Perception sociale des métiers de policier.ère et d'avocat.e chez des adolescent.e.s : quel impact sur leurs intentions d'orientation ?

Social perception of careers as police officers and lawyers amongst teenagers: what impact does it have on their course choices?

Elsa de Grenier de Latour, Nathalie Przygodzki-Lionet, Sabine de Bosscher, Jérôme Herbaj et Bénédicte Salvador

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/osp/5385>

DOI : 10.4000/osp.5385

ISSN : 2104-3795

Éditeur

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

Édition imprimée

Date de publication : 12 juin 2017

ISSN : 0249-6739

Référence électronique

Elsa de Grenier de Latour, Nathalie Przygodzki-Lionet, Sabine de Bosscher, Jérôme Herbaj et Bénédicte Salvador, « Perception sociale des métiers de policier.ère et d'avocat.e chez des adolescent.e.s : quel impact sur leurs intentions d'orientation ? », *L'orientation scolaire et professionnelle* [En ligne], 46/2 | 2017, mis en ligne le 01 juin 2019, consulté le 16 décembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/osp/5385> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/osp.5385>

Ce document a été généré automatiquement le 16 décembre 2020.

© Tous droits réservés

Perception sociale des métiers de policier.ère et d'avocat.e chez des adolescent.e.s : quel impact sur leurs intentions d'orientation ?

Social perception of careers as police officers and lawyers amongst teenagers: what impact does it have on their course choices?

Elsa de Grenier de Latour, Nathalie Przygodzki-Lionet, Sabine de Bosscher, Jérôme Herbaj et Bénédicte Salvador

Introduction

Hypothèses qualitatives

- 1 L'image des champs professionnels et des métiers aurait un impact sur les projets d'orientation des élèves. L'adhésion à certaines représentations sociales, jugées plus ou moins conformes à une perception de soi, de ses qualités, ses faiblesses, ses goûts, ses valeurs et ses capacités d'adaptation, justifierait la sélection ou le rejet d'un métier.
- 2 La psychologie de l'orientation fait du projet professionnel un moteur décisif du processus de construction identitaire (Guichard & Huteau, 2006). L'individu est sommé par un impératif social scolairement relayé de se définir en matière d'intérêts et de compétences professionnelles. Ce qu'il lui plairait de faire et ce qu'il se sent capable de faire seraient à établir aussi clairement que possible pour affermir son identité de sujet social. La responsabilité imposée à l'élève, collégien.ne ou lycéen.ne, de se projeter dans un avenir réaliste, sinon probable, et d'y faire sa place semble surestimer la « maturité vocationnelle » de bien des adolescent.e.s, en négligeant une marge d'indécision dont Forner (2007) interroge les facteurs. Il constate d'ailleurs que la « pression au choix » réduit l'indécision des élèves de troisième comparés à des lycéen.ne.s de première plus âgé.e.s, mais qui ne sont pas confronté.e.s à l'urgence d'un choix de formation ou de

profession. L'incertitude n'est pas nécessairement une faiblesse puisqu'elle est garante, dans une certaine mesure, des capacités d'adaptation. Il faut donc concilier l'exigence de définir un projet personnel tout en restant assez indécis pour être adaptable : s'investir imaginativement dans une profession, mais sans s'y replier.

- 3 La précarité de l'emploi ainsi que l'effacement des contours de postes autrefois nettement délimités justifient l'émergence d'un modèle plus souple où l'appariement entre un individu et une profession est remplacé par un interajustement en perpétuelle mutation entre une personne et des contextes de travail également changeants (Guichard & Huteau, 2006). Il ne s'agit plus d'associer des aptitudes, pensées comme des attributs fixes, mesurables, caractérisant une fois pour toutes l'individu, à un métier conçu comme une entité objective et rigide. L'approche contemporaine de la psychologie de l'orientation se veut dynamique, consciente de la dépendance de la réalité plastique d'un métier aux représentations sociales qui la modèlent, y glissent variabilité et temporalité. De même, l'image d'un soi en mouvement, malléable, historicisé se substitue à un assemblage de traits naturels stables (Martinot, 2008). L'objectif, difficile à mettre en pratique sans ajouter de la confusion à l'incertitude des jeunes, est la construction d'une identité élastique par projection dans des soi professionnels possibles, désirés ou redoutés. À cet égard, la « théorie de la correspondance personne-environnement » (Guichard & Huteau, 2006) constitue une avancée significative, car elle élargit et assouplit la définition de la « personnalité », regroupant non seulement des capacités à développer de nouvelles compétences, mais aussi des besoins et des valeurs dont la prise en compte apparaît déterminante pour la réussite du processus d'orientation. En outre, la notion de métier, ou de profession, se fonde dans la notion plus vaste de milieu de travail. Malgré ces changements, et puisqu'il s'agit finalement de progresser d'un état d'indécision initiale à la formation d'un projet, donc d'un choix, susceptible de guider l'individu dans un parcours de formation, l'exigence envers le jeune désorienté reste celle d'une recherche de congruence entre le prototype d'un métier et le schéma de soi. Certains auteurs parlent d'injonction paradoxale du système scolaire, les élèves étant sommés d'user librement de leur créativité pour penser leur avenir (Boutinet, 1993). Cette liberté imposée doit être exercée sans délai : il est clair qu'un projet engagé sous la menace du temps qui passe, de l'exigence institutionnelle, est difficile à investir et peut sembler aussi peu consistant que peu crédible. Par ailleurs, l'injonction au projet est une manière pour le système scolaire de faire peser sur l'élève la responsabilité d'un éventuel échec, de lui donner l'illusion que s'il avait suffisamment voulu, il aurait pu.
- 4 La notion de représentation se présente comme un outil particulièrement performant pour penser le projet d'orientation. Abric (2011) considère qu'il n'existe pas, *a priori*, de réalité objective, mais que toute réalité est représentée. La représentation se conçoit alors comme vision créatrice d'un objet par un sujet. Elle structure du moins la réalité, en configurant des éléments objectifs selon des expériences, des attitudes, des attentes et des normes subjectives. L'image qu'un jeune se fait d'un métier ne dépend donc pas exclusivement des caractéristiques propres à ce métier (compétences requises, tâches accomplies, utilité sociale, conditions d'exercice, niveau de prestige et de rémunération, etc.). Plus encore, le métier n'est rien en tant que tel, indépendamment d'un sujet qui l'exerce, d'un milieu social qui en bénéficie ou le subit, d'une multitude de perceptions et d'attitudes qui le remodelent indéfiniment. En ce sens, il reste juste de dire, sous l'inspiration de Latreille, que tout métier est « à la fois trouvé et créé »

(Klajnberg, 1993) par ceux.elles qui le pratiquent, mais aussi par des usagers, des clients, un public, bref, un milieu social d'exercice.

- 5 Même si pour évaluer une profession, des dimensions extrinsèques (e.g. prestige ou salaire) et des dimensions intrinsèques (e.g. intérêt ou autonomie) sont considérées, la représentation, construction mentale relative à un objet, n'est ni anonyme ni affectivement indifférente (Guichard & Huteau, 2006). Elle engage une attitude, une disposition favorable ou défavorable du sujet envers l'objet qui en conditionne la perception, comme le vérifie une étude de Richard et Pacaud (2010) menée auprès d'étudiants en techniques policières au Québec : « Plus les étudiants ont des attitudes favorables liées au travail policier (...), plus ils ont une perception juste des différentes dimensions de la police communautaire. » Et les auteurs de conclure que devenir policier.ère est d'abord une question d'attitude. En outre, l'attitude implique la tendance à agir au bénéfice ou au détriment de l'objet. La réaction de son public façonnerait donc le positionnement du professionnel. Par exemple, le métier d'enseignant n'est pas le même selon qu'il s'adresse à des élèves pétris de considération pour les connaissances et l'autorité du maître ou à des élèves pleins de mépris pour ce « pantin ridicule » qui s'agite en proférant des formules incompréhensibles. La représentation agit sur les rapports sociaux, elle oriente l'attitude comme l'action. On ne se comporte pas de la même façon avec une personne dont on attend soutien et compréhension qu'avec une personne dont on attend malveillance et brimades. Ainsi, la représentation d'une police répressive et non protectrice auprès des jeunes nourrit un climat de tension et de méfiance, où dans un jeu de miroir l'attitude de l'un s'ajusterait spontanément à celle, réelle ou supposée, de l'autre (Renouard, 1993). La réalité des uns, les jeunes, n'est pas celle des autres, les policier.ères, mais la réalité des uns dépend de celle des autres. Renouard conclut que seule une « alliance » entre le public et la police peut réhabiliter la police dans les esprits et lui permettre de jouer pleinement son rôle protecteur. Le paradoxe demeure, à tout âge, d'une exigence sécuritaire et d'une revendication tout aussi pressante de liberté. Ce paradoxe insoluble est particulièrement mal vécu par des jeunes défavorisés issus de minorités ethniques qui se sentent pris pour cibles par les forces de l'ordre et se vivent comme des citoyens au rabais. Le fait est que, fonctionnant comme un système de prédécodage de la réalité, car elle détermine un ensemble d'anticipations, la représentation déploie la force d'une prophétie autoréalisatrice en générant l'effet qu'elle supposait. Prises dans le réseau des représentations, les interactions sociales n'ont plus qu'à suivre, puisque « les jeux sont faits à l'avance » (Abric, 2011) : une croyance fausse produit un comportement qui finit par la valider. Sélective, la représentation oriente la perception et filtre les expériences de l'objet dans le sens d'une confirmation, afin d'éviter l'inconfort de la dissonance cognitive (Festinger, 1957). De même, la représentation du droit et de ceux.elles qui en ont la charge modulerait les conduites, les jugements, les prises de position et, éventuellement, les vœux d'orientation.
- 6 Nous faisons d'abord l'hypothèse que la perception du métier d'avocat.e par des collégien.ne.s de troisième se traduira de manière plus abstraite, relevant de valeurs morales et intellectuelles, que celle du métier de policier.ère qui devrait mentionner davantage de qualités pragmatiques et opérationnelles. Nous nous attendons donc à ce qu'émerge une figure de principe et de parole d'une part, une figure d'action d'autre part, indépendamment de l'attitude, favorable ou non, envers chacune des deux professions (H1).

- 7 Notre deuxième hypothèse concerne l'écart entre les traits attribués à chaque profession selon qu'elle est appréciée ou non. Nous supposons que la représentation du métier de policier.ère, ou d'avocat.e, de ceux.elles à qui plaît ce métier sera, au moins partiellement, incompatible avec la représentation de ceux.elles à qui déplaît ce métier (H2).
- 8 En dépit de frontières socialement consensuelles entre les représentations, diverses connotations axiologiques et réflexes affectifs se manifesteraient au cœur de leur territoire respectif.

Hypothèse quantitative

- 9 Que les représentations des métiers aient un impact sur les projets d'orientation n'est donc plus à prouver (Mosconi & Stevanovic, 2007, cités par Fontanini, 2009). Sous l'influence de l'environnement familial, social et scolaire se dessinerait une carte cognitive (Gottfredson, 1981, cité par Guichard & Huteau, 2006) où s'inscriraient les professions selon leur orientation sexuée et leur prestige présumés. Largement évaluative plus que strictement rationnelle, cette carte intérieure se stabiliserait autour de 14 ans. Il est juste d'en questionner l'unanimité et la précocité. D'une part, il semble qu'elle puisse être reconfigurée pour supporter les orientations effectives de l'individu (Dumora & Lannegrand-Willem, 1999, cité par Guichard & Huteau, 2006). Reflet d'une vision socialement dominante du champ professionnel, elle serait corrigée pour valider des trajectoires personnelles. D'autre part, l'apparente neutralité de la démarche néglige des aspects importants du processus d'orientation, l'image que l'adolescent.e a de soi-même, de la réalité sociale et de leurs interactions réelles ou possibles : la « congruence subjective » ne rejoint pas nécessairement la « congruence objective », d'où le rôle difficile et délicat du conseiller d'orientation psychologue. L'étude de Fontanini (2009) rappelle que la représentation d'un métier chez des enfants de 8 à 12 ans dépendrait de l'idéologie sociale véhiculée par la famille, l'école, la communication médiatique, donc de stéréotypes sexués et d'expériences parfois contradictoires (femmes policières nettement moins nombreuses que leurs collègues masculins, mais visibles et remarquées par les fillettes). Le métier de policier.ère est notamment perçu comme « un métier d'homme » par 45 % des enfants interrogés, qui évoquent les qualités viriles requises : force, courage, désir d'action, goût du risque, habileté, vitesse. Les femmes, peu habiles dans le maniement des armes et qui « ont peur du danger et de tuer des bandits », rétabliraient l'équilibre face à la profession d'avocat.e convenant aussi bien aux deux sexes pour 70 % des enfants interrogés. La réalité leur donne raison, autant que la fiction : les séries « à substrat juridique » (Chapon, 2013) mettent en scène des personnages marquants d'avocates, e.g. *The Good Wife*, *Ally MacBeal* ou *Damages*. L'auteur signale d'ailleurs que l'image de l'avocat.e ne souffre pas du cynisme et de l'absence de déontologie, voire de la perversité criminelle, dont ces personnages peuvent faire preuve. Au contraire, les « compétences fictionnelles » du spectateur, soutenues par des techniques narratives bien rodées, installent une « feintise ludique partagée » qui ne discrédite pas le réel et tourne même, par comparaison, à son avantage. Une étude menée par Monnier (1992), auprès d'étudiant.e.s se destinant à l'enseignement, montre sans surprise que ces derniers considèrent globalement le métier d'enseignant.e comme plus intéressant que celui d'avocat.e, ce dernier étant perçu par contre comme nettement plus avantageux. L'avocat.e est également présenté.e comme aussi utile à la société que l'enseignant.e

par 77 % des participant.e.s. Sans doute parce qu'il implique des prises de risque engageant jusqu'à la vie d'un être humain, le métier d'avocat.e est jugé majoritairement moins tranquille que celui d'enseignant.e. L'intérêt de l'étude est aussi de relever des besoins motivant le choix de l'enseignement chez ces étudiant.e.s : dans l'ordre, ils.elles identifient un besoin d'épanouissement qui domine largement les autres, puis un besoin de sécurité, d'affection et de considération, enfin un besoin plus marginal de prestige. Il serait instructif de disposer d'une telle étude pour des étudiant.e.s se destinant à des carrières d'avocat.e ou de policier.ère. La méthode utilisée semble fructueuse pour dégager la représentation que se font d'un métier ceux.elles qui se préparent à l'exercer ; par ailleurs, la comparaison avec la représentation de ceux.elles qui l'exercent déjà depuis un certain temps d'une part et celle du public d'autre part est riche de leçons.

- 10 Dans la démarche d'orientation, deux dimensions sont donc rapprochées : le métier lui-même (son intérêt, les qualités qu'il suppose, ses conditions d'exercice, les compétences qu'il met en œuvre, son prestige, son importance dans le fonctionnement social, les valeurs dont il est porteur) et la perception de soi (notamment de ses préférences, de son tempérament et de ses talents). Il est peu vraisemblable d'atteindre une parfaite coïncidence entre ces deux dimensions. On peut certes présager qu'une attitude négative à l'égard du métier de policier.ère, ou d'avocat.e, sera soutenue par une perception désavantageuse ayant un effet dissuasif en matière d'orientation. La dissonance cognitive semble coûteuse pour celui qui envisagerait d'exercer un métier qui ne lui plaît pas. À l'inverse, quand un métier plaît à un élève, on pourrait s'attendre à ce qu'il envisage de s'y orienter. Pourtant, on peut concevoir qu'un jeune ait une image favorable d'un métier sans se sentir capable ou sans vouloir l'exercer pour autant. L'impact des représentations sociales adoptées par l'individu concernant un métier sur ses perspectives d'orientation n'est donc pas uniforme.
- 11 Nous examinerons sous cet angle une troisième hypothèse : une représentation négative du métier soit de policier.ère, soit d'avocat.e sera plus fortement associée à un rejet de la perspective d'orientation vers ce métier qu'une représentation positive à une adhésion (H3).
- 12 Puisque s'orienter, c'est mesurer l'accord entre l'idée qu'on se fait de soi et l'idée qu'on se fait d'un métier, seule une très faible estime de soi peut inciter à s'accommoder d'une profession jugée déplaisante. L'analyse textuelle à une question ouverte « Quelle profession ou quel genre de profession souhaiteriez-vous pour votre enfant et pourquoi ? » posée à des parents révèle que les ambitions scolaires et professionnelles dépendent, dans tous les milieux sociaux, d'un souci d'épanouissement personnel et de réussite sociale et scolaire plutôt que d'un réalisme sociologique sans illusion (Poullaouec, 2004). L'étude de Poullaouec (2004) montre qu'une préoccupation massive pour la qualité des résultats scolaires, l'obtention des plus hauts diplômes, l'exercice des professions les plus valorisées et les plus librement choisies traverse désormais toutes les couches de la société française. Si l'on doit admettre que l'attitude n'est pas la seule variable qui influence un souhait d'orientation, il faut s'interroger sur l'origine des décalages mesurés entre une image positive, révélatrice d'un attrait reconnu à un métier, et le manque d'attraction ressentie par un élève qui n'envisage pas de le pratiquer. L'analyse qualitative de questionnaires portant sur les métiers de policier.ère et d'avocat.e remplis par des collégien.ne.s devrait aider à comprendre, d'une part, ce qui donne à l'une et l'autre de ces professions une image favorable ou

défavorable et, d'autre part, ce qui la rend attirante ou repoussante, en termes de projet d'avenir.

Méthode

Première étape

- 13 Afin de déterminer les professions relevant du domaine de la justice qui sont les plus pertinentes chez les adolescent.e.s, 161 conseiller.ère.s d'orientation psychologues (COP) ont été contactés. Nous leur avons demandé quels étaient les métiers en lien avec la justice les plus fréquemment abordés lors de leurs rencontres avec des collégien.ne.s. Trois professions se sont nettement démarquées :
- 14 – le métier de policier.ère et assimilé.e.s : inspecteur.rice de police, gardien.ne de la paix, etc. (95,7 %) ;
- 15 – le métier d'avocat.e (81,4 % des réponses) ;
- 16 – le métier de gendarme (65,2 %).
- 17 Nous avons donc choisi d'étudier les perceptions sociales des métiers de policier.ère et d'avocat.e auprès d'une population d'élèves de troisième (niveau où il y a un palier d'orientation).

Participant.e.s

- 18 Soixante-six élèves, 37 filles et 29 garçons, de 14 ans et demi en moyenne et répartis dans quatre classes de troisième d'un collège du Nord, ont participé à notre étude. Au regard des données académiques (outil d'aide au pilotage et à l'auto-évaluation des établissements – APAE) pour la région, le collège dans lequel s'est déroulée notre recherche, situé en zone urbaine et faisant partie du dispositif « Écoles, Collèges, Lycées pour l'Ambition, l'Innovation et la Réussite » (ECLAIR), est considéré comme socialement défavorisé. Notre échantillon présente en effet les caractéristiques suivantes : deux tiers des catégories socioprofessionnelles des parents sont défavorisées, le passage de la troisième en seconde générale et technologique ne concerne que 48 % des élèves, l'orientation en seconde professionnelle est préconisée pour plus de 40 % d'entre eux, enfin le taux de redoublements à l'issue de troisième est de 7 %.
- 19 Le nombre relativement faible de participant.e.s s'explique par le caractère exploratoire de notre étude qui nous a conduits à recourir à des questions ouvertes nécessitant une analyse de contenu.

Matériel et procédure

- 20 Les élèves devaient répondre à un petit questionnaire rendu anonyme grâce à un codage : le code comprend la lettre de la classe (A, B, C ou D) et un chiffre correspondant au rang de l'élève dans la classe (e.g. A7 pour un élève en troisième A et figurant en septième position sur la liste de classe).

- 21 Deux questions étaient posées à propos de ces deux métiers de policier.ère et d'avocat.e, chaque question invitant d'abord à une réponse dichotomique puis à une justification de la réponse donnée :
- 22 1) Est-ce que le métier de policier.ère te plaît ? (Oui / Non. Pourquoi ?)
- 23 2) Peux-tu envisager de t'orienter vers le métier de policier.ère ? (Oui / Non. Pourquoi ?)
- 24 1) Est-ce que le métier d'avocat.e te plaît ? (Oui / Non. Pourquoi ?)
- 25 2) Peux-tu envisager de t'orienter vers le métier d'avocat.e ? (Oui / Non. Pourquoi ?)
- 26 L'élaboration du planning des passages dans les classes a été gérée par l'établissement d'accueil (organisation matérielle, horaires, information aux enseignant.e.s, parents et élèves). Une fois les élèves entrés en classe, on leur distribuait le questionnaire en leur demandant d'y inscrire tout de suite le code qui leur a été attribué. Les élèves étaient ensuite invités à répondre, par écrit, à la question 1 « attraction » puis à la question 2 « orientation » pour les deux métiers cités. Deux classes ont d'abord répondu aux questions à propos du métier d'avocat.e, et deux autres ont commencé par les questions concernant le métier de policier.ère, pour éviter les effets d'ordre.
- 27 Ces passations collectives, d'une vingtaine de minutes en moyenne, se sont déroulées dans de bonnes conditions, les collégien.ne.s questionnés étant globalement attentifs et intéressés.

Analyse qualitative du contenu des justifications

- 28 Les justifications fournies par les collégien.ne.s ont été analysées selon la méthode décrite par Bardin (2001, pp. 134-154). Elles ont donc d'abord été découpées en unités de sens, réparties dans un tableau puis comptabilisées. Ces unités de sens ont ensuite été regroupées dans des catégories en fonction de leur proximité sémantique, pour chaque question et chaque orientation de réponse. Nous parlerons pour chaque unité de sens répertoriée et comptabilisée d'« élément justificatif ». Sur une même question, un.e participant.e peut apporter plusieurs éléments justificatifs, mais peut aussi répondre « oui » ou « non » sans aucune justification. Précisons que les unités enregistrées ne sont pas des mots isolés, mais plutôt des thèmes au sens où l'entend Bardin (2001, p. 136) qui rappelle qu'un thème est « une affirmation sur un sujet », « une unité de signification complexe, de longueur variable ». Le critère de découpage des unités est donc d'ordre sémantique, voire psychologique, et vise à recueillir des « noyaux de sens » quelle que soit leur forme linguistique (phrase, mot, etc.). La catégorisation proposée est apparue *a posteriori* et s'est inspirée des unités de sens rencontrées au fil de la lecture et de leur classification progressive : c'est donc la « procédure par tas » qui a été utilisée. Selon le principe d'exclusivité, chaque unité apparaît dans une et une seule catégorie, et selon le principe d'exhaustivité, aucune unité n'est exclue de la répartition catégorielle sur laquelle se fonde l'interprétation des résultats. L'importance de l'occurrence relative dans le discours des participant.e.s de chaque catégorie, sa fréquence, sera présentée sous forme de pourcentage, pour chaque métier considéré (policier.ère et avocat.e), pour chaque type de question (« attrait » et « orientation ») et pour chaque réponse dichotomique donnée (oui et non). Rappelons enfin que l'analyse de contenu est avant tout qualitative et repose sur l'inférence, donc sur l'interprétation des éléments du discours. Prétendre réduire un

libre propos, occasionné par une question ouverte, à une suite d'unités standards dont une stricte approche quantitative pourrait intégralement rendre compte est illusoire car, ainsi que le signale Bardin (2001, p. 149), « il est nécessaire parfois de se détacher de la toute-croyance sociologique en la signification de la régularité ; l'événement, l'accident, le rare ont quelquefois un sens très fort qu'il ne faut pas étouffer ». Nous ne pourrions nous dispenser d'une analyse préliminaire quantitative des réponses dichotomiques elles-mêmes, avant d'en venir à l'analyse du contenu des justifications qui les accompagnent. La fréquence des « oui » et des « non » aux deux questions posées sur chacun des deux métiers sera traduite en pourcentage.

Résultats

Analyse quantitative

- 29 Le test du chi-carré nous permet d'emblée d'affirmer un lien entre les variables « attrait » et « orientation », à la fois pour le métier de policier.ère ($\chi^2_{(1, N = 66)} = 9.59, p < .001$) et celui d'avocat.e ($\chi^2_{(1, N = 66)} = 15.42, p < .001$). Le calcul du coefficient Q de Yule confirme la liaison assez forte entre ces deux variables, puisque la valeur obtenue est un peu en dessous du seuil de 0.8 pour « policier.ère » ($Q = .76$) et proche de 1 pour « avocat.e » ($Q = .84$).

Examen de la cohérence entre les réponses dichotomiques aux deux questions sur le métier de policier.ère

- 30 Question 2 en fonction de question 1
- 31 Parmi les 33 participant.e.s (soit 50 % de l'ensemble des participant.e.s) qui ont répondu positivement à la première question « attrait », 14 seulement ont répondu positivement à la deuxième question « orientation », soit 42,4 %. Ainsi, 57,6 % de ceux.elles qui disent apprécier le métier de policier.ère n'envisagent pas de s'y orienter. Il semble que l'attitude positive à l'égard du.de la policier.ère ne laisse nullement présager un projet d'orientation tourné vers les métiers de la police.
- 32 Parmi les 33 participant.e.s (soit 50 % des participant.e.s) qui ont répondu négativement à la question « attrait », 30 (soit 90,9 %) ont aussi donné une réponse négative à la question « orientation ». Il apparaît ici que la réponse à la question 1, quand elle est négative, est un bon prédicteur d'une réponse identique à la question 2. Autrement dit, les participant.e.s n'envisageraient que très rarement une carrière dans la police quand ils ont une perception défavorable du métier de policier.ère, ce qui confirme l'une des exigences les plus prévisibles dans le choix d'un métier : en avoir une image favorable. Il semble que si certains jeunes ne veulent pas devenir policier.ères, c'est surtout parce qu'ils ont une mauvaise image du métier.
- 33 Question 1 en fonction de question 2
- 34 Parmi les 17 participant.e.s (soit un quart de l'ensemble des participant.e.s) qui ont répondu positivement à la question « orientation » vers le métier de policier.ère, 14 (soit 82,3 %) répondent positivement à la question « attrait ». Seuls trois disent être prêts à pratiquer ce métier sans qu'il leur plaise. L'orientation paraît un prédicteur efficace de l'attrait : en général, l'orientation est envisagée vers une profession qu'on évalue favorablement. C'est marginalement que des élèves acceptent l'éventualité de

s'engager dans une profession qui ne leur plaît pas. Mais il ne suffit pas qu'une profession plaise pour envisager de s'y engager. L'attrait apparaît ainsi comme une condition nécessaire mais non suffisante de l'orientation.

- 35 Parmi les 49 participant.e.s (soit 74,2 % des participant.e.s) qui ont répondu négativement à la question « orientation », 30 (soit 61,2 %) ont une image défavorable du métier de policier.ère. On voit ici que plus du tiers de ceux.elles qui ne veulent pas devenir policier.ère.s ont cependant une image favorable du métier, ce qui confirme que l'attrait d'une profession ne suffit pas à orienter le parcours scolaire et professionnel.
- 36 Concernant le métier de policier.ère, il semble donc que la fiabilité de la réponse 1 pour anticiper la réponse 2 soit plus élevée quand la première réponse est négative que lorsqu'elle est positive. Cela confirmerait la pertinence de notre troisième hypothèse.

Examen de la cohérence entre les réponses dichotomiques aux deux questions sur le métier d'avocat.e

- 37 Question 2 en fonction de question 1
- 38 Parmi les 21 participant.e.s (soit 31,8 % de l'ensemble des participant.e.s) qui ont répondu positivement à la première question « attrait », 11 seulement ont répondu positivement à la deuxième question concernant l'orientation, soit 52,4 %. Ainsi, 47,6 % de ceux.elles qui disent apprécier le métier d'avocat.e n'envisagent pas de s'y orienter.
- 39 Parmi les 45 participant.e.s (soit 68,2 % des participant.e.s) qui ont répondu négativement à la première question, 41 n'envisagent pas une carrière d'avocat.e. Il semble dans ce cas qu'une attitude négative soit un prédicteur assez fiable d'un refus d'orientation : 91,1 % de ceux.elles à qui le métier d'avocat.e ne plaît pas n'envisagent pas de s'y engager. Notons que quatre élèves ayant une perception négative du métier d'avocat.e envisageraient néanmoins de s'y orienter.
- 40 Question 1 en fonction de question 2
- 41 Parmi les 15 participant.e.s (soit 22,7 % des participant.e.s) qui ont répondu positivement à la question de l'orientation vers le métier d'avocat.e, 11 (soit 73,3%) répondent positivement à la question de l'attrait. Seule.e.s quatre (26,7 %), sans être attiré.e.s par ce métier, déclarent envisager de s'y orienter.
- 42 Parmi les 51 participant.e.s (soit 77,3 % des participant.e.s) qui ont répondu négativement à la deuxième question, 41 déclarent aussi avoir une image négative du métier d'avocat.e, soit 80,4 % d'entre eux.elles. Restent dix participant.e.s (19,6 %) qui n'envisagent pas une telle orientation, mais disent que le métier d'avocat.e leur plaît. On aurait pu s'attendre à ce qu'ils.elles soient encore plus nombreux.ses à avoir une haute opinion de la profession sans s'y projeter eux.elles-mêmes pour l'avenir.
- 43 Pour le métier d'avocat.e, la réponse négative à la question 1 prédit assez précisément une réponse de même tonalité à la question 2. Par contre, une réponse positive à la question 1 ne prédit pas une réponse positive à la question 2, ce qui va encore dans le sens de notre troisième hypothèse.
- 44 La fréquence de cohérence dans les réponses (oui / oui ou non / non) est plus stable, et globalement plus élevée, quand on inverse le sens de lecture des résultats, pour considérer la perception du métier en fonction du choix d'orientation. Ainsi, il serait plus sûr d'anticiper la réponse à la question 1 à partir de celle à la question 2 que de

suivre l'ordre naturel de présentation des questions pour faire des pronostics. L'important est de retenir qu'on peut apprécier un métier sans vouloir l'exercer (oui / non), tout comme on peut, plus rarement, envisager de le pratiquer sans l'aimer (non / oui). L'évaluation positive ou négative d'un métier ne suffit donc pas à l'adopter ou à le rejeter en matière d'orientation scolaire et professionnelle. Précisons que l'écart entre les deux situations est presque le même quel que soit le métier. La moitié seulement de ceux.elles qui apprécient un métier envisagent de s'y orienter. Par contre, 90 % de ceux.elles qui n'apprécient pas un métier n'envisagent pas non plus de s'y orienter. La réponse à la question 2 permet d'anticiper avec plus d'assurance la réponse à la question 1, pour le métier de policier.ère comme pour celui d'avocat.e. On voit cependant qu'un refus d'orientation témoigne plus clairement d'une évaluation défavorable du métier d'avocat.e (80 %), alors que la tendance est moins nette pour le métier de policier.ère qui a deux fois plus de chances d'être apprécié alors qu'il n'est pas envisagé (39 %).

Analyse qualitative

- 45 Nous avons ensuite examiné le contenu des représentations de chaque métier, évoqué par les élèves dans leurs justifications. Trois axes ont guidé l'analyse :
- 46 – dégageant de « portraits-robots » du.de la policier.ère et de l'avocat.e tels que les conçoivent nos participant.e.s (réponses à la question 1) ;
- 47 – inventaire des motivations déclarées pour retenir ou rejeter l'option d'orientation vers la profession de policier.ère ou d'avocat.e (réponses à la question 2) ;
- 48 – questionnement sur les écarts constatés entre les deux questions, pour comprendre comment une perception favorable du métier peut s'articuler avec un rejet en matière d'orientation, et comment une perception défavorable ne s'accompagne pas nécessairement d'un refus d'orientation.
- 49 L'analyse qualitative des justifications apportées par les collégien.ne.s à leurs réponses dichotomiques nous a d'abord permis de constater que le nombre total d'unités de sens comptabilisées pour la question de l'attitude, positive et négative, à l'égard du.de la policier.ère (total de 84 : voir tableaux 1 et 2) est équivalent (à trois unités près) à celui relatif à l'attitude, positive et négative, à l'égard de l'avocat.e (total de 81 : voir tableaux 3 et 4). De même, le nombre d'éléments justificatifs évoqués pour l'orientation, positive et négative, vers le métier de policier.ère est identique à celui concernant l'orientation, positive et négative, vers le métier d'avocat.e (total de 62 pour chaque profession).

Policier.ère

- 50 Question 1 : Attitude favorable
- 51 La moitié des participant.e.s partage une attitude positive à l'égard du métier de policier.ère et apporte au total 40 éléments de justification que l'on peut répartir en quatre catégories (voir tableau 1). La première évoque un métier actif, vivant, non répétitif et nécessitant un travail en équipe. La profession est perçue comme ludique, même si le danger est réel. Le héros compétent et courageux qui prend des risques en triomphant des périls les plus inattendus sous-tend ici une vision romanesque du métier, largement relayée par les fictions, jeux vidéo et séries policières. La deuxième catégorie concerne le rapport à la loi, que le policier.ère a pour mission de faire

respecter. Un souci de justice anime cette représentation traditionnelle des « forces de l'ordre », dont l'action n'est pas livrée à l'arbitraire des désirs particuliers. Une troisième catégorie isole un trait moins marqué de la représentation du/de la policier.ère : il/elle est aussi celui/elle qui rend service, aide, défend et même sauve des gens. Enfin, quelques-un.e.s indiquent un attrait pour ce métier, mais sans justification.

Tableau 1¹. Nombre, pourcentage et exemples d'unités de sens dans les catégories concernant l'attitude positive à l'égard du métier de policier.ère

Catégories	Exemples d'unités de sens	Nombre d'unités de sens dans la catégorie	Pourcentages ⁶
Métier actif	« C'est un métier vivant » « Il y a de l'action »	16	40
Application de la loi	« On sert la loi » « Il fait respecter la loi au citoyen »	11	27,50
Mission de sauveur	« C'est un métier où on peut sauver des personnes » « Il rend service aux gens »	8	20
Attrait non motivé	« Le métier de policier me plaît » « J'aime bien ce métier-là »	5	12,50
Total		40	100

Table 1. Number, percentage and examples of meanings in categories concerning a positive attitude towards a career as a police officer

52 Finalement, le portrait brossé par ceux.elles qui expriment une attitude favorable au métier de policier.ère est celui d'une figure héroïque, qui fait respecter la loi dans un climat ni rigide ni totalitaire. La pesanteur de l'autorité est allégée par la saveur de l'aventure et par la finalité altruiste, civique, de la fonction de celui qui sert la loi pour protéger les citoyens.

53 Question 1 : Attitude défavorable

54 Cette représentation flatteuse n'est pas unanime, puisque la moitié des participant.e.s, qui apportent au total 44 éléments de justification, partagent une perception négative du métier de policier.ère. Les raisons qu'ils.elles invoquent peuvent être synthétisées en cinq catégories (voir tableau 2). La première développe une image très négative des policier.ère.s qui sont présenté.e.s, entre autres, comme injustes, agressif.ve.s, peu fiables, peu consciencieux et globalement incompétent.e.s. La fonction sociale de la police n'est pas remise en question, mais ceux.elles qui en ont la charge ne jouent pas leur rôle, voire détournent à des fins égoïstes le pouvoir dont ils.elles sont investi.e.s. La plupart de ces attitudes ne sont pas explicitées et consistent dans la simple déclaration de ne pas aimer la police ou les policier.ère.s. La deuxième catégorie évoque un métier physiquement et moralement dangereux, qui fait peur, expose à subir et à

exercer de la violence et de l'agressivité. Une troisième catégorie regroupe les défauts et contraintes de la profession qui la rendent rebutante. Une quatrième catégorie concerne des jugements de valeur non motivés. Enfin, certains parlent d'un sentiment d'incompétence personnelle, d'incapacité à faire preuve des qualités exigées par le métier.

Tableau 2. Nombre, pourcentage et exemples d'unités de sens dans les catégories concernant l'attitude négative à l'égard du métier de policier.ère

Catégories	Exemples d'unités de sens	Nombre d'unités de sens dans la catégorie	Pourcentages
Critiques et rejet	« Je n'aime pas les policiers » « Ils ne sont pas justes »	13	29,55
Métier dangereux	« C'est un métier dangereux » « C'est un métier à risques »	11	25
Contraintes	« C'est ennuyeux » « On est toujours dehors »	10	22,73
Répulsion non motivée	« C'est nul » « Ce n'est pas un métier qui me plaît »	7	15,90
Incompétence personnelle	« Je trouve ça dur » « Il faut être courageux »	3	6,82
Total		44	100

Table 2. Number, percentage and examples of meanings in categories concerning a negative attitude towards a career as a police officer

- 55 Le portrait est ici celui d'une profession jugée peu attractive, contraignante sans être valorisante, où le bénéfice est largement excédé par le coût, notamment en raison de conditions de vie et de travail à la fois pénibles et dangereuses. C'est l'image détestable de policier.ère.s sur lequel.le.s on ne peut pas compter, agressant au lieu de protéger et n'ayant pas le sens de la justice, qui justifie le plus souvent une réponse négative à la question 1.
- 56 Même si des traits communs, diversement appréciés, apparaissent autour des notions d'action et de danger, l'analyse du contenu des perceptions du métier de policier.ère fait apparaître des portraits très contrastés selon la valence de la réponse à la question 1. Ce constat tend à valider notre deuxième hypothèse.
- 57 Question 2 : Orientation vers le métier de policier.ère
- 58 Parmi les 66 participant.e.s, trois n'ont pas répondu à cette question 2 pour le métier de policier.ère. Nous considérerons l'absence de réponse comme une réponse négative non justifiée.

- 59 Pour 17 participant.e.s ayant répondu positivement à cette question (17 éléments de justification au total), une large majorité de réponses n'est pas appuyée sur une justification consistante. Le métier de policier.ère semble envisagé pour son accessibilité mais aussi pour des aspects relevés dans les réponses à la question 1 : l'action et l'exercice de l'autorité.
- 60 Quarante-cinq éléments de justification sont apportés par les 46 participant.e.s qui répondent négativement à cette question. Précisons que cinq participant.e.s ne fournissent aucune justification et quatre réponses sur dix ne sont pas justifiées de manière consistante. Le choix d'un autre métier est invoqué par un quart des participant.e.s. Deux participant.e.s sur dix évoquent les difficultés et contraintes d'un métier qui pourrait les mettre en échec. Enfin, on retrouve sous une forme atténuée les thèmes du danger et de la violence d'une part et de la critique, voire de la haine des policier.ère.s d'autre part.

Avocat.e

- 61 Question 1 : Attitude favorable
- 62 Les 21 participant.e.s (soit à peu près un tiers de l'effectif total) qui partagent une attitude positive à l'égard du métier d'avocat.e fournissent 28 éléments de justification pouvant être catégorisés comme suit (voir tableau 3). Une première catégorie concerne le défi personnel et social relevé par l'avocat.e, qui dispose de responsabilités et donc de pouvoirs sur autrui. Cette catégorie a une connotation morale et altruiste : l'avocat.e est perçu.e comme un.e justicier.ère qui se porte au secours des faibles, défend les innocents et condamne les coupables. Une deuxième catégorie porte sur l'idée de rémunération élevée dont le métier est crédité : l'avocat.e gagne bien sa vie, ce qui rend le métier attirant. Une troisième catégorie évoque le défi intellectuel représenté par ce métier perçu comme compliqué. Une quatrième catégorie regroupe des justifications peu consistantes et peu instructives, puisqu'elles ne donnent aucun trait à la figure de l'avocat.e. Certains collégien.ne.s notent enfin l'intérêt social et relationnel de l'exercice de la profession d'avocat.e.

Tableau 3. Nombre, pourcentage et exemples d'unités de sens dans les catégories concernant l'attitude positive à l'égard du métier d'avocat.e

Catégories	Exemples d'unités de sens	Nombre d'unités de sens dans la catégorie	Pourcentages
Responsabilités	« C'est un métier avec des missions à accomplir » « C'est pour aider des familles »	15	53,57
Intérêt intellectuel	« C'est un métier qui me paraît logique » « Il faut avoir de bons arguments »	4	14,29

Métier lucratif	« Il a une très grande rémunération » « On est bien payé »	4	14,29
Attrait non motivé	« Le métier d'avocat me plaît » « J'aime bien ce travail »	3	10,71
Intérêt relationnel et social	« On rencontre beaucoup de personnes » « On peut assister à des affaires »	2	7,14
Total		28	100

Table 3. Number, percentage and examples of meanings in categories concerning a positive attitude towards a career as a lawyer

- 63 Ainsi, l'avocat.e exercerait une profession intéressante, rémunératrice, favorable à l'échange et à la relation humaine, stimulante sur le plan intellectuel et pourrait surtout être fier.ère de rétablir la justice en réparant les offenses subies.
- 64 Question 1 : Attitude défavorable
- 65 Deux tiers des participant.e.s partagent une perception négative du métier d'avocat.e. Ils.Elles apportent au total 53 éléments de justification que nous avons classés en cinq catégories (voir tableau 4). La première catégorie, largement dominante, regroupe les qualités sociales, intellectuelles et morales requises par la profession : l'aisance et l'assurance pour parler en public, la capacité à argumenter, à mémoriser, la patience, l'honnêteté. Plusieurs élèves évoquent les exigences de la profession qui en rendent l'exercice difficile. La deuxième catégorie rassemble des attitudes négatives reconnues comme subjectives et des jugements de valeur non motivés. Une troisième catégorie évoque les carences supposées d'une profession de bureau peu stimulante. Une quatrième catégorie renvoie à une posture morale : l'avocat.e serait sans pitié, et il.elle ferait preuve, en défendant des coupables, d'une forme de cynisme. Enfin, certains collégien.ne.s avancent des motifs scolaires (insuffisance des résultats actuels, études trop longues).
- 66 La profession d'avocat.e apparaît alors inintéressante, difficile, inaccessible et de plus moralement douteuse. Même si le portait n'est pas flatteur, on peut noter d'abord que les critiques les plus vives sont peu représentées, ensuite que la plupart des attitudes négatives ne sont pas justifiées, enfin que la majorité des justifications révèle l'image d'un métier réservé à des gens particulièrement compétents, qui ne ménagent pas leurs efforts.
- 67 La perception du métier d'avocat.e esquissée par les justifications aux réponses négatives n'est pas incompatible avec celle esquissée par les justifications aux réponses positives. On voit encore ici que ce n'est pas seulement le métier, ou le professionnel, qui est évalué, mais l'image de soi endossant le métier, d'un « soi-avocat.e » jugé invraisemblable, dépassé par les exigences du rôle et incapable de l'assumer. Il semble que notre deuxième hypothèse ne soit pas validée pour le métier d'avocat.e ; seul le reproche d'immoralité pourrait creuser une incompatibilité entre les traits typiques

attribués à l'avocat.e par ceux.elles qui répondent positivement et ceux.elles qui répondent négativement à la question 1.

Tableau 4. Nombre, pourcentage et exemples d'unités de sens dans les catégories concernant l'attitude négative à l'égard du métier d'avocat.e

Catégories	Exemples d'unités de sens	Nombre d'unités de sens dans la catégorie	Pourcentages
Métier trop difficile	« C'est difficile et compliqué » « Il faut savoir tout sur la personne »	25	47,17
Répulsion non motivée	« C'est nul » « Je n'aime pas ce métier »	18	33,96
Travail de bureau	« Je préfère des métiers plus dynamiques » « Ce n'est pas manuel »	4	7,55
Profession immorale	« Ça défend des personnes même si elles ont tué » « C'est un métier sans pitié »	4	7,55
Exigence scolaire élevée	« Je ne peux pas avec mes notes » « Il y a beaucoup d'études »	2	3,77
Total		53	100

Table 4. Number, percentage and examples of meanings in categories concerning a negative attitude towards a career as a lawyer

- 68 Question 2 : Orientation vers le métier d'avocat.e
- 69 Quinze participant.e.s peuvent envisager de s'orienter vers le métier d'avocat.e. Parmi eux.elles, deux ne justifient pas leur réponse. Les 13 autres fournissent 15 éléments de justification en tout. Presque la moitié des réponses n'apporte pas de justification consistante. L'argument financier est le plus représenté, suivi par l'argument altruiste et l'évocation de responsabilités.
- 70 Cinquante et un participant.e.s n'envisagent pas de s'orienter vers une carrière d'avocat.e. Précisons que sept d'entre eux.elles n'apportent aucune justification et que les 44 autres collégien.ne.s ont fourni 47 éléments de justification, dont près de la moitié sans consistance véritable. Curieusement, la difficulté du métier, présente dans les réponses à la question 1, est ici peu mentionnée. Finalement, c'est moins l'image du métier qui semble décisive que des considérations annexes (longueur des études, choix déjà établi d'une profession) dans le rejet d'une telle perspective d'orientation.

- 71 Métier de terrain, dynamique et risqué, le métier de policier.ère ne mobilise ni les mêmes goûts ni les mêmes qualités que celui d'avocat.e. Au terme d'un parcours scolaire prolongé et ardu, l'avocat.e est un homme de dossiers, et il doit mettre en œuvre des compétences rhétoriques, argumentatives et mnésiques qui ne sont pas données à tous. On observe cependant que l'aspect moral et altruiste (celui qui aide, soutient, rend justice) est invoqué pour les deux métiers en cas d'attitude favorable. L'attitude négative est beaucoup plus marquée envers les policier.ère.s qu'envers les avocat.e.s, vraisemblablement du fait des contacts plus fréquents, et peut-être plus conflictuels, avec les policier.ère.s qu'avec les avocat.e.s. Ces éléments vont dans le sens de notre première hypothèse : les traits de l'intellectuel.le (associés à l'avocat.e) et ceux de l'homme d'action (associés au policier.ère) sont nettement dessinés.

Discussion

Conclusion

- 72 L'analyse quantitative des réponses dichotomiques données par notre groupe de collégien.ne.s aux questions « attrait » et « orientation » vers les métiers de policier.ère et d'avocat.e a confirmé la pertinence de ces deux questions, le lien entre les variables « attrait » et « orientation » étant relativement fort. Plus précisément, l'attrait conditionne en grande partie l'orientation, mais celle-ci constitue un prédicteur plus fiable de l'attitude que l'inverse : on peut apprécier un métier sans vouloir s'y orienter, mais on peut plus difficilement vouloir s'y orienter sans l'apprécier. Une orientation négative ne présage que faiblement d'une attitude négative, même si le lien entre « orientation » et « attitude » dans cet ordre reste supérieur au hasard (> 50 %), autant pour le métier de policier.ère que pour celui d'avocat.e.
- 73 L'analyse qualitative a relevé un nombre équivalent d'éléments justificatifs pour les deux professions, ce qui peut surprendre : les élèves auraient autant de choses à dire sur le métier de policier.ère que sur l'avocat.e, alors que ce dernier semble moins visible socialement. Notre société étant de plus en plus judiciarisée, il est probable que les jeunes voient plus qu'on ne le pense ce type de juriste que ce soit indirectement, via les médias notamment, ou directement, dans le cadre d'affaires familiales par exemple. Le deuxième constat résultant de l'analyse de contenu met en évidence une différence notable du nombre d'éléments de justification selon la valence de l'attitude à l'égard des métiers et plus encore selon l'acceptation ou le refus de s'y engager. En d'autres termes, les élèves fournissent bien plus d'arguments quand ils n'apprécient pas un métier et surtout quand ils le rejettent en termes d'orientation. Il semble plus facile pour les adolescent.e.s de justifier un rejet qu'un choix d'orientation, à moins que la valorisation sociale de l'assentiment renforce l'exigence d'argumentation du refus. Nous observons par ailleurs que les portraits, négatif et positif, du métier de policier.ère sont plus contrastés que ceux de l'avocat.e. Précisons que les traits professionnels mentionnés par les élèves dans la question 1 se retrouvent dans leurs justifications à la question 2. L'aspect intellectuel du métier d'avocat.e, perçu comme un métier de bureau, qui mobilise la parole et l'intelligence, est prononcé quelle que soit la valence de la réponse à l'une ou l'autre question. De même pour l'aspect actif et risqué du métier de policier.ère, qui s'exerce sur le terrain. L'un comme l'autre peut être perçu comme un avantage du métier qui le valorise ou bien comme un inconvénient qui en

donne une image négative et dissuade de s'y engager. On remarque que les « profils » du.de la policier.ère et de l'avocat.e décrits par les collégien.ne.s résultent d'un mélange d'éléments à la fois vrais et erronés. Par exemple, les missions de répression et de prévention de la police et celles de défense et d'assistance pour l'avocat.e sont, à juste titre, citées par nos participant.e.s. Par contre, la fonction sociale de « rendre la justice » invoquée pour les deux métiers n'est pas correcte : la police judiciaire et les avocat.e.s participent à l'œuvre de justice, mais seuls les juges « rendent la justice ». Notons que la dimension morale des métiers du droit, tant sous la forme de la sollicitude que de la justice, est bien représentée, ce qui témoignerait de l'importance d'une telle préoccupation chez les jeunes.

Limites et perspectives

- 74 Même si ces résultats confirment globalement nos hypothèses (H1 et H3 vérifiées, H2 partiellement validée), notre étude présente quelques limites auxquelles des études ultérieures pourront éventuellement remédier.
- 75 Notre recherche s'est limitée à l'examen de la cohérence entre attitude (question 1) et souhait d'orientation (question 2) sans pousser trop loin les suppositions quant à la nature de leur relation. Il est possible qu'une attitude négative soit alimentée par un rejet du métier en matière d'orientation : ce métier ne me plaît pas, car je ne me vois pas l'exercer. Il semble donc que l'orientation ait un pouvoir prédictif plus stable que l'attitude, qui fonctionne bien quand elle est négative et ne permet pas de prédire la réponse « orientation » quand elle est positive. Il aurait été intéressant d'inverser, auprès de certain.e.s participant.e.s, l'ordre des questions, d'autant que la deuxième a souvent été anticipée dès la première. La justification donnée pour l'une tend ainsi à recouper celle donnée pour l'autre. Il est vrai qu'au cours de la passation, on faisait appel à l'attitude (ce métier me plaît / ne me plaît pas), à la perception (pour justifier la prise de position évaluative) et à la tendance à l'action (j'envisage / je n'envisage pas de m'orienter vers ce métier) : ces trois aspects sont séparables par abstraction, mais il est clair que dans l'expérience de chacun ils sont intimement mêlés. D'autres analyses statistiques permettraient sans doute d'en dire plus sur l'orientation de la corrélation entre « attitude » et « orientation ». La distinction entre capacité prédictive et causalité doit être maintenue : par exemple, le sens de la réponse à l'une des deux questions peut autoriser une prédiction assez fiable sur le sens de la réponse à l'autre question, sans pour autant l'avoir elle-même influencée. Une multitude de facteurs non considérés dans l'étude peut ainsi jouer sur l'une et l'autre variables (« attitude » et « orientation »).
- 76 Le type de réponse « oui / non » proposé aux collégien.ne.s peut également être considéré, eu égard à l'incertitude dans laquelle se trouvent la plupart des adolescent.e.s quant à leur devenir professionnel, comme un biais méthodologique. Il aurait certainement été préférable de présenter, à la suite des questions, une échelle de type Likert leur permettant de nuancer leurs réponses. Il serait par ailleurs judicieux d'approfondir encore nos analyses en ayant recours à d'autres méthodes de mesure des attitudes, telles que les mesures implicites.
- 77 Une autre faiblesse de notre recherche est de s'être déroulée uniquement dans un collège de la région Hauts-de-France où les élèves étaient massivement défavorisés. Nous avons d'ailleurs constaté, lors de la retranscription des propos des collégien.ne.s,

une certaine pauvreté des moyens d'expression écrite : cette faiblesse constituerait-elle un facteur d'appauvrissement des représentations ? Étant donné le poids du contexte de l'établissement sur les inégalités scolaires, notamment au niveau des orientations (Duru-Bellat & Mingat, 1988), il faudrait maintenant comparer les réponses recueillies ici à celles de collégien.ne.s issu.e.s d'un milieu social plus favorisé. On peut s'attendre à ce que les éléments donnés par ces élèves favorisés soient mieux documentés et plus nuancés.

- 78 Malgré ses limites, l'étude permet de confirmer certains résultats de travaux antérieurs et de proposer quelques nouvelles pistes de recherche. Les résultats obtenus à propos du métier de policier.ère rejoignent en grande partie ceux d'études psychologiques et sociologiques qui ont été réalisées auprès de jeunes entre 15 et 25 ans (e.g. Gorgeon, 1994 ; Hopkins, Hewstone, & Hantzi, 1992 ; Martin, 1990 ; Oulmokhtar, Krauth-Gruber, Alexopoulos, & Drozda-Senkowska, 2011). Les policier.ères sont généralement mal perçu.e.s, considéré.e.s comme agressif.ve.s, incompétent.e.s, rigides, etc. Ces croyances socialement partagées au sujet des caractéristiques d'un groupe, appelées stéréotypes (Leyens, Yzerbyt, & Schadron, 1996), peuvent néanmoins changer, comme le montre la recherche d'Oulmokhtar et al. (2011) sur l'évolution du stéréotype des policier.ère.s sur une vingtaine d'années. Il importe de préciser ici que les passations de notre étude ont été faites en 2014, soit avant les attentats terroristes survenus dernièrement en France et l'état d'urgence qui s'en est suivi. Les interventions des forces de l'ordre étant constamment relayées médiatiquement depuis ces événements, il serait intéressant de répliquer l'étude aujourd'hui pour voir dans quelle mesure l'image du.de la policier.ère chez les jeunes est impactée par cette médiatisation. Le bond de la cote de popularité de la police révélé par divers sondages ainsi que l'afflux de candidats aux derniers concours de gardien de la paix laissent penser que cette image se transforme positivement. Cela rejoindrait les résultats de recherches récentes ayant montré que la visibilité des forces de l'ordre a un effet significatif et positif sur la confiance qui leur est accordée par les citoyens (e.g. Sindall & Sturgis, 2013). Cependant, l'efficacité des contacts entre groupes (ici, entre les policier.ères et la population) pour réduire les tensions (Allport, 1954) a été contestée. La simple présence, la proximité au quotidien ne suffiraient pas, mais des interactions fructueuses, une authentique coopération autour d'un but commun, par exemple la lutte contre le terrorisme, seraient requises.
- 79 Les jugements les plus négatifs à l'égard des policier.ère.s peuvent résulter d'expériences vécues comme déplaisantes avec la police (Jackson, 2002 ; Renouard, 1993) et / ou refléter un préjugé répandu dans la jeunesse, auquel des collégien.ne.s adhéreraient machinalement pour se conformer à leurs pairs, même quand aucune expérience personnelle ne le valide. La prise en compte du milieu de vie, plus ou moins urbanisé, plus ou moins déshérité, permettrait vraisemblablement de dégager des tendances divergentes au sein de la population adolescente. C'est pourquoi il serait intéressant d'amener des élèves à réfléchir et à se prononcer, individuellement et collectivement, sur les métiers de la police : une telle démarche, entreprise par les conseillers d'orientation psychologues, pourrait les aider à dégager les représentations sous-jacentes aux réponses exprimées, afin éventuellement de les rectifier. Placer fictivement les élèves dans différentes situations professionnelles serait aussi une façon de jouer avec l'idée des métiers dans le but de soutenir la « maturation vocationnelle », tout en ouvrant les marges d'indécision nécessaires à l'exploration et à toute véritable réflexion. Ces séances pourraient utilement être complétées par des rencontres, en classe ou dans le cadre d'activités extrascolaires, avec divers acteurs de la police ou de

la gendarmerie, pour éviter d'induire une représentation de la profession focalisée sur une personne supposée l'incarner et pour faire prendre conscience de l'éventail des métiers relatifs au maintien de l'ordre. Brodeur (2003) souligne en effet la méconnaissance générale concernant ce champ professionnel, les forces de l'ordre étant souvent réduites, dans la représentation populaire, à la figure du/de la policier.ère de terrain en uniforme. Face à un objet aussi complexe et polymorphe que le droit, on ne peut que soutenir la préconisation de Masclet (2008) d'un renforcement des interventions non seulement de personnels de la police et de la gendarmerie, mais aussi de personnels de la justice, sous forme par exemple d'ateliers-débats au cours desquels les élèves et les professionnels pourraient interagir, afin d'aider les jeunes à clarifier leurs représentations tout au long de leur scolarité.

BIBLIOGRAPHIE

- Abric, J.-C. (2011). *Pratiques sociales et représentations*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Allport, G. W. (1954). *The Nature of Prejudice*. New York: Doubleday Anchor Books.
- Bardin, L. (2001). *L'Analyse de contenu*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Boutinet, J.-P. (1993). Les conduites de projet : idéalisation, banalisation ou simple injonction paradoxale. In *Projets d'avenir et adolescence, les enjeux personnels et sociaux*. Paris : ADAPT.
- Brodeur, J.-P. (2003). *Les Visages de la police. Pratiques et perceptions*. Montréal : Presses de l'Université de Montréal.
- Chapon, S. (2013). Mise au point sur l'éthique dans les séries télévisées à substrat juridique. *Recherches et pratiques pédagogiques en langues de spécialité*, 32(2), 104-123.
- Duru-Bellat, M., & Mingat, A. (1988). Le déroulement de la scolarité au collège : le contexte fait des différences. *Revue française de sociologie*, 29, 649-666.
- Festinger, L. (1957). *A Theory of Cognitive Dissonance*. Palo Alto : Stanford University Press.
- Fontanini, C. (2009). Les représentations des métiers par les élèves de cycle 3 : permanences et perspectives d'évolution. *Recherches & Éducatives*, 2, 163-177.
- Forner, Y. (2007). L'indécision de carrière des adolescent.e.s. *Le Travail Humain*, 70(3), 213-234.
- Gorgeon, C. (1994). Police et public : représentation, recours et attentes. Le cas français. *Déviance et Société*, 18, 245-273.
- Guichard, J., & Huteau, M. (2006). *Psychologie de l'orientation*. Paris : Dunod.
- Hopkins, N., Hewstone, M., & Hantzi, A. (1992). Police-Schools liaisons and young people's image of the police. An intervention evaluation. *British Journal of Psychology*, 83, 203-220.
- Jackson, A. (2002). Police school resource officers' and students' perception of the police and offending. *Policing: an International Journal of Police Strategies and Management*, 25(3), 631-650.
- Klajnberg, F. (1993). Pour une approche expérientielle et éducative de l'orientation. In *Projets d'avenir et adolescence, les enjeux personnels et sociaux*. Paris : ADAPT.

- Leyens, J.-P., Yzerbyt, V., & Schadron, G. (1996). *Stéréotypes et cognition sociale*. Bruxelles : Mardaga.
- Martin, O. (1990). *Les Opinions des Français sur la sécurité et les forces de l'ordre en 1990*. Paris : DREDOC.
- Martinot, D. (2008). *Le Soi, les Autres et la Société*. Grenoble : Presses universitaires.
- Masclet, J. (2008). *Psychologie de l'éducation et du droit : étude comparative et exploratoire des représentations sociales « du droit » et de sa pratique au niveau de la responsabilité et de la sanction, chez des élèves de classe de troisième, des enseignants du deuxième degré et des juristes*. Thèse non publiée, Université Charles-de-Gaulles Lille-III.
- Monnier, J.-C. (1992). Choix professionnels et représentations motivées du métier d'enseignant chez des étudiants en premier cycle. *Tréma*, 1, 47-59.
- Oulmokhtar, D., Krauth-Gruber, S., Alexopoulos, T., & Drozda-Senkowska, E. (2011). Police officers' stereotype content and its evolution over two decades: from « neither nice nor able » to « still not nice but able ». *Revue internationale de psychologie sociale*, 3, 87-100.
- Poullaouec, T. (2004). Les familles ouvrières face au devenir de leurs enfants. *Économie et Statistique*, 371, 3-22.
- Renouard, J.-M. (1993). Les relations entre la police et les jeunes : la recherche en question. *Déviance et Société*, 17(4), 419-438.
- Richard, E., & Pacaud, M.-C. (2010). Devenir policier.ère, une question d'attitudes : enquête provinciale auprès des étudiants en techniques policières. *Campus Notre-Dame-de-Foy*.
- Sindall, K., & Sturgis, P. (2013). Austerity policing: is visibility more important than absolute numbers in determining public confidence in the police? *European Journal of Criminology*, 10(2), 137-153.

NOTES

1. . % par rapport au nombre total d'unités de sens.

RÉSUMÉS

Les représentations des métiers influencent les choix scolaires et professionnels. Afin de savoir comment le.la policier.ère et l'avocat.e sont perçu.e.s par les adolescent.e.s et dans quelle mesure leur perception impacte leurs intentions d'orientation, une étude a été menée auprès de collégien.ne.s. Elle montre d'une part que les portraits de ces praticien.ne.s du droit présentent à la fois des convergences et des divergences, d'autre part que l'attrait pour une profession ne suffit pas à déterminer une orientation vers celle-ci. Les résultats obtenus permettent d'envisager de nouvelles pistes de recherches et d'actions en milieu scolaire.

Representations of professions have an influence on school and career choices. In order to find out how police officers and lawyers are perceived by teenagers and how their perception impacts

their course decisions, a study has been conducted with pupils. On the one hand it shows that the portrayals of these legal practitioners present both similarities and differences, and on the other hand, that the appeal of a profession is not enough to determine an orientation towards it. The results enable new perspectives for research and actions in schools to be considered.

INDEX

Keywords : Teenagers, social perception, police officer, lawyer, school and career choices

Mots-clés : adolescent.e.s, perception sociale, policier.ère, avocat.e, orientation scolaire et professionnelle

AUTEURS

ELSA DE GRENIER DE LATOUR

est enseignante dans le secondaire, et étudiante en master de psychologie. Thèmes de recherche : impact des pratiques éducatives sur la représentation de la loi et le développement moral.

Courriel : elsa.degrenierdelatour@etu.univ-lille3.fr

NATHALIE PRZYGODZKI-LIONET

est Professeur de psychologie, Université de Lille-III. Thèmes de recherche : psychologie appliquée à la justice ; communication sociale, perceptions sociales, processus de jugement.

Contact : Université de Lille 3, BP 60149, 59653 Villeneuve d'Ascq Cedex. Courriel :

nathalie.lionet-przygodzki@univ-lille3.fr

SABINE DE BOSSCHER

Est Maîtresse de conférences en psychologie, Université de Lille-III. Thèmes de recherche :

influence des stéréotypes de sexe en éducation, en orientation et au travail. Courriel :

sabine.debosscher@univ-lille3.fr

JÉRÔME HERBAJ

Est Conseiller d'orientation psychologue, Saint-Quentin. Courriel : jerome.herbaj@gmail.com

BÉNÉDICTE SALVADOR

Est Conseillère d'orientation psychologue, Belfort. Courriel : benedict.e.salvador@gmail.com