

## **Statut d'enseignant et discours sur l'orientation**

### **Résumé :**

Avec la massification de l'enseignement fonctionnant encore sur le modèle républicain élitiste, l'orientation scolaire et professionnelle des élèves n'est plus l'affaire de spécialistes, au contraire elle se trouve au cœur même de l'action quotidienne de l'enseignant. Face à cette situation, le corps éducatif dans son ensemble, malgré quelques autocritiques spontanées, tient encore un discours décalé, avec une logique disciplinaire qui devient parfois contradictoire avec sa propre position en tant que parent. Cette communication présentera les résultats de travaux sur l'analyse de discours d'enseignants du secondaire, des chefs d'établissement et des conseillers d'orientation concernant le processus d'orientation de leur public. L'étude met en évidence trois logiques d'orientation dégagées par ces acteurs : logiques « méritocratique », stratégique et organisationnelle.

Mots clés : éducation, orientation, processus, enseignement, analyse textuelle, stratégie, méritocratie, organisation.

### **Summary:**

Mass education may still function on an elitist republican pattern but orientation is no longer in the hands of specialists: it is central to the teacher's daily action. Facing this situation, in spite of a few self criticisms, the whole teaching profession still holds an out of phase position, speaking in terms of a subject logic, sometimes in contradiction with their own positions as parents. The present communication will present the results of a speech analysis of secondary education teachers, headmasters and guidance counsellors telling about the process of orientation of their students. The study reveals three orientation logics as expressed by the actors: merit, strategy and organisation logics.

Keywords: education, orientation, process, teaching, speech analysis, strategy, merit, and organisation.

Il s'agit ici d'analyser, avec la méthodologie d'ALCESTE (Reinert M., 1994, voir notamment encadré méthodologique) les entretiens semi-directifs que les principaux acteurs d'orientation nous ont accordés à propos du processus d'orientation dans l'enseignement secondaire : enseignants, chefs d'établissement et professionnels de l'orientation. Le but est d'appréhender les pratiques et les expériences des personnes qui entourent l'élève et qui l'orientent d'une manière ou d'une autre. Au préalable, rappelons qu'une première lecture ou écoute de tout discours fournit au lecteur l'essence même du propos : c'est l'analyse ordinaire. Cependant, la plupart du temps la lecture est biaisée car le lecteur lit le texte ou écoute le discours en fonction de ses propres représentations sociales. C'est pourquoi l'analyse statistique basée sur le comptage des formes, dépourvue de tout préjugé, prémonition ou représentation sociale, aide à la compréhension et à l'articulation du corpus. Dans toutes les situations étudiées, les résultats d'analyse font apparaître une forte corrélation entre la construction et l'articulation des discours d'un côté et les statuts ou les positions sociales de leurs auteurs de l'autre. Le corpus a subi deux analyses statistiques textuelles successives : ensemble des discours (voir la figure en fin du texte<sup>i</sup>) et ensuite contenu de chaque réponse (sept en tout<sup>ii</sup>) séparément.

Ces analyses font apparaître d'une part trois logiques d'orientation : « méritocratique » (gestion des conflits sur l'évaluation et les filières), stratégique (gestion des offres d'options et des réunions) et organisationnelle (image, effet d'établissement, satisfaction des demandes, mise en place de politiques d'attraction ou de lutte contre la désaffection). D'autre part ces analyses font ressortir les positions diversifiées des acteurs sur trois points : pratiques (gestion ordinaire des effectifs), analyse de la situation (objectivation) et organisation de l'orientation (procédure). L'étude met en évidence trois discours bien distincts, correspondant aux trois principales catégories d'acteurs à savoir enseignants, personnel de direction et professionnels de l'orientation.

Quelle que soit leur réponse, les professionnels de l'orientation analysent toujours l'orientation en termes d'emploi et de formation. Le projet de l'élève apparaît dans leur discours soit comme un souhait (détecter chez l'élève un projet de métier par exemple), soit comme une nécessité (aider à développer chez l'élève un projet d'avenir). La professionnalisation en tant que finalité des études est une de leurs principales préoccupations. Chacune des trois logiques d'orientation est analysée invariablement par la finalité professionnelle des études.

Les chefs d'établissement et leurs adjoints se trouvent quant à eux dans une situation constante de gestion et d'organisation « ordinaire » de l'orientation (Masson P., 1999) qu'il s'agisse de logique « méritocratique », de logique organisationnelle ou de logique stratégique, ils doivent gérer toutes les situations.

Les enseignants, se plaçant dans une perspective d'évaluation perpétuelle (évaluer, être évalué), analysent l'orientation essentiellement à travers les performances scolaires des élèves (Merle, P., 1998). Quelle que soit leur réponse, matières, filières et séries reviennent dans tous les discours en tant qu'instruments de mesures.

Trois statuts, trois points de vue sur le fonctionnement de l'orientation, et pourtant, un certain nombre de points communs transparaissent : stratégies complexes (suprémie des mathématiques dans l'évaluation, utilisation des options et langues vivantes), méfiance des uns vis-à-vis des autres et enfin paradoxe de l'orientation professionnelle précoce par l'échec et de l'orientation scolaire à long terme par la réussite.

### **Stratégies complexes**

Puisque « toutes les écoles ne se valent pas » (Léger A., Tripiet M., 1988, Cousin, O, 1998), l'impact du « choix » de l'école (Ertul S, 2000) sur l'orientation de l'élève est reconnu et diversement apprécié. Les uns regrettent le profil social quasi exclusivement favorisé du public de certains établissements de centre ville ou de tels établissements privés, d'autres s'en réjouissent. Certains dénoncent les stratégies d'évitement mises en œuvre, les autres les encouragent. Quoi qu'il en soit, les principaux bénéficiaires de cette situation sont les autres acteurs d'orientation à savoir certains parents d'élèves. La plupart des interviewés le reconnaissent à demi-mot ou implicitement.

Par ailleurs, il existe actuellement un fait accompli implicite (discours vis-à-vis de l'extérieur) et explicite (classements effectués en particulier lors des conseils de classes) de la suprématie de l'impact des matières scientifiques en général et de celle des mathématiques en particulier sur l'orientation *lato sensu*. L'évaluation scolaire est fortement hiérarchisée. Cette suprématie des mathématiques (qui remplacent le français dominant avant les années 70) va d'ailleurs dans le sens d'une volonté politique de promouvoir les filières scientifiques par la voie réglementaire afin de répondre en particulier aux besoins du pays en matière de qualifications de haut niveau technologique. Cette situation de domination sans partage dans la procédure d'orientation, confortable pour les enseignants de mathématiques, et dans une certaine mesure pour ceux des autres matières scientifiques et dans une moindre mesure pour ceux de français, est mal vécue par les enseignants des autres disciplines qui ont souvent le sentiment de faire de la figuration.

De même, l'utilité et l'efficacité des options et le choix des langues vivantes dans la procédure d'orientation (Duru-Bellat M., Jarousse J.-P., Solaux G., 1997) sont directement ou indirectement perceptibles à travers tous les entretiens. Au-delà des effets de mode, d'engouement pour telle ou telle option ou langue vivante, l'efficacité de la pratique n'est nullement remise en cause. Certains la dénoncent, d'autres s'en accommodent. Nos analyses

logistiques démontrent aussi la corrélation entre le « choix » des options (langues mortes en l'occurrence) et les performances scolaires (Ertul S., 2001). Ce que nous observons statistiquement est aussi constaté au quotidien par les enseignants sur le terrain. Leur métier est d'évaluer, de chiffrer les performances, méthodiquement, année après année.

### **Enseignant face aux autres acteurs d'orientation**

Le deuxième point concerne la méfiance des uns vis-à-vis des autres : enseignants, parents, direction, conseillers d'orientation et enfin monde du travail. Dans le système scolaire français, l'enseignant est le seul maître à bord dans la classe, face à ses élèves. Il transmet son savoir sans partage. La massification ou la généralisation de l'enseignement, notamment, l'investit d'une autre mission à accomplir, l'orientation scolaire et professionnelle, ce qui entraîne nécessairement l'intervention d'autres acteurs, les parents en particulier, reconnus juridiquement, réglementairement comme des partenaires à part entière. Et puis, il y a les conseillers d'orientation qui, sans être du « sérail », ont une fonction d'intervention dépassant largement les conditions d'une simple consultation. Interviennent ensuite indirectement dans ce processus d'orientation les collectivités locales et territoriales quand il s'agit des offres de formation et des investissements qui en découlent. Enfin, l'école s'entrouvre prudemment au monde du travail, par les stages en entreprise et les interventions des professionnels.

Les relations entre enseignants et parents sont ambiguës, parfois tendues. L'enseignant se plaint lorsque les parents ne sont pas présents aux réunions d'information. Dans le cas contraire, il est prêt à donner des explications et des conseils, comme il le fait d'ailleurs aux élèves, sur le fonctionnement de l'école, sur ses cours, ses méthodes d'apprentissage et d'évaluation, etc. Sur les capacités du jeune, il rend son « verdict », essentiellement en fonction des résultats scolaires, situés sur une échelle de valeurs dominée par les mathématiques (le cas échéant par le français), mettant en suspens les rêves, les désirs, voire le projet de l'élève. Les parents qui ont les possibilités objectives de contester son jugement, entament alors des négociations ; sinon, c'est le malentendu qui s'installe, car la communication est insuffisante ou impossible.

Les relations entre les enseignants et la direction sont également tendues lorsqu'il s'agit de décisions d'orientation contestées, et surtout de nouvelles missions qui incombent à l'enseignant, notamment la gestion de la procédure d'orientation. La nouvelle réglementation prévoit que la décision d'orientation concertée entre enseignants et entérinée par le conseil de classe peut être reconsidérée à la demande des parents et mise en cause, voire défaite par le chef d'établissement ou par d'autres instances d'appel, ce qui crée des tensions entre enseignants et direction.

### **Difficile relation entre formation et emploi**

Reste l'ouverture « timide » des portes de l'école au monde du travail, qui crée également des tensions entre professionnels et enseignants et provoque la méfiance chez ces derniers. L'enseignant a la mission et la prétention de transmettre des connaissances universelles et de la qualification, autrement dit des savoir, savoir-faire et savoir-être alors que le monde du travail exige des compétences particulières souvent acquises sur le « tas », en situation, par l'expérience. L'enseignant considère l'intrusion des professionnels comme une transgression de son travail et la remise en cause de ses modes d'évaluation (il éprouve par ailleurs le même sentiment vis-à-vis des parents qui l'interpellent). Pourtant, il ressent la nécessité d'ouvrir sa classe, son école vers l'extérieur. Son sentiment est parfois partagé, à travers les témoignages, entre méfiance et admiration à l'égard du monde du travail.

Toutes ces remises en cause de l'évaluation professorale et de son autonomie sont récentes et inhabituelles pour des enseignants qui, jusqu'alors, étaient les seuls évaluateurs, et elles créent des tensions, des conflits entre eux et les autres acteurs d'orientation. Restent ceux ou celles qui peuvent contester l'évaluation professorale : eux-mêmes d'abord, en tant que parents et usagers de l'école, mais aussi certains parents d'élèves, parmi les mieux informés, les mieux armés, souvent issus des milieux favorisés. Cette situation crée un malaise, comme le montre notre analyse de l'impact de la position sociale sur le processus d'orientation (Ertul, *ibid*). Nous avons cependant constaté qu'ils ne sont pas rares à dénoncer cette situation.

La méfiance est perceptible aussi chez les chefs d'établissements, mais pas pour les mêmes raisons. Ils doivent gérer toutes les activités liées à la procédure d'orientation : réunions avec les parents d'élèves, avec les professeurs, avec les conseillers d'orientation, préparation des portes ouvertes, préparation et participation aux forums, aux divers salons de métiers, de formation, etc.

Les chefs d'établissement doivent aussi gérer les autres activités liées à l'image de leur établissement. La presse écrite et les supports audiovisuels publient les palmarès, le Ministère de l'Education Nationale communique les trois indicateurs (MEN - DEP, 1997) de performances scolaires (le taux de réussite au baccalauréat, le taux d'accès au baccalauréat et la proportion de bacheliers parmi les sortants), encourage les projets d'établissement (Devineau S., 1998) remettant en cause la vieille tradition de l'école unique. Ils négocient leurs offres de formation (offres nouvelles, suppressions) avec les collectivités locales (qui sont leurs principaux bailleurs de fonds depuis les lois de décentralisation) et avec leur ministère de tutelle. Ils doivent aussi négocier à propos des équipements, de l'entretien des locaux ou de la construction de nouveaux locaux, toutes activités qui ont leur importance en termes d'orientation *lato sensu* (Ertul, *ibid*).

Les chefs d'établissement doivent enfin gérer les conflits entre parents et enseignants d'une part, et enseignants et ministère de tutelle d'autre part. La personnalité, le charisme, l'autorité du chef d'établissement, les comportements et les positions hétérogènes des autres acteurs d'orientation (syndicats, associations, délégations, organisateurs d'activités annexes – voyages, foyers socio-éducatifs, etc.) y compris des acteurs institutionnels (rectorat, inspection, ministères, etc.) et surtout des élèves eux-mêmes ont leur importance dans l'émergence ou non de relations conflictuelles.

En définitive, les activités engendrées par les procédures d'orientation placent tous les acteurs dans une situation très incertaine. L'orientation nécessite un projet : projet de métier, projet d'avenir, projet d'insertion professionnelle, projet sociétal. Ce que l'école sait faire, c'est évaluer sur la base de matières scolaires hiérarchisées, comme si tous les élèves avaient (ou devaient avoir) le même niveau de performance. L'école ne tolère pas que les leçons soient mal assimilées ou mal apprises. Dans les établissements scolaires où nous avons étudié le processus d'orientation, malgré la massification de l'enseignement, l'école ne prévoit rien d'autre qu'un projet de formation passant obligatoirement par la poursuite d'études, comme le soulignent inlassablement les inspecteurs d'orientation interrogés. On assiste à une fuite en avant, à un déplacement vers le haut du *centre de gravité* du système, pour reprendre les termes de J.-P. Molinari (1992) et de F. Dubet (2000).

La méthodologie statistique textuelle nous a permis de découvrir dans les discours d'orientation de quelle façon les évaluateurs et les orienteurs conçoivent et pratiquent au quotidien l'orientation scolaire et professionnelle. Leurs discours abondent dans le sens d'une orientation que nous appelons *lato sensu*, car ce processus ne peut pas être étudié ni analysé uniquement dans le cadre scolaire, ni même professionnel. Malgré les innombrables contraintes qui pèsent sur lui, c'est un processus continu et complexe où l'intervention des acteurs, institutionnels ou pas, peut à tout moment modifier, certes dans un contexte de rationalité limitée, son fonctionnement.

Nous pouvons souligner enfin que l'orientation n'est plus exclusivement scolaire, y compris dans l'enseignement général, même si ses évaluateurs se placent toujours dans une logique d'orientation essentiellement basée sur les performances scolaires, car les perspectives de métier, de profession, de qualification voire de compétence s'ouvrent aux élèves *via* les visites d'entreprise, les stages de découverte du milieu du travail, etc. L'orientation est aussi professionnelle. Que ce soit sous forme de représentations sociales ou de projets tant sociétal, familial qu'individuel, l'orientation scolaire est pensée, voire conçue autour de deux sphères certes aux logiques différentes et souvent opposées (qualification/compétence) : formation et emploi donnant une dimension supplémentaire à ce que nous appelons l'orientation *lato sensu*.

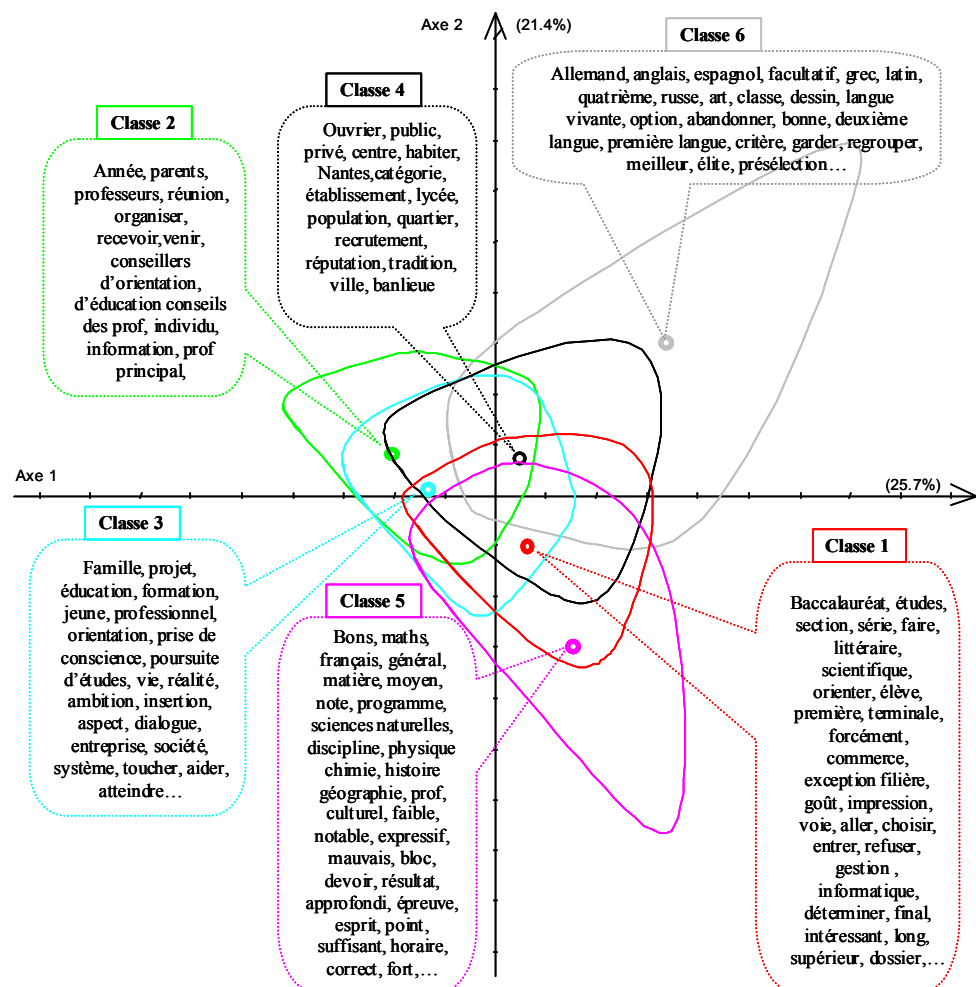
Ainsi, le nombre des acteurs intervenant dans le processus d'orientation ne cesse d'augmenter renforçant sa dimension *lato sensu*. L'école change, elle n'est plus le domaine réservé ni des enseignants, ni de l'administration scolaire. Pourtant, depuis sa création, elle avait toujours fonctionné en circuit fermé. Les parents seuls ou organisés en association de parents d'élèves sont omniprésents à l'école à travers le conseil d'administration, le foyer socio-éducatif, les conseils de classe, les commissions d'appel, de discipline, où ils prennent part aux votes ; ils sont présents à titre consultatif dans différents conseils : Conseil Supérieur de l'Education Nationale (CSEN), Conseils Académiques ou Départementaux (CAEN, CDEN), etc. Les conseillers d'orientation interviennent même dans les classes, ils ont des permanences dans les établissements, ils reçoivent les élèves et leurs parents dans les CIO.

\*\*\*

Dans le cadre de la réforme LMD (Licence – Magistère – Doctorat ou encore 3-5-8), la plupart des universités mettent actuellement sur pied des licences pluridisciplinaires à l'intention des étudiants orientés vers les métiers de formation et d'éducation. L'introduction dans ces licences de cours (psychologie de l'orientation, sociologie de l'orientation, articulation du marché du travail, etc.) expliquant aux futurs enseignants la complexité du processus d'orientation *lato sensu* pourrait à notre avis, être une solution afin d'éviter la logique disciplinaire qui crée des malentendus entre les différents acteurs qui interviennent dans ce processus.

Bien que l'orientation dans nos propos soit prise en considération au sens large du terme, l'action d'orientation ne fonctionne réellement qu'en marge, c'est-à-dire avec une rationalité limitée. Les principaux bénéficiaires de l'orientation positive sont ceux ou celles qui maîtrisent les informations, qui ont une bonne connaissance du système éducatif, du « marché » de la formation scolaire et professionnelle. Tant que l'orientation professionnelle précoce se fera par l'échec, et que telle ou telle filière sera dévalorisée, y compris d'ailleurs par les usagers eux-mêmes et par les principaux acteurs d'orientation, non excepté les acteurs institutionnels, elle sera mauvaise pour les usagers ne maîtrisant pas les informations et aussi pour le système scolaire dans son intégralité.

FIGURE V.1. : Discours et logiques d'orientation





## QUELQUES REPERES METHODOLOGIQUES

*Partant de l'hypothèse selon laquelle le rôle joué par les professeurs dans le processus d'orientation scolaire voire professionnel était déterminant et même primordial, nous avons réalisé dans deux localités de l'Ouest de la France 42 entretiens semi-directifs avec les principaux acteurs institutionnels d'orientation à savoir enseignants, chefs d'établissements et conseillers d'orientation. Le corpus, enregistré et décrypté, a subi un double traitement : analyse ordinaire et analyse statistique textuelle.*

*Il existe actuellement plusieurs méthodes de traitement des données textuelles. Pour une analyse statistique, la segmentation, l'identification, la lemmatisation et la désambiguïsation sont les opérations successives préalables à des opérations de classement et d'analyse d'un texte<sup>1</sup>. La segmentation consiste à rechercher des unités de sens minimales. Puis, en passant par une phase de dépouillement, on procède à l'identification, c'est-à-dire au repérage des formes graphiques. Enfin, une procédure un peu plus complexe, la lemmatisation, permet d'affiner la segmentation et par suite, l'identification. Par ce procédé les formes verbales sont ramenées à l'infinitif, les substantifs au singulier, les adjectifs au masculin singulier et les formes élidées à leur forme entière. Souvent par un travail encore plus approfondi, le chercheur va lui-même lever quelques ambiguïtés dans le corpus. L'objectif de ces opérations est de quantifier un texte pour en extraire les structures signifiantes les plus fortes : les unités de contexte élémentaire (u.c.e.). Des recherches en linguistique ont montré (M.Reinert, 1994 en particulier) que ces structures sont étroitement liées à la distribution des mots dans un texte et que cette distribution se fait rarement au hasard.*

*M. Reinert (Université de Toulouse - Le Mirail) concepteur d'Alceste (Analyse des Lexèmes Cooccurents dans les Énoncés Simples d'un TEXTE), logiciel de traitement des données textuelles, considère « un discours comme un ensemble d'énoncés et un énoncé comme la trace d'un point de vue, le point de vue n'étant lui-même que l'expression élémentaire d'une dualité sujet/monde » et il poursuit « la trace de ces points de vue est approchée dans une perspective statistique par l'étude des distributions des mots pleins dans les différents énoncés » (Reinert, 1994). Son logiciel exécute la plupart des opérations connues dans ce domaine : fréquences, concordances, segments répétés, analyses des correspondances, classifications hiérarchiques, typologies, etc.*

*La procédure d'identification, grâce à un dictionnaire résidant, repère la plupart des formes grammaticales (noms, adjectifs, adverbes, verbes, prénoms<sup>2</sup>, mots outils – articles, prépositions, interjections, etc.). Sur un tableau à double entrée, les lignes correspondant à la première colonne accueillent les UCE. Ainsi sur le tableur figurent autant de lignes que d'UCE dans le corpus. Une UCE (Unité de Contexte Élémentaire) peut se définir comme la forme la plus réduite d'un corpus ayant une cohérence sémantique. Dans toutes les expressions écrites, elle est déterminée par des ponctuations fortes : point, point d'exclamation, point d'interrogation, etc. Cependant, si le pratiquant le juge nécessaire, il peut réaliser un découpage correspondant à ses exigences. S'agissant d'entretiens enregistrés (décryptés), il est nécessaire, au moment de la désambiguïsation du corpus, de revoir la ponctuation en fonction du déroulement et de la cohérence des entretiens.*

*L'identification étant déjà exécutée, les mots pleins sont séparés des mots outils, par conséquent seuls les premiers vont être pris en considération dans les calculs de dispersion ou de concentration. Néanmoins chaque forme grammaticale va occuper sur le tableur une colonne entière. L'absence ou la présence de chaque mot plein (mot porteur de sens ou lexème) dans les uce va être signalée par « 0 » ou « 1 ». C'est à partir de ce tableur gigantesque que les*

calculs de Chi2 seront effectués. Au moins quatre étapes seront nécessaires pour réaliser toutes les analyses proposées par le logiciel. La première étape consiste à repérer les formes grammaticales, les lemmatiser, les classer, effectuer les calculs de fréquences et séparer les mots outils des mots pleins. Au cours de la deuxième étape, en jouant sur la longueur des mots pleins (UC Unités de Contexte), les calculs débouchent sur deux classifications descendantes hiérarchiques en fonction de leur contenu lexical. Lors de la troisième étape, plusieurs classes sont constituées en fonction de la distance (proximité ou éloignement statistique). On trouve par exemple six classes dans l'exemple exposé dans cet article. Enfin la dernière étape est consacrée aux analyses complémentaires comme les AFC, à une classification ascendante du vocabulaire par classe et par segments répétés.

<sup>1</sup> Pour l'application de ce logiciel voir l'ouvrage de Lahlou S., (1998), *Penser manger : alimentation et représentations sociales*, Paris, PUF, coll. « Psychologie sociale », 240 p.

<sup>2</sup> Le dictionnaire résidant de la langue française permet de repérer les pré-noms, pour les noms, il est conseillé de les écrire en lettres majuscules.

#### BIBLIOGRAPHIE ELEMENTAIRE

Cousin, O, (1998), *L'efficacité des collèges, sociologie de l'effet établissement*, Paris, PUF, coll. « Éducation et formation », 226 p.

Devineau S., (1998), *Les projets d'établissement*, Paris, PUF, coll. « Pédagogie d'aujourd'hui », 240 p.

Dubet F. (2000), Peut-on encore réformer l'école ?, in Van Zanten A., (sous la direction de), (2000), *L'école l'état des savoirs*, op. cit., p. 407-415.

Duru-Bellat M., Jarousse J.-P., Solaux G., (1997) S'orienter et élaborer un projet au sein d'un système hiérarchisé, une injonction paradoxale? L'exemple du choix de la série et de l'enseignement de spécialité en classe de terminale, *L'orientation scolaire et professionnelle*, vol 26 n° 4, p. 459-482.

Ertul S., (2000), Enseignement public / enseignement privé : choix d'établissement et effet établissement dans le processus d'orientation, in *L'orientation scolaire et professionnelle*, vol. 29, n° 4, p. 615-635.

Ertul, S.(2001), *Pour une orientation lato sensu*, thèse d'Etat en Lettres et Sciences humaines, Université de Bourgogne, sous la direction de M. Duru-Bellat, 870 p. (550, 320).

Léger A., Tripier M., [1988 (1986)], *Fuir ou construire l'école populaire ?*, Paris, Méridiens Klincksieck, 206 p.

Masson P., (1999), *Les coulisses d'un lycée ordinaire, Enquête sur les établissements secondaires des années 1990*, Paris, PUF, coll. « Éducation et formation recherches scientifiques ». 278 p.

MEN - DEP, (1997), 3 indicateurs de performance des lycées, Baccalauréat général, technologique et professionnel 1996, résultats lycée par lycée, Fascicule G, Académies : Nantes, Rennes, *Les dossiers D'EDUCATION ET FORMATIONS*, n° 82, mars 1997, 138 p.

Merle, P., (1998), *Sociologie de l'évaluation scolaire*, Paris, PUF, coll. « Que sais-je ? », 128 p.

Molinari J.-P., (1992), *Les étudiants*, Paris, Les Éditions Ouvrières, coll. « Portes Ouvertes », 142 p.

Reinert M., (1994), L'approche des "mondes lexicaux" dans Aurélia de G. de Nerval, in Martin E., *Les textes et l'informatique*, Paris, Didier Érudition, coll. « Études de sémantique lexicale », CNRS, Institut National de la Langue Française, p. 145-175.

---

<sup>i</sup> L'AFC ci-dessus matérialise les six classes sous forme de dendrogramme. Les contextes 1 et 5 correspondent à une logique *méritocratique*, les 2 et 4 à une logique stratégique et enfin les 3 et 6 à une logique organisationnelle. Les mots pleins figurant dans chaque contexte ont été sélectionnés en fonction de leur poids statistique en khi2. Pour une meilleure compréhension de ce type d'analyse voici quelques points de repères techniques et procéduraux.

<sup>ii</sup> 1. Critères de sélection lors du passage de troisième en seconde ; 2. Perception individuelle de l'orientation scolaire au niveau des classes de seconde ; 3. Impact du choix de l'établissement sur l'orientation ; 4. Influence de l'appartenance sociale sur l'orientation ; 5. Analyse et critique des pratiques de sélection ; 6. Choix et impact des options et des langues vivantes ; 7. Circulation des informations relatives à la procédure d'orientation.