour mettre en œuvre un changement de situation.	38%	40.3%	13.5%

Le table N°11 présente les corrélations entre les items de la dimension indépendance dans la décision et les variables profession du père, profession de la mère et le sexe. L'examen du tableau nous permet de noter de faibles corrélations négatives entre l'item 7- Le choix de carrière concerne aussi les proches et je dois tenir

compte de leurs besoins lors de ma transition ($r=-106$) et l'item 28-II est difficile pour moi de prendre des risques pour 163 réaliser cette transition étant donné les responsabilités que je ressens pour les personnes proches avec la profession du père ($r=-108$).

Table N°11. Corrélations entre profession du père, profession de la mère et sexe avec item 7-35-28-21 et 1

		profession du père	profession de la mère	sexe	item n°7	item n°35	item n°28	item n°21	item n°14
profession du père	Corrélation de Pearson Sig. (bilatérale) N	1.000 - 551							
profession de la mère	Corrélation de Pearson Sig. (bilatérale) N	.476** .000 551	1.000 - 551						
sexe de l'étudiant	Corrélation de Pearson Sig. (bilatérale) N	-.222** .000 551	-.127** .003 551	1.000 - 551					
item n°7	Corrélation de Pearson Sig. (bilatérale) N	-.106* .014 542	-.073 .090 542	.061 .155 542	1.000 - 542				
item n°35	Corrélation de Pearson Sig. (bilatérale) N	.007 .872 544	.019 .665 544	.003 .949 544	.107* .012 542	1.000 - 544			
item n°28	Corrélation de Pearson Sig. (bilatérale) N	-.108* .012 551	.004 .922 551	.060 .157 551	.211** .000 542	.373** .000 544	1.000 - 551		
item n°21	Corrélation de Pearson Sig. (bilatérale) N	-.013 .758 550	.030 .478 550	.026 .539 550	.309** .000 542	.370** .000 543	.305** .000 550	1.000 - 550	
item n°14	Corrélation de Pearson Sig. (bilatérale) N	-.068 .108 551	-.020 .634 551	.019 .654 551	-.089* .038 542	.318** .000 544	.321** .000 551	-.156** .000 550	1.000 - 551

** La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

* La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Les cinq dimensions de CTI et le genre

Le genre peut influencer l'adaptation à la transition au marché d'emploi. Selon Schlossberg (1981), la façon dont les hommes et les femmes s'approprient les attitudes et les comportements typiquement masculins ou féminins influence leur degré de faciliter à s'adapter aux changements qui surviennent. Ainsi, le genre influence l'évaluation de leur Soi comme ressource d'adaptation à la transition. Les résultats indiqués dans le tableau ci-dessous résumés les corrélations entre les cinq dimensions de CTI et le genre. Les résultats établis à partir des corrélations montrent une différence significative au seuil de 1% du niveau de l'indépendance décisionnelle et le genre. Nous relevons une indépendance dans la prise de décision relativement élevée observée chez les femmes jeunes futures enseignantes que chez les hommes

jeunes futurs enseignants. Le table N° (12) suivant résume les différentes corrélations entre le genre et les cinq facteurs de CTI.

Table N° 12. Corrélacion entre les cinq échelles de CTI et le genre

Échelle	Genre
Motivation	
Confiance	.117
Contrôle personnel	.023
Soutien perçu	-.007
Indépendance décisionnelle	.051
	.242**

** Corrélacion significative au seuil de 0.01 (bilatéral)

Les cinq dimensions de CTI et l'âge :

Le table N°13 montre une corrélacion au seuil de 5% entre la motivation et l'âge ; les plus jeunes étudiants futurs enseignants sont plus motivés que les moins jeunes quant au changement de situation.

TableN°13. Corrélacions entre les cinq échelles de CTI et l'âge

Échelle	Âge
Motivation	.217*
Confiance	.063
Contrôle personnel	.127
Soutien perçu	.088
Indépendance décisionnelle	-.042

*Corrélacion significative au seuil de 0.05 (bilatéral)

-Description de la population en termes des différentes échelles de l'inventaire de transition de carrière : perception des sources et des barrières :

Le table N°14 présente les moyennes et l'écart type de chaque dimension de CTI : la motivation, la confiance, le contrôle, le soutien perçu et l'indépendance décisionnelle. Selon le guide de la compréhension de la signification des scores accordés pour chaque dimension de CTI Heppner (1991) - A Guide to Understanding

Your Career Transitions Inventory (Qt) Results (40 Item Version) -les valeurs trouvées pour les différentes gammes étaient :

Table N°14. Facteurs, nombres d'items et scores pour l'Inventaire de Transition de Carrière (CTI ; Heppner, 1991)

Les facteurs	Nombre d'items sur échelle de là 6	Score élevé (Moyenne des scores des différents items)	Score moyen (Moyenne des scores des différents items)	Score faible (Moyenne des scores des différents items)
Motivation	13	66-78 (5.5)	57-65 (4.7)	13-56 (2.7)
Confiance	11	48-66 (4.7)	39-47 (3.9)	11-38 (2.2)
Contrôle personnel	6	24-36 (5.0)	19-23 (3.5)	6-18 (2.0)
Soutien perçu	5	26-30 (5.6)	22-25 (4.7)	5-21 (2.6)
Indépendance décisionnelle	5	20-30 (5.0)	16-19 (3.5)	5-15 (2.0)

Les répondants ont obtenu les meilleurs scores pour l'échelle de soutien perçu et l'indépendance décisionnelle indiquant des moyennes respectives 4.2 et 3.5. Ces valeurs situent notre population dans la gamme moyenne selon le tableau récapitulatif d'Heppner (1991). Cependant, pour l'échelle de motivation, de confiance et de contrôle les moyennes trouvées situent les répondants dans la gamme inférieure.

Table N°15. Statistique descriptive (Moyenne, écart type et effectif) des répondants

Échelle	Statistique descriptive
Motivation	
Moyenne	1.37
Écart type	0.61
Effectif	551
Confiance	
Moyenne	1.73
Écart type	0.77
Effectif	551
Contrôle personnel	
Moyenne	2.7
Écart type	1
Effectif	551
Soutien perçu	
Moyenne	4.2
Écart type	2.3
Effectif	551
Indépendance décisionnelle	
Moyenne	3.5
Écart type	1.65
Effectif	551

L'analyse de ces résultats indique des barrières et des obstacles pour faire face à cette situation de transition de l'université à la vie active. Ces difficultés résident d'une part dans la motivation à avancer dans le changement de situation, autrement les étudiants au terme de leurs études universitaires ne semblent pas avoir les moyens et

les stratégies adéquates qui les préparent à s'orienter vers la nouvelle situation et atteindre l'objectif souhaité. Ceci remet en question les raisons qui empêchent l'avancement vers cette tâche. D'autre part, ces scores faibles sont liés aux croyances des étudiants quant à leurs capacités à réussir la situation de passage du statut étudiant au statut enseignant. Ce sentiment d'avoir de nombreuses barrières en termes de confiance entrave la réussite de la transition.

Enfin, notre population d'étude révèle des difficultés au niveau du contrôle personnel relatif au déroulement de la transition. Les répondants n'ont pas le sentiment d'avoir un contrôle personnel sur ce processus de planification de carrière mais des forces extérieures qui détermineront le résultat. Les répondants perçoivent moyennement le soutien reçu de la part du contexte relationnel (la famille, les amis, ou « d'autres significatifs ») en vue de l'engagement dans un processus de transition. Ainsi que la part d'initiative qu'ils pensent avoir dans les décisions de leur transition.

10-Conclusion :

Après avoir présenté les résultats relatifs à l'évolution professionnelle chez les jeunes au terme de leurs études universitaires nous avons essayé de dégager les différents facteurs liés à l'indécision et au doute quant au moment de transition qui caractérise la majorité des échelles de l'inventaire de transition de carrière. L'arrivée au terme des études universitaires peut être l'occasion de réfléchir au projet professionnel ainsi à la remise en question du choix d'orientation, accompagnée d'une période d'indécision. Pour les cinq dimensions de la transition, les pourcentages décrivant le point indécis sont relativement importants. De ce fait, différents obstacles liés à cet aspect de transition peuvent être dégagés. En effet, le manque de connaissance de soi, de ses intérêts et de ses aptitudes fait partie des obstacles à l'orientation et donc favorise un moment de doute lors de la transition. Ainsi, au moment de l'orientation après le bac et l'inscription à l'université, les jeunes peuvent avoir choisi une filière sans avoir précisé leurs intérêts professionnels en avance. En conséquence, l'absence d'un projet professionnel au moment de l'orientation et

l'entrée à l'université peut provoquer un retard dans le cheminement vocationnel. Or, le report de la réflexion sur le choix de carrière entraîne un retard dans la construction du projet professionnel et dans l'anticipation des changements liés à la transition. Le manque d'information sur le système universitaire ou les programmes d'études et la méconnaissance des ressources disponibles dans le nouveau milieu peuvent nuire à la démarche d'orientation des étudiants. Cependant, une méthode de prise de décision inadéquate peut constituer une source d'indécision. Autrement dit, la Stratégie choisie pour traverser une transition est parfois à redéfinir.

À ce sujet, une personne expose sa stratégie pour faire connaître les ressources disponibles dans les services d'orientation. En fait, cette méconnaissance peut biaiser l'évaluation de la ressource Soutien dont disposent les personnes en transition. En ce sens, il s'agit d'un obstacle à la transition au milieu professionnel. Dans une autre optique, l'adaptation aux moments de transition est parfois anticipée. Il arrive également que la conciliation entre le rythme de changement et les autres sphères de vie soit une source d'inquiétude. D'ailleurs, tout changement implique un certain niveau de stress, peu importe s'il est perçu positivement ou négativement par la personne qui le vit (Schlossberg, 1981). Bref, la crainte de mal s'adapter aux changements peut gêner l'élaboration des projets professionnels. Ainsi, la peur de l'inconnu peut influencer le niveau de stress et la perception négative liée à un changement (Schlossberg, 1981). En ce sens, la peur de l'échec représente une crainte inhérente à la transition aux études supérieures. Les personnes, après l'obtention du bac, présentent des scores variés pouvant répondre ou non au choix d'une filière d'étude. En outre, la capacité d'accueil limitée de certaines filières universitaires incite les jeunes étudiants à utiliser des procédures de sélection. Cette situation peut donner lieu à un choix précipité.

11-Conclusion générale :

La fin des études universitaires est une transition qui suppose le passage vers le marché du travail. Cette transition est un défi à relever parce qu'elle implique le choix

d'un métier ou d'une profession, ce qui suppose souvent une part d'incertitude, d'anxiété et risque aussi d'entraîner certaines difficultés. Ainsi, l'adaptation à ce changement s'impose. Lors de cette transition université marché de travail, des difficultés diverses sont aperçues. En effet, le sentiment de doute peut être installé lorsqu'un choix n'a pas été suffisamment réfléchi ou quand les aspects personnels n'ont pas été mis en exergues. Pour notre étude, le processus de transition est fait seulement à la dernière année du cursus universitaire avec l'obtention du diplôme. Cette période de transition est caractérisée par l'intérêt majeur des étudiants à la passation des examens et à la réussite. Ce qui laisse l'émergence d'un sentiment de doute et une diminution de la motivation quant au choix du métier. Malgré ceux-ci, les résultats illustrent un désir de changer de situation et d'acquérir un nouveau statut auprès des étudiants futurs diplômés alors que l'année universitaire n'a pas pris fin. L'analyse des résultats nous a permis de relever d'une part, une tendance à la passivité de la part des étudiants futurs diplômés face à des situations de transition. Cette distinction peut être expliquée par le vécu souvent déplaisant des expériences transitionnelles. D'autre part, nous distinguons des étudiants qui parvenaient à piloter leur transition à travers des outils adaptés à la situation de transition et la capacité de faire sens avec son parcours éducatif et par conséquent sa carrière professionnelle. Étant donné l'augmentation du taux de chômage et la faiblesse du recrutement dans le secteur du service public et en particulier par le Ministère de l'Éducation, les chances de recrutement sont faibles pour les futurs diplômés, car la sélection est liée à un concours selon différents critères. Une minorité des jeunes se montre prête et semble désireuse à donner sens à son parcours universitaire et à progresser dans le changement. Par contre, beaucoup expriment un sentiment d'insécurité ; le cheminement dans le processus de transition vers le monde de travail est confus. En fait, la confiance que les gens ont dans leur capacité à réaliser avec succès une tâche ou un ensemble de tâches, permet de déterminer si l'individu va commencer persévérer et réussir dans certaines situations (Carême et al. 1999). 172 En raison de

leur jeunesse et de leur inexpérience, les jeunes demandeurs d'emploi ont besoin du savoir et de l'expérience d'adultes qui comptent et qui les aideront par leurs conseils et accompagnement judicieux. Les répondants ne semblent pas être réticents à demander de l'aide à leur entourage et à faire appel aux ressources professionnelles lorsqu'ils vivent des difficultés liées à l'expérience transitionnelle. L'analyse globale des données de la dimension indépendance dans la décision suggère que les étudiants futurs diplômés anticipent une indépendance grandissante. Il semble qu'à cet âge et à cette phase bien particulière de passage à la vie active, les jeunes futurs enseignants ont besoin de prendre leur propre décision et à établir un plan pour atteindre les objectifs visés au préalable. Mais, ils reconnaissent l'importance de la dimension relationnelle comme élément d'influence dans le cheminement de carrière. La famille et les proches constituent une ressource précieuse et un grand soutien durant cette période de transition ; la personne devra évaluer son propre univers relationnel et cerner le rôle qu'il occupe dans sa vie actuelle et future, et ce dans le seul but de posséder le plein pouvoir de décider de son projet de vie avec toutes les cartes en main. Le jeune est très souvent influencé par son noyau familial. Cette influence peut parfois être très aidante, et d'autres fois, accaparer le processus d'orientation. Nécessairement, les parents et la famille proche représentent des modèles personnels et professionnels. Ils peuvent contribuer à servir de modèles « orientant ». Tout en s'intéressant particulièrement à une population des diplômés universitaires ayant défini un objectif précis « être enseignant » et afin d'assurer un passage harmonieux à la vie active et réussir sa transition, un avenir confiant et un horizon sécurisant loin d'incertitudes doivent être offerts.

Bibliographie

- Akkari & M. Tardiff. L'insertion professionnelle dans l'enseignement : quelques repères sur une réalité complexe in Enjeux pédagogiques N°1, novembre 2006, Haute Ecole Bejune, Porrentruy (Suisse), p.14.
- Anadòn, M. (2007). La recherche participative : multiples regards. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Anderson, M.L., Goodman, J. & Schlossberg, N.K. (2012). Counseling adults in transition: Linking Schlossberg's theory with practice in a diverse world, 4th Ed. New York: Springer Publishing Company, LLC.
- Ashforth, B.E; Saks, A.M. (1995). « Work-role transitions: a longitudinal examination of the Nicholson model », Journal of Occupational and Organizational Psychology, vol. 68, p. 157-175.
- BAILLAUQUES S. (1999). Représentations du métier et de la formation chez les futurs enseignants, Paris, PUF.
- Baubion-Broye, A. et Hajjar, V. (1998). Transitions psychosociales et activités de personnalisation. Dans A. Baubion-Broye (Éd.), Évènements de vie, transitions et construction de la personne (p. 17-43). Toulouse : Érès.
- BAUBION-BROYE, A. ; LE BLANC, A. (2001). « L'incertitude dans les transitions : nouvelles approches ; présentation », L'Orientation scolaire et professionnelle, vol. 30, n° 1, p. 3-8.
- Béatrice Beaufile, (2002). Statistiques descriptives appliquées à la psychologie. Collection Lexifac Psychologie. Bréal.
- Bergier, B. et Bourdon, S. (2009). Ruptures de parcours, éducation et formation des adultes. Paris: L'Harmattan.
- Book, C. L. et Freeman, D.J. (1986). Differences in Entry Characteristics of Elementary and Secondary Teacher Candidates. Journal of Teacher Education, 37, 47-51
- Boutinet, J-P. (1990). Anthropologie du projet. PUF. Paris.

- Boutinet, J.-P. (2005), *L'anthropologie du projet*, Ed. PUF, Coll. Psychologie aujourd'hui & Courtois, B., Josso M.-C. (1997), *Le projet : nébuleuse ou galaxie ?* Ed. Delachaux et Niestlé, Lausanne, Paris.
- BOURDIEU P., PASSERON J.-C. (1964). *Les héritiers*. Paris : Éditions de Minuit.
- Boutinet, J.-P. (1990). *Anthropologie du projet*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Bridges, W. (1991). *Managing transitions: Making the most of the change*. Reading, MA : Addison-Wesley.
- Bridges, W. (2006). *Transitions de vie. Comment s'adapter aux tournants de notre existence*. Paris : Dunod.
- Bru, M., Not, L. (1991). *Où va la pédagogie du projet ?* Éditions Universitaires du Sud, p. 327.
- Cécile de Calan, « M. Lallement. Le travail. Une sociologie contemporaine », *L'orientation scolaire et professionnelle*, 38/3 | 2009, 385-388.
- Cécile, P. et Mariane, F. (2008). *Le projet personnel de l'élève dans l'enseignement secondaire qualifiant, concept promoteur ou nouveau défi jeté à l'égalité ?* In Vincent Dupriez, Jean-François Oriante, Marie Verhoeven. *De l'école au marché du travail, l'égalité des chances en question*. (Ed.). Peter Lang, 315 – 411.
- Cohen-Scali, V (2003). 'The influence of Family, Social, and Work Socialization on the Construction of the Professional Identity of Young Adults'. *Journal of Career Development*, 4, summer, 237-249.
- Cécile Paul et Mariane Freney. *Le projet personnel de l'élève dans l'enseignement secondaire qualifiant, concept prometteur ou nouveau défi jeté à l'égalité ?* in de l'école au marché du travail, l'égalité des chances en question (2008). Publié par Vincent Dupriez, Jean-François Oriante, Marie Verhoeven (Ed.), Peter Lang.
- Clémence, A., Deschamps, J-C, Roux, P. (1990). *Transformation des visions de soi et du monde durant l'apprentissage professionnel*. In *Revue Internationale de Psychologie sociale*, 1990, T3, n°1, 27-48.

- D. Pémartin ; J. Legrès, (1988). Les projets chez les jeunes. Psycho-pédagogie des projets personnels, Paris, EAP.
- Desgagne, S., (1995), « Pour lancer le forum sur l'insertion professionnelle : une mise en perspective », dans Garant, C., Scholer, M., Nouveaux défis pour la formation des maîtres, 79-89, Actes du 4ème colloque de l'association québécoise universitaire en formation des maîtres, Sherbrooke, Editions du CRP, Université de Sherbrooke.
- Goguelin, Pierre et Edgar Krau. 1992. Projet professionnel, projet de vie. Paris : ESF. Éditeurs.
- Guichard, J., & Huteau, M. (2005). L'orientation scolaire et professionnelle. Paris : Dunod.
- Guichard, J., & Huteau, M. (2007). Orientation et insertion professionnelle, 75 concepts clés. Paris: Dunod.
- Heppner, P. P., Cook, S. W., Strozier, A. L., & Heppner, M. J. (1991). An investigation of coping styles and gender differences with farmers in career transition. *Journal of Counseling Psychology*, 38(2), 167–174.
- Heppner, M. J., Multon, K. D., & Johnston, J. A. (1994). Assessing psychological resources during career change: development of the Career Transitions Inventory. *Journal of Vocational Behavior*, 44, 54-74.
- Heckhausen, J. (2002). Introduction: Transition from school to work: Societal opportunities and individual agency. *Journal of Vocational Behavior*, 60, 173-177.