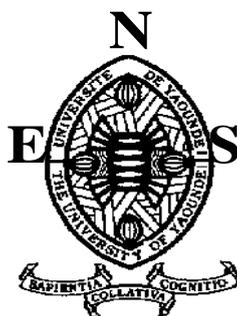


REPUBLIQUE DU CAMEROUN  
Paix – Travail – Patrie  
\*\*\*\*\*  
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT  
SUPERIEUR  
\*\*\*\*\*  
UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I  
\*\*\*\*\*  
ECOLE NORMALE SUPERIEURE  
DE YAOUNDE  
\*\*\*\*\*  
DEPARTEMENT DES SCIENCES DE  
L'EDUCATION  
\*\*\*\*\*  
SECTION DES CONSEILLERS  
D'ORIENTATION



REPUBLIC OF CAMEROON  
Peace-Work-Fatherland  
\*\*\*\*\*  
MINISTRY OF HIGH EDUCATION  
\*\*\*\*\*  
UNIVERSITY OF YAOUNDÉ I  
\*\*\*\*\*  
HIGHER TEACHER'S TRAINING  
COLLEGE  
\*\*\*\*  
DEPARTMENT OF SCIENCES OF  
EDUCATION  
\*\*\*\*\*  
SECTION OF GUIDANCE AND  
COUNSELLING

**APPROCHE ORIENTANTE ET OPTIMISATION  
DU PARCOURS SCOLAIRE DE L'ÉLÈVE : cas du  
lycée de Yaoundé I<sup>er</sup> Elig-essono**

*Mémoire rédigé et soutenu publiquement en vue de l'obtention du Diplôme de  
Conseiller d'Orientation (DIPCO)*

*Par :*

**TANGA BILOA Gaëlle Natacha**

*Licence en Administration et Gestion des Entreprises*

*SOUS LA DIRECTION DE :*

**M. Innocent FOZING**

*Maitre de Conférences à*

*l'Ecole Normale Supérieure de Yaoundé*

**Année académique 2015-2016**

**Yaoundé, Juin 2016**

# Table des matières

<b>REMERCIEMENTS .....</b>	<b>vi</b>
<b>LISTE DES TABLEAUX.....</b>	<b>viii</b>
<b>RESUME .....</b>	<b>ix</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>x</b>
<b>INTRODUCTION GENERALE.....</b>	<b>1</b>
<b>1.1 Contexte et justification de l'étude :.....</b>	<b>4</b>
<b>1.2 Formulation du problème.....</b>	<b>5</b>
<b>1.3 Questions de recherche.....</b>	<b>6</b>
<b>1.3.1 Question principale.....</b>	<b>7</b>
<b>1.3.2 Questions spécifiques.....</b>	<b>8</b>
<b>1.4 Objectifs de l'étude :.....</b>	<b>8</b>
<b>1.5 Intérêts de l'étude.....</b>	<b>8</b>
<b>1.5.1 Intérêt social.....</b>	<b>9</b>
<b>1.5.2 Intérêt professionnel.....</b>	<b>9</b>
<b>1.5.3 Intérêt pédagogique.....</b>	<b>9</b>
<b>1.6 Délimitation de l'étude.....</b>	<b>10</b>
<b>1.6.1 Délimitation temporelle.....</b>	<b>10</b>
<b>1.6.2 Délimitation thématique :.....</b>	<b>10</b>
<b>1.6.3 Délimitation spatiale.....</b>	<b>11</b>
<b>CHAPITRE 2 : INSERTION THEORIQUE DE L'ETUDE.....</b>	<b>12</b>
<b>2.1 Définition des concepts.....</b>	<b>12</b>
<b>2.1.1 Concepts de l'approche orientante.....</b>	<b>12</b>
<b>2.1.1.1 Approche orientante.....</b>	<b>12</b>
<b>2.1.1.2 Expérience.....</b>	<b>13</b>
<b>2.1.1.3 Expérience d'apprentissage.....</b>	<b>13</b>
<b>2.1.2 Concepts de l'optimisation du parcours scolaire de l'élève.....</b>	<b>14</b>
<b>2.1.2.1 Optimisation.....</b>	<b>14</b>
<b>2.1.2.2 Parcours scolaire.....</b>	<b>14</b>
<b>2.1.2.3 Optimisation du parcours scolaire.....</b>	<b>14</b>
<b>2.2Revue de la littérature.....</b>	<b>15</b>
<b>2.2.1 Approche orientante et le développement des compétences.....</b>	<b>15</b>
<b>2.2.2 Acquisition, consolidation et transfert des compétences.....</b>	<b>18</b>

2.2.3 Développement de la carrière en termes d'interaction personne-environnement .....	20
2.2.4 Optimisation du parcours scolaire .....	21
2.3 Théories relatives au sujet : La théorie de l'apprentissage social relative à la prise de la décision de la carrière de Krumboltz et Mitchell (1996).....	24
2.3.1 Fondements de la théorie.....	24
2.3.2 Rôle de la théorie dans l'approche orientante.....	24
2.3.3 Autres apports à l'approche orientante.....	25
2.4 Formulation des hypothèses.....	26
2.4.1 Hypothèse générale .....	26
2.4.2 Hypothèses spécifiques .....	26
2.5 Définition des variables .....	26
2.5.1 Variable indépendante.....	26
<b>CHAPITRE 3 : METHODOLOGIE.....</b>	<b>33</b>
3.1. Type de recherche.....	33
3.2. Site de l'étude .....	33
3.3 Population.....	34
3.4 Echantillon et méthode d'échantillonnage.....	36
3.4.1. Echantillon de l'étude .....	36
3.4.2 Méthode d'échantillonnage .....	37
3.5 Description de l'instrument de collecte de données .....	38
3.6 Validation de l'instrument de collecte de données.....	38
3.7.3. La phase bilan des entretiens.....	43
3.7.4 Difficultés liées aux entretiens.....	44
3.8. Méthode d'analyse des données : L'analyse de contenu.....	44
3.8.1 Retranscription des données.....	44
3.8.2. Codage des données .....	45
3.8.3. Justification de la technique d'analyse des données : l'analyse du contenu .....	45
3.8.4 Présentation de la grille d'analyse des données.....	46
<b>CHAPITRE 4 : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS.....</b>	<b>48</b>
4.1 Présentation descriptive des résultats.....	48
4.1.1. Le sujet A .....	48
4.1.2 Le sujet C1 .....	49
4.1.3 Le sujet C2.....	51
4.1.5 Le sujet D.....	53
4.2 Vérification des hypothèses.....	54

4.2.1. La réalisation de diverses expériences d'apprentissage .....	55
4.2.2 La contextualisation de diverses expériences d'apprentissage .....	57
4.2.3 Développement de la carrière en termes d'interaction personne-environnement .....	58
4.2.4 Optimisation du parcours scolaire .....	60
4.2.5. Synthèse des analyses thématiques .....	63
<b>CHAPITRE 5: INTERPRETATION DES RESULTATS ET IMPLICATIONS</b>	
<b>PROFESSIONNELLE.....</b>	<b>65</b>
5.1 Interprétation des résultats .....	65
5.1.2 De la contextualisation de diverses expériences d'apprentissage à l'optimisation du parcours scolaire de l'élève.....	67
5.1.3 Du développement de la carrière en termes d'interaction personne-environnement à l'optimisation du parcours scolaire de l'élève.....	69
5.2 Implications théoriques et professionnelles des résultats.....	71
5.2.1 Implications théoriques.....	71
5.2.2. Implications professionnelles.....	73
5.2.2.1 Intégration par le personnel enseignant d'éléments d'information et d'orientation dans les programmes disciplinaires.....	74
5.2.2.2 Partenariat institutionnalisé entre la communauté éducative et les autres (pouvoirs publics, entreprises et organismes internationaux).....	75
5.2.2.3 Evaluation des expériences d'apprentissage par l'élève et par les responsables de l'orientation.....	77
<b>CONCLUSION GENERALE.....</b>	<b>79</b>
<b>REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES :.....</b>	<b>82</b>
<b>ANNEXES.....</b>	<b>87</b>
<b>FORMULAIRE DE CONSENTEMENT AUX ENTREVUE.....</b>	<b>88</b>
<b>INDIVIDUEL ET COLLECTIF.....</b>	<b>88</b>
<b>Annexe 2.....</b>	<b>90</b>
<b>GUIDE D'ENTRETIEN.....</b>	<b>90</b>
<b>Annexe 3.....</b>	<b>91</b>
<b>CONTENU DES ENTRETIENS.....</b>	<b>91</b>
<b>SOMMAIRE.....</b>	<b>92</b>

*A*

*Ma regrettée grand-mère NGO NGOM Marie-Colette.*

## REMERCIEMENTS

Au terme de ce travail qui n'est rien de moins qu'un parcours laborieux et une formation enrichissante en tout point de vue, nous tenons à adresser des remerciements à ces personnes qui d'une manière ou d'une autre nous ont soutenu, épaulé et enrichi de diverses expériences. Remercions l'Éternel sans lequel rien n'est possible.

La primeur des remerciements revient au Pr. Fozing notre directeur qui tout le long de parcours académique et particulièrement de notre recherche a su faire preuve de patience, de disponibilité.

Ensuite Dr. Mgbwa pour la disponibilité sans faille dont il a fait preuve tout au long de notre parcours académique.

Nous tenons bien sûr et surtout à adresser un grand merci à l'établissement d'accueil et les élèves, qui ont bien voulu contribuer à cette recherche.

Un grand merci également au directeur de l'École Normale Supérieure de Yaoundé, le professeur Andiga, aux enseignants et Conseillers d'Orientation sans qui nous n'aurons pas pu mener à bien cette étude, qui nous ont apporté leur aide, leur expérience et leurs contacts.

Nous adressons également des remerciements à l'ensemble de nos camarades de la 55<sup>e</sup> promotion de l'École Normale de Yaoundé pour les moments passés durant ces deux années de formation.

A Mme Ndongo Olympe pour la patience, la compréhension et la disponibilité dont elle fait preuve tout le long de notre recherche.

A Henry Mbohndi, un aîné académique pour ses conseils, ses apports intellectuels et le temps qu'il a daigné accorder à ce travail.

Nos parents Ngo Tonye Angèle Marie Colette et M. Tanga Onana Joseph pour leur soutien sans faille et leur amour inconditionnel tout le long de notre parcours. Une petite fleur à toi Maman qui n'a jamais cessé de croire en nous et de nous procurer le meilleur et toi papa pour les enseignements et les conseils d'une valeur inestimable qu'il nous procure.

A mes petits frères et sœurs, mes cousins Deyo, Sandrine, Marcus, ma tante Ngo Tonye Alice pour leur soutien et leur amour.

Nos amis méritent ici une part entière de notre reconnaissance notamment Lucie, Lc, Arnaud, le QG et tous ceux qui nous ont toujours encouragé et appuyé sans jamais revendiquer le temps qu'ils partageaient avec nous.

À vous tous, merci du fond du cœur de votre soutien.

## LISTE DES ABBREVIATIONS ET ACRONYMES

**APC** : Approche Par les Compétences

**CONFEMEN** : Conférence des ministres de l'éducation ayant en partage le français.

**CEP** : Certificat d'Etudes Primaires

**CPO** : Conseiller Principal d'Orientation.

**DSCEF** : Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi

**EPT** : Education Pour Tous

**INS** : Institut National de Statistique

**MELS** : Ministère de l'Education

**MEQ** : Ministère de l'Education du Québec

**MINSEC** : Ministère des Enseignements Secondaires

**MINEPAT** : Ministère de la Planification et de l'aménagement du Territoire

**OCDE** : Organisation de Coopération et de Développement Économique.

**ONG** : Organisation Non Gouvernementale

**RESEN** : Rapport d'Etat du Système Educatif National

**TIC** : Technologie de l'Information et de la Communication.

**UNESCO** : Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture.

**VI** : Variable Indépendante

**VD** : Variable Dépendante.

## LISTE DES TABLEAUX

**Tableau no1** : Tableau synoptique.

**Tableau no 2** : Récapitulatif des élèves constituant les entretiens individuels

**Tableau no3** : Tableau présentant le Conseiller d'orientation.

**Tableau no4** : Récapitulatif du nombre d'entretiens effectués.

**Tableau no 5** : Grille d'analyse des données.

## RESUME

Cette recherche intitulée « Approche orientante et optimisation du parcours scolaire de l'élève » relève de la nécessité de connaître les pratiques de cette approche qui favorisent l'optimisation du parcours scolaire de l'élève, optimiser dans le sens où il ne reprend pas tout le long de son parcours scolaire mais en plus qu'il sorte de là doté de compétences qui faciliteront son insertion et son adaptation dans le monde de l'emploi, Ce qui justifie la recension des écrits y relatifs. Une question principale se pose, celle de savoir si les pratiques de l'approche orientante favorisent l'optimisation de parcours scolaire de l'élève ? Et trois questions ont été formulées et explorées à la suite de cette question, à savoir : La réalisation de diverses expériences d'apprentissage et de travail favorise-t-elle la révélation les préférences scolaires et professionnelles de l'élève? En quoi la contextualisation de diverses expériences d'apprentissage favorise-t-elle l'acquisition de compétences en matière de prise de décision ? Dans quelle mesure le développement de la carrière en termes d'interaction personne-environnement favorise-t-elle l'entreprise d'une démarche par rapport à une profession donnée.

Les données collectées à base d'entretiens individuels semi-structurés sur un échantillon de cinq élèves dits ayant optimisé leur parcours scolaire et un CPO, nous ont permis à travers l'analyse thématique d'interpréter les résultats il ressort de là que la réalisation de diverses expériences d'apprentissage et le développement de la carrière en termes d'interaction personne-environnement favorisent l'optimisation du parcours scolaire de l'élève par contre, l'analyse de contenu de la contextualisation de diverses expériences d'apprentissage révèle que cette démarche ne contribue pas à une meilleure optimisation du parcours scolaire de l'élève ceci permettait de mettre en lumière quelques pistes favorables en vue d'une meilleure optimisation, entre autres l'intégration par le personnel d'éléments d'information et d'orientation dans les programmes disciplinaires, l'institutionnalisation d'un partenariat entre la communauté éducative et les autres (entreprises, pouvoirs publics, organismes internationaux) puis l'évaluation des expériences d'apprentissage de l'élève.

Mots-clés : approche orientante, expériences d'apprentissage, optimisation du parcours scolaire de l'élève.

## ABSTRACT

This research entitled "guidance-oriented and optimizing student's school career Approach" notes the need to know the practices of this approach favoring the optimization of educational background of the student, optimized in the sense that it does not include any along their schooling but additionally it out of there with expertise that will facilitate its insertion and adaptation to the world of employment What justifies the literature relating thereto. A main question is, whether the practices of the guidance approach promotes optimizing student school career? And three issues were raised and explored as a result of this issue, namely: The implementation of various learning experiences and work invites revelation academic and vocational preferences of the student? Do contextualization of diverse learning experiences promotes the acquisition of skills in decision-making? How the career development in terms of person-environment interaction promotes the business of an approach in relation to an occupation?

Data collected based on semi-structured individual interviews on a sample of five students called optimized their education and CPO, helped us through thematic analysis to interpret the results it is clear from this that the implementation of various learning and career development in terms of person-environment interaction experiences promote the optimization of the educational path of the student by cons, content analysis of the contextualization of diverse learning experiences reveals that this approach does not contribute to a better optimization of schooling a student this allowed to highlight some favorable tracks for better optimization, including integration with the information and guidance of staff in disciplinary programs, the institutionalization of a partnership between the educational community and the others (businesses, government, international organizations) and the evaluation of the learning experiences of students.

Keywords: Goal, learning experiences, optimize the educational path of the student.

## INTRODUCTION GENERALE

Le Cameroun fait du travail l'une de ses priorités, il semble judicieux de doter sa population de compétences qui lui permettront d'améliorer ses conditions de vie et l'école est le lieu par excellence d'acquisition des compétences nécessaires au développement de la société. Il est communément admis que l'éducation formelle est l'un des facteurs importants de l'acquisition des compétences individuelles et la formation du capital humain. Il y'a bien d'autres facteurs, tels les aptitudes individuelles, les parents et les amis qui contribuent mais l'école occupe une place particulière non seulement parce que l'éducation et la création des compétences sont au nombre de ses objectifs explicites primordiaux, mais aussi parce qu'elle est le facteur le plus directement influencé par les politiques publiques. Alors il est indispensable et judicieux de s'intéresser à la jeunesse Camerounaise qui est le fer de lance de la nation et plus particulièrement ici les élèves du secondaire. L'enseignement secondaire se situe dans une position stratégique pour l'avenir et le développement durable de tout pays ; et constitue un puissant levier de lutte contre la pauvreté. Il est également en relation directe avec les autres niveaux d'enseignement et avec le marché du travail. Son rôle dans le renforcement du capital humain au moment où émergent l'ère du savoir, l'accélération de la mondialisation, à l'évolution rapide des TIC est indéniable.

Il est reconnu par la communauté internationale que chaque citoyen a droit à une éducation qui lui permet d'exploiter son plein potentiel et de développer sa personnalité afin de pouvoir s'épanouir et contribuer au développement de la société dans laquelle il vit. Le système éducatif Camerounais dans sa globalité se doit d'être à la hauteur des nouveaux défis qu'il aura à relever au XXIème siècle. L'enseignement secondaire est reconnu comme étant un moment crucial de la vie d'un individu puisque c'est à cette phase de sa vie qu'un jeune développe des habiletés et des aptitudes pour rendre sa vie d'adulte couronnée de succès (UNESCO, 2003). C'est la raison pour laquelle l'enseignement secondaire se doit de jouer un rôle essentiel au regard de la construction des connaissances du jeune et du développement de son plein potentiel. La CONFEMEN, conférence des ministres de l'éducation ayant en partage le français portait déjà une attention à l'enseignement secondaire dans son sens large, notamment en 1996 lors de la 47<sup>ème</sup> session ministérielle, qui s'est tenue à Liège (Belgique). Dans son document de réflexion et d'orientation intitulé L'insertion des jeunes dans la vie active par la formation

professionnelle et technique (1999), elle précise que par sa valeur éducative, *la formation professionnelle et technique, vue comme un secteur spécifique, mais ouvert et diversifié, à l'intérieur du système éducatif, doit contribuer, tout comme l'enseignement secondaire général par exemple à l'élévation globale du niveau de l'éducation* (p. 30). L'enseignement secondaire a entre autres missions celle d'amener l'élève à s'approprier des savoirs et à développer des compétences qui le rendent apte à apprendre toute sa vie. En raison de la vitesse de changement et de l'influence du milieu environnant, la société attend de l'école qu'elle développe chez l'élève une nouvelle culture de l'autonomie, d'esprit critique, d'adaptation au changement, d'indépendance et d'interdépendance. Au deuxième cycle secondaire, la consolidation des acquis du premier cycle se poursuit. Cette consolidation passe par l'implication de l'élève dans des expériences d'apprentissage qui le doteront des compétences nécessaires à l'expression de son plein potentiel, condition nécessaire à sa réussite scolaire et à son insertion professionnelle. A l'heure actuelle, le regard devrait se poser non plus sur la qualité de la formation vu qu'elle est l'aboutissement d'un processus mais sur celui de la qualité du processus de production des compétences tant individuelles que collectives. Kabou (1991) dit à cet effet que « *L'école est faite pour apprendre à trouver des solutions concrètes aux problèmes de développement de l'individu et de la collectivité* » (Kabou, 1991, p.146). Faute de l'être, elle devient une organisation peu efficace qui « aboutit à une proportion élevée de non-diplômés, un accroissement des travailleurs pauvres, une limitation du bien-être collectif, une réduction de la cohésion sociale, et dans la sphère économique, une perte de productivité et de croissance » (Merle, 2012, p. 4). C'est pourquoi l'approche orientante, de par ses pratiques trouve son sens à l'école où elle contribuerait à atteindre les objectifs de celle-ci, qui sont entre autre l'optimisation du parcours scolaire de l'élève

Pour ce faire, nous avons organisé le travail en trois parties : la première partie présente le cadre théorique dans lequel s'inscrit l'étude menée, plus précisément dans le premier chapitre, nous présentons le contexte et la justification de l'étude, la formulation du problème, les questions de recherche qui y sont liées, la formulation des objectifs, des intérêts et la délimitation de l'étude. Ensuite dans le deuxième chapitre, nous nous attelons à clarifier les principaux termes liés à la question, soit : approche orientante, optimisation, optimisation du parcours scolaire et expériences d'apprentissage ; présenter la littérature existante sur ce sujet, les théories relatives au sujet et les hypothèses ; définir

les variables et présenter le tableau synoptique. Le troisième chapitre présente le type de recherche que nous nous attèlerons à présenter le site de l'étude, la population sur laquelle porte notre étude, l'échantillon et la méthode d'échantillonnage, la description de l'instrument qui nous a permis de collecter les données, la validation de l'instrument, la procédure qui nous a permis de collecter les données et la méthode qui nous a permis de collecter les données. Le quatrième chapitre intitulé présentation et analyse des résultats fait une présentation descriptive des résultats et la vérification des hypothèses énoncées plus haut ; et enfin dans le cinquième chapitre il sera question non seulement d'interpréter les résultats obtenus à partir du cadre théorique de référence mais aussi de questionner ce cadre au regard des données empiriques. C'est ce questionnement qui nous permettra de tirer des implications à la fois théoriques et professionnelles.

## CHAPITRE 1 : PROBLEMATIQUE DE L'ETUDE

### 1.1 Contexte et justification de l'étude :

D'après l'article 4 de la loi d'orientation no 98/004 du 04 avril 1998 d'orientation de l'éducation au Cameroun dans son article 4, *l'éducation a pour mission générale la formation de l'enfant en vue de son épanouissement intellectuel, physique, civique et moral et de son insertion harmonieuse dans la société en prenant en compte les facteurs économiques, socioculturels, politiques et moraux*. L'article 29 de cette même loi quant à lui stipule que *les activités d'orientation et de psychologie scolaires s'effectuent au cours de la scolarité de l'enfant à tous les niveaux d'enseignement. L'épanouissement d'un individu passe par son insertion professionnelle* ; alors l'orientation a pour mission à travers des activités orientantes, de contribuer à la réussite scolaire des élèves qui elle, se manifestera par l'insertion effective de ceux-ci dans un cadre adapté aux compétences acquises. L'orientation scolaire à ce niveau désigne cet ensemble de processus psychologiques, psychosociaux et sociaux qui établissent l'affectation des jeunes scolarisés à certaines filières de formation plutôt qu'à d'autres.

L'orientation scolaire et professionnelle est donc un processus continu et progressif de construction de projets, au cours duquel l'individu intègre son cheminement personnel à l'ensemble de son environnement collectif. Dans un contexte où la rétention scolaire est de plus en plus faible, il serait temps de penser autrement l'optimisation du parcours scolaire des jeunes, afin que ceux-ci aient non seulement des raisons de ne pas abandonner leurs études mais qu'ils puissent y trouver la motivation nécessaire pour en tirer le plus grand bénéfice. D'après le rapport mondial de suivi de l'EPT 2010 « des millions d'enfants quittent l'école sans avoir acquis les compétences de base et dans certains pays d'Afrique Subsaharienne, la probabilité que les jeunes adultes qui ont fréquenté l'école pendant cinq ans soient analphabètes est de 40% ». Le DSCEF (2013-2020) observe à ce propos qu'en considérant le parcours des élèves de la première page du primaire à la classe de terminale, seulement trois enfants sur cinq accèdent au cours moyen deux et moins d'un sur cinq atteindra la classe de terminale du secondaire (p26) ; la qualité du service éducatif est évaluée en termes de moyens (certains outils utilisés par l'école peuvent avoir un impact sur la qualité des enseignements ou de la formation. Ici, parmi les facteurs influençant les résultats des élèves, notamment ceux sur lesquels les responsables peuvent agir, figurent l'environnement logistique de l'élève (qualité des constructions, présence d'eau,

d'électricité, de latrines), l'existence d'une cantine, la disponibilité de matériels didactiques (p.32). Parmi les points faibles du système éducatif présentés par le même document (p.43), on recense sous l'angle de la qualité et de la pertinence la faiblesse de l'orientation scolaire, universitaire et professionnelle, la faible articulation entre la formation professionnelle et le milieu productif, l'inadaptation des curricula et des programmes de formation. Sous l'angle de la gouvernance, il est plutôt question d'un partenariat avec les acteurs privés peu dynamique dont le renforcement serait bénéfique pour la professionnalisation de l'enseignement supérieur et le développement des formations professionnelles dans les secteurs porteurs de l'économie. Depuis plusieurs années, les élèves du secondaire sont confrontés à divers problèmes tels que les taux élevés d'échecs et d'abandons scolaires, un manque de motivation et de persévérance aux études, de nombreux changements de programmes, une absence de projets d'avenir et l'indécision professionnelle.

Bien qu'étant d'accord avec ce document stratégique, cette étude voudrait plutôt démontrer que les pratiques de l'approche orientante contribueraient à l'optimisation du parcours scolaire de l'élève ; optimisation ici dans la mesure où elles sont censées permettre à l'élève non seulement d'acquérir des connaissances, mais aussi de les mettre en pratique en vue d'améliorer le cheminement de l'élève chaque fois que cela sera nécessaire. Le Boterf (2000), pense qu'à l'heure de la mondialisation, il est question de mettre l'accent sur la performance et sur le résultat. En termes de qualité, les entreprises cherchent à aboutir à une meilleure utilisation des compétences et à mettre chaque individu à la place qui lui convient par la spécialisation et l'individualisation des tâches. Pour faire face aux exigences croissantes de compétitivité, de qualité, les entreprises sont à la recherche des professionnels. Le professionnalisme devient donc une préoccupation centrale pour elles. Le principal enjeu devrait donc être, pour les établissements d'enseignement secondaire, la construction par l'acquisition des connaissances et le développement des compétences par la contextualisation de ces connaissances des élèves en vue de leur employabilité ou de leur insertion professionnelle (Le Boterf, 1999).

## **1.2 Formulation du problème**

Le problème qui se pose est celui de la difficulté des élèves à se projeter dans un avenir proche ou lointain. La construction des projets est mise en jeu par les mécanismes d'orientation. Or l'orientation se nourrit de la formation reçue. La formation ici fait

référence à l'ensemble des compétences acquises tout au long du parcours scolaire. Quiesse (2010) a dit « *se représenter l'avenir, c'est d'abord se sentir capable de construire et d'agir sur son propre devenir* ». Or se sentir capable de construire et d'agir sur son propre devenir nécessite non seulement une motivation certaine mais aussi une estime de soi.

Les recherches en éducation telles que celles de viau (1998) ou encore Eccles (1996) suggèrent qu'il est possible de mettre en place des activités d'apprentissage permettant d'acquérir graduellement des compétences et de développer ainsi la confiance en soi et la motivation des élèves. Ils partagent l'idée selon laquelle la confiance en nos capacités à agir efficacement joue un rôle crucial dans notre engagement et nos performances. L'engagement, la motivation sont des facteurs de réussite, soulignés de façon indéniablement au niveau des pratiques en classe, pour faciliter les apprentissages comme moyens pour lutter contre le décrochage cognitif précoce et le décrochage actif (Feylant, 2012 ; Thibert, 2013). Il est assez clair ici qu'on ne peut avoir de projets que si on a confiance en nos capacités d'agir. Cette confiance ne s'acquiert qu'au contact d'épreuves ou encore d'activités d'apprentissage. L'approche orientante est un concept qui cherche à rapprocher éducation, apprentissage, orientation et insertion. Elle stipule que l'équipe éducative doit s'impliquer pour que l'élève s'approprie sa recherche d'orientation scolaire et professionnelle. Cette implication se définit autour de la fixation des objectifs et de la mise en place des services, des outils et des activités visant à accompagner l'élève dans le développement de son identité et de son chemin vocationnel.

Or, apprendre a plus de sens pour un individu quand il peut prendre la mesure de ses capacités et se projeter dans l'avenir en étant confiant qu'il trouvera sa place dans la société. De nombreuses études ont montré que la méconnaissance de soi ou la dévalorisation de soi ainsi qu'une faible connaissance des réalités du monde du travail et des choix de formation et de carrières possibles pouvaient se solder par les taux élevés d'échecs et d'abandons scolaires, un manque de motivation et de persévérance aux études, de nombreux changements de programmes, une absence de projets d'avenir et l'indécision professionnelle chez les élèves. Le cahier de charges du conseiller d'orientation (MINESEC, 2009) indique dans des tableaux ce qui devrait être fait pour aider les élèves Camerounais à construire leur projet professionnel. Le Rapport d'Etat du Système éducatif National (RESEN 2012) qui présente le niveau de performances du système éducatif Camerounais a révélé un certain nombre de dysfonctionnements dans ce système, notamment sur l'enseignement secondaire : un faible taux de rétention des élèves dans le

secondaire ; un taux de redoublements élevé dans le secondaire avec plus de 25%. L'activité du conseiller d'orientation fait face à des obstacles liés aux confusions de rôle (Eboa Priso, 2008) : l'absence d'une structure de coordination couplée au déficit quantitatif et qualitatif du personnel. Cet état de choses n'est pas sans conséquences : il est à l'origine d'orientation non muries, du phénomène d'inadéquation formation-emploi, de déperditions scolaires (redoublements et abandons). Selon l'Institut National des Statistiques (INS, 2012), plus de 70% des jeunes vivent en deçà du seuil de pauvreté et n'ont pas accès à un emploi décent à la fin de leurs études. Et les entreprises quant à elles décrient le manque d'expériences des sortants du système éducatif tant du secondaire que de l'université.

L'approche orientante attribue à cet effet à l'école le rôle d'offrir à l'apprenant « des moyens, des occasions, qui lui permettront de se découvrir, de se développer et de mettre en valeur ses talents et ses aptitudes dans un objectif de connaissance de soi; en vue de réussir son projet professionnel ou entrepreneurial» (MELS, 2002). A cet effet, l'efficacité du processus d'orientation dépend de la qualité des dispositifs mis en jeu (Le Boterf, 2000, 2004). A cet effet, en terme de qualité et pertinence de l'enseignement et de l'apprentissage les ministres de la Conférence des Ministres de l'Education des pays ayant en partage le français CONFEMEN s'accordent à privilégier la diversification des curricula permettant des choix d'orientation en vue de favoriser la poursuite du cursus scolaire (notamment après le premier cycle du secondaire) et l'entrée dans la vie active (CONFEMEN, 2008).

### **1.3 Questions de recherche**

Le devis étant qualitatif de type compréhensif et exploratoire, il se pose un certain nombre de questions :

#### **1.3.1 Question principale**

La question principale de recherche correspond à notre préoccupation majeure, c'est-à-dire celle qui interroge le problème. Elle se formule de la manière suivante : Quelles sont les pratiques de l'approche orientante qui favorisent l'optimisation du parcours scolaire de l'élève ?

### **1.3.2 Questions spécifiques**

Formuler des préférences professionnelles permet d'optimiser le parcours scolaire des élèves et son élaboration est rendue possible par l'approche orientante. Ces questions spécifiques permettent de mieux appréhender la question principale.

- La réalisation de diverses expériences d'apprentissage et de travail favorise-t-elle la révélation des préférences scolaires et professionnelles de l'élève?
- En quoi la contextualisation de diverses expériences d'apprentissage favorise-t-elle l'acquisition de compétences en matière de prise de décision ?
- Dans quelle mesure le développement de la carrière en termes d'interaction personne-environnement favorise-t-elle l'entrepreneuriat d'une démarche par rapport à une profession donnée?

### **1.4 Objectifs de l'étude :**

Ils se déclinent en objectif général et objectifs spécifiques.

#### **1.4.1 Objectif général**

Il s'agira ici de déterminer les pratiques de l'approche orientante en orientation qui favorisent l'optimisation du parcours scolaire de l'élève afin de les insérer dans le processus d'orientation des élèves, les rendant ainsi aptes à faire des choix réfléchis et rationnels.

#### **1.4.2 Objectifs spécifiques**

Les objectifs spécifiques correspondent ici à :

- Préciser la contribution de la réalisation de diverses expériences d'apprentissage et de travail dans la révélation des préférences scolaires et professionnelles de l'élève.
- Relever l'apport de diverses expériences d'apprentissage dans l'acquisition de compétences en matière de prise de décision.
- Démontrer en quoi le développement de la carrière en termes d'interaction personne-environnement permet d'entreprendre une démarche par rapport à une profession donnée.

### **1.5 Intérêts de l'étude**

L'étude revêt un triple intérêt à savoir : social, psychologique et pédagogique.

### **1.5.1 Intérêt social**

La société est concernée au premier plan. En effet, étant donné que l'homme ou alors en ce qui nous concerne les élèves ne vivent pas en autarcie, il serait judicieux de trouver quel serait l'apport de cette étude à la société. L'intérêt social ici est évident, si l'approche orientante permet aux élèves de formuler un projet professionnel et que celui-ci permet d'optimiser les parcours professionnels, alors il y aura moins de redoublements ou encore de démissions, ce qui est avantageux non seulement pour les familles qui n'auront pas à effectuer des dépenses doubles, mais aussi pour l'état car la mise en œuvre d'une approche orientante si elle permet d'optimiser le parcours scolaire des élèves contribuerait à la réussite scolaire de ceux-ci et ainsi à la formation d'individus qualifiés pour relever le défi de l'émergence. Il est judicieux de relever qu'elle aura pour finalité aussi l'adéquation formation-emploi tant désirée par les entreprises.

### **1.5.2 Intérêt professionnel**

Etant donné que la société est concernée, il est question de fournir aux élèves des compétences indispensables pour leur insertion professionnelle. Les expériences d'apprentissage prescrites vont permettre aux élèves de se familiariser avec le monde du travail en étant encore à l'école, tout en leur donnant des éléments indispensables pour faire des choix d'orientation réfléchis. Tout le monde sera gagnant, l'élève aura acquis de nouvelles connaissances et compétences, les entreprises auront des employés qualifiés et la société et la société verra son économie croître

### **1.5.3 Intérêt pédagogique**

La pédagogie désigne l'art d'éduquer. Le terme rassemble les méthodes et pratiques d'enseignement et d'éducation ainsi que toutes les qualités requises pour transmettre une connaissance, un savoir ou un savoir-faire. L'intérêt ici serait la mise en application des méthodes d'apprentissage (dans les ateliers, la pratique de petites activités, etc....) évoquées par l'approche orientante en vue d'optimiser le parcours scolaire des élèves et de renforcer la qualification des enseignants qui auront aussi à gagner à pratiquer l'approche orientante.

## **1.6 Délimitation de l'étude**

Il s'agira ici de définir le cadre dans lequel la recherche s'effectue effectivement. Elle est délimitée sur plusieurs plans

### **1.6.1 Délimitation temporelle**

D'un point de vue temporel, cette étude porte sur un thème actuel, celui de l'insertion professionnelle des jeunes, qui elle, est conditionnée par l'ensemble des services offerts par l'école. Cette étude a été menée sur les deux années académiques 2014-2015 et 2015-2016, compte tenu de la spécificité de la population d'étude

### **1.6.2 Délimitation thématique :**

Sur le plan théorique, le thème porte sur l'optimisation du parcours scolaire en référence à l'approche orientante en orientation. Il s'inscrit dans le champ de la psychologie de l'orientation vu qu'il s'agit de doter les élèves de compétences qui leur permettront de procéder à des choix d'orientation pertinents. Elle s'occupe d'établir chez l'apprenant un confort comportemental nécessaire à une meilleure acquisition des connaissances.

Mgbwa (2008) suppose qu'en matières d'accompagnement, il faut fournir à l'enfant des méthodes, des approches, des relations susceptibles de faciliter l'acquisition des savoirs, c'est-à-dire amener l'apprenant à investir son désir dans l'objet du savoir en élargissant ses centres d'intérêts, en promouvant son apprentissage, en valorisant ses acquis afin de renforcer son autonomie personnelle, d'atténuer l'isolement interpersonnel et social, de diminuer les pensées irrationnelles et les croyances tout en recherchant le développement d'une forme de pensée souple et « formelle » évitant la stigmatisation, la banalisation de l'enfant ou la diabolisation des autres membres de la famille.

Dans le cas d'espèce, ce sont les enfants ayant d'une certaine manière un parcours scolaire optimal dans la mesure où ils n'ont jamais repris de l'entrée dans le secondaire jusqu'à la classe de terminale dans laquelle ils se trouvent maintenant. L'approche orientante veut donc fournir une ébauche d'activités ou alors de pratiques qui permettront

d'optimiser les parcours. Mais étant donné que c'est un concept très vaste, il serait facile de se perdre en l'évoquant. L'approche orientante sera circonscrite à: la réalisation et contextualisation de diverses expériences d'apprentissage ainsi que le développement de la carrière en terme de personne-environnement.

### **1.6.3 Délimitation spatiale**

Du point de vue spatial, ce travail sur un groupe humain, une population scolaire, qui est malheureusement une minorité éducative. Les élèves de terminale n'ayant jamais repris de classe de la 6<sup>ème</sup> en terminale constituent la population sur laquelle nous allons travailler. Cette population d'enfants est faiblement représentée dans nos établissements scolaires. Les enquêtes ont permis d'avoir plus précisément au lycée de Yaoundé I<sup>er</sup> Elig-Essono situé à Yaoundé Ier une vingtaine de sujets sélectionnés sur la base de variables clairement définies.

## **CHAPITRE 2 : INSERTION THEORIQUE DE L'ETUDE**

Etant donné que toute recherche n'est généralement pas nouvelle, il convient de confronter le présent travail aux travaux antérieurs afin d'en ressortir les similitudes et les différences, leur apport dans cette recherche et les points décrits ou encore non explorés. Ce chapitre s'articule autour de quatre principaux points à savoir la définition des concepts clés, la revue de la littérature, les théories explicatives et les hypothèses.

### **2.1 Définition des concepts**

Il est important de relever la répétition de certains mots dans le texte et de comprendre alors qu'ils occupent une place centrale, une place de choix dans ce travail. Alors, il est nécessaire de définir ces mots clés et de préciser leur sens ici car on sait qu'un mot est la plupart du temps polysémique. Préciser le sens que l'on donne à ces mots permet d'éviter les confusions et d'orienter les uns et les autres. Il s'agit ici principalement de :

#### **2.1.1 Concepts de l'approche orientante**

##### **2.1.1.1 Approche orientante**

Hugues (2009) définit l'approche orientante comme étant une vision globale ou se fait le rapprochement entre les disciplines, entre celles-ci et l'orientation professionnelle. Elle la définit aussi comme une démarche impliquant : la concertation entre équipe-école et ses partenaires ; l'établissement d'objectifs et la mise en place de services (individuels et collectifs), d'outils et d'activités scolaires et parascolaires visant à accompagner l'élève dans le développement de son identité et dans son cheminement vocationnel. Pelletier (2004) quant à lui positionne l'approche orientante comme une démarche adaptée au monde d'aujourd'hui ou l'orientation doit se concevoir comme une démarche inachevée, en construction permanente, au fur et à mesure des expériences et des contextes. L'approche orientante vise le développement global de l'élève dans toutes les dimensions de sa personne en l'impliquant davantage dans sa démarche d'apprentissage grâce au

principe d'infusion intégration de notions relatives à la carrière et au développement de carrière dans toutes les activités scolaires et parascolaires, au principe de collaboration, en s'intégrant au projet éducatif de l'école, se doit d'être associée à l'ensemble des partenaires de l'éducation. Les enseignants sont des collaborateurs essentiels pour l'infusion mais les parents sont aussi des sources de soutien et de motivation importantes pour leur enfant au niveau de la représentation du travail et au principe de mobilisation. Le principe de mobilisation qui concerne l'intérêt de l'élève à sa propre orientation ainsi que sa motivation à faire des choix et à participer aux activités d'explorations proposées. Sinon, l'approche orientante est sans effet.

Il est clair que l'approche orientante a plusieurs approches mais la définition qui répond le mieux aux exigences de cette recherche est celle de Krumboltz et Mitchell (1996) qui la décomposent en la réalisation et la contextualisation de diverses expériences d'apprentissage et de travail et au développement de la carrière en terme d'interaction personne-environnement. La réalisation de diverses expériences d'apprentissage revient ici à la participation des élèves à des ateliers de travail, des activités et d'emploi à l'école. Tout ceci dans le but de les motiver et de leur faire acquérir des compétences autres que les compétences livresques. La contextualisation renvoi à la diversité des cadres d'apprentissage qui permettront de consolider et de transférer les compétences nouvellement acquises et le développement de la carrière en termes d'interaction personne-environnement permet de familiariser l'élève avec le milieu professionnel qui l'intéresse, lui offrant des facilités d'insertion plus tard.

#### **2.1.1.2 Expérience**

L'expérience en elle-même semble être un terme difficile à définir. Elle serait intrinsèquement formative or selon Schwartz (2010), « l'expérience ne peut être formatrice que si l'on suppose chez cet être une tentative continue d'intégrer les événements.....Nul ne sait exactement qui il est quand il fait une expérience, ni exactement ce en quoi elle consiste » (Schwartz, 2010, p.12).

#### **2.1.1.3 Expérience d'apprentissage**

Le ministère de l'éducation de l'Ontario (2016) assimile les expériences d'apprentissage à des situations qui favorisent une application transversale des connaissances chez les élèves c'est à dire qu'elle aide ceux-ci à faire des liens entre le

contenu des cours et la mise en pratique dans d'autres contextes (Lee et Kahnweiler, 2000, cités dans Furman et Sibthorp, 2013).

## **2.1.2 Concepts de l'optimisation du parcours scolaire de l'élève**

### **2.1.2.1 Optimisation**

Selon l'Académie Française (1986), optimiser signifie porter à son plus haut degré d'efficacité. L'optimisation peut se réaliser dans différents domaines toujours avec le même objectif : améliorer le fonctionnement de quelque chose au moyen d'une gestion perfectionnée des ressources.

### **2.1.2.2 Parcours scolaire.**

Le parcours scolaire se définit comme *une suite d'événements ou d'expériences dans le cadre des études dans un programme donné* (Doray et al, 2009, p.15). Perrenoud l'assimile à un curriculum de formation (au sens du curriculum vitae) qui peut s'entendre comme une suite d'expériences de vie qui contribuent à forger la personnalité d'un individu, son capital de connaissances, ses compétences, son rapport au savoir, son identité.

Bourdieu (1979) a d'abord eu recours au concept de carrière scolaire qu'il caractérise par les retards scolaires, le passage à un ordre supérieur d'enseignement ou encore par la discipline choisie. Il a ensuite utilisé la notion de trajectoires qu'il définit comme une succession de positions occupées dans la vie d'un individu, non seulement au sein des rapports de salle, mais aussi au sein des différents champs sociaux dans lesquels il évolue. Crossan et al(2003) ont également utilisé le concept de carrière éducative qu'ils définissent comme une suite d'événements qui, par l'éducation et l'apprentissage interviennent dans la constitution et la transformation de l'identité d'un individu.

### **2.1.2.3 Optimisation du parcours scolaire**

Optimiser son parcours scolaire revient à améliorer son cheminement scolaire. Améliorer sa gestion en termes de méthodes d'assimilation et de transposition des connaissances et d'acquisition des compétences. Selon Perrenoud (2001), optimiser le parcours scolaire revient à optimiser les situations d'apprentissages. Alors ici optimiser son parcours scolaire revient à l'améliorer ; ceci en l'enrichissant d'activités qui permettront à l'élève de prendre des décisions et de faire des choix réfléchis concernant sa profession future

Dans cette recherche, optimiser son parcours revient à exprimer ses préférences scolaires, acquérir des compétences en matière de prise de décision et entreprendre une démarche par rapport à une profession donnée.

## **2.2 Revue de la littérature**

Les recherches en éducation (Viau, 1998., Eccles, 1996) suggèrent qu'il est possible de mettre en place des activités d'apprentissage permettant une acquisition graduelle des compétences et leur validation progressive, et de développer ainsi la confiance en soi et la motivation des élèves, même ceux qui ont un niveau initial de compétences très bas. Il ne s'agit pas pour les acteurs de l'éducation d'endosser des rôles supplémentaires, mais d'agir autrement pour soutenir au mieux les élèves. Des objectifs précis et à brève échéance guident mieux les élèves dans leurs apprentissages que des objectifs généraux et éloignés dans le temps. Associer à ces pratiques des évaluations ou auto évaluations régulières a pour effet de favoriser le développement de la confiance en soi et d'accroître la réussite des élèves. C'est pourquoi l'approche orientante se veut une ébauche de réponse pour contrer le redoublement ou encore l'abandon et l'échec en milieu scolaire.

### **2.2.1 Approche orientante et le développement des compétences**

Une approche orientante est en fait une démarche concertée entre une équipe-école et ses partenaires, dans le cadre de laquelle on fixe des objectifs et met en place des services (individuels et collectifs), des outils et activités pédagogiques visant à accompagner l'élève dans le développement de son identité et dans son cheminement vocationnel. Ferré(2005) la définit comme une démarche qui place le choix professionnel au cœur des apprentissages de l'élève. *Elle lui permet de faire le lien entre ce qu'il apprend et son avenir, entre les matières enseignées et le monde du travail. Elle utilise les*

*professions comme éléments de contextualisation des apprentissages. C'est une nouvelle façon de contribuer à la réussite des élèves qui implique tous les membres de l'équipe éducative.*

L'approche orientante cherche à rapprocher éducation, apprentissage, orientation et insertion. Elle a été mise en place suite à des échecs scolaires, un soutien souvent apporté trop tard de la part du personnel enseignant et parfois inexistant, un faible lien entre les apprentissages et la vie courante, l'absence de projet de carrière, et la méconnaissance des réalités du marché du travail. L'approche orientante se définit comme un ensemble d'attitudes et de pratiques. Aussi, elle est fondée sur plusieurs axes à savoir la formation axée sur le développement des compétences, favorisant le cheminement individuel, adaptée aux besoins et à la réalité du milieu, favorisant le développement global de l'élève, favorisant l'actualisation de soi. Elle est au centre de tout système éducatif en ce sens où elle donne une *couleur orientante* à toutes les actions et interventions dans l'école. La compétence s'entend ici comme « la capacité de l'élève à recourir de manière appropriée à des moyens diversifiés qui incluent non seulement l'ensemble de ses acquis scolaires, mais aussi ses expériences, ses habiletés, ses attitudes, ses champs d'intérêt de même que des ressources externes comme ses pairs, ses enseignants, des experts ou encore des sources d'information de diverses natures ».

En termes de compétences, on parle de compétences disciplinaires qui concernent les domaines d'apprentissage et des compétences d'ordre: intellectuel (exploiter l'information, résoudre des problèmes, exercer son jugement critique, mettre en œuvre sa pensée créatrice), méthodologique c'est-à-dire se donner des méthodes de travail efficaces, exploiter les technologies de l'information et de la communication ; personnel et social c'est-à-dire structurer son identité ou actualiser son potentiel, coopérer ; et de la communication c'est à dire communiquer de façon appropriée. Contrairement à l'étude de Disraeli (2004) qui ne concernait que les élèves en difficultés d'apprentissage, l'approche orientante s'adresse à tous les élèves de l'école, aussi bien à ceux en difficulté d'apprentissage que ceux qui n'en n'ont pas ; parce qu'elle est ouverte et flexible, elle permet une grande variété d'activités et de projets ; elle a comme élément central le développement de l'identité et la connaissance de soi, deux éléments fondamentaux du développement intégral de l'élève en vue d'obtenir une réussite globale (scolaire, personnelle, professionnelle).

Elle a pour principaux objectifs : d'accompagner l'élève dans le développement de son identité, en vue de faciliter son cheminement scolaire et son choix de carrière ; de fournir à l'élève des occasions de découvrir les divers types de formation et de parcours scolaires possibles afin qu'il puisse s'y situer et élargir ses visées professionnelles ; de permettre à l'élève de connaître le monde du travail, ainsi que son organisation, ses exigences et les divers profils de métiers et de professions qu'on y trouve ; d'accompagner l'élève tout au long du processus d'orientation et le soutenir dans les étapes critiques de son parcours scolaire, au cours desquelles il doit parfois faire des compromis entre la formation et la carrière idéale et la réalité des choix qui s'offrent à lui. Avant de faire un choix de formation ou de profession, il faut que l'élève joue des rôles, vive différentes expériences et assume des responsabilités pour apprendre à connaître ses forces et ses faiblesses, ses goûts, sa personnalité, ses ambitions. Elle fait intervenir tous les acteurs de la communauté éducative à savoir l'élève, acteur principal de son orientation, les enseignants, les experts en orientation ici les conseillers d'orientation, la direction ; et des partenaires tels que les pouvoirs publics, les entreprises privées et les organismes internationaux. La mise en place de cette approche se fait en suivant un certain nombre d'étapes :

Tout d'abord la commission scolaire a pour mission préalable de sensibiliser la communauté toute entière (scolaire, sociale...) sur l'approche orientante, de les informer sur les avantages et les inconvénients d'une telle démarche. Les principes directeurs de l'approche orientante : le principe d'infusion qui demande à l'enseignant d'intégrer à son cours des références au monde du travail. Ce principe sert donc à motiver l'élève, à lui démontrer l'utilité des apprentissages ; le principe de collaboration qui permet de donner accès à l'information vivante et à l'observation puisque la réalité du travail se trouve dans les commerces, les entreprises publics et parapublics et le principe de mobilisation qui concerne la motivation de l'élève à faire des choix et à participer aux activités d'exploration proposées. On fait appel aux buts qu'il s'est fixé ainsi qu'à son sentiment d'efficacité.

L'intention éducative ici est d'amener l'élève à entreprendre et à mener à terme des projets orientés vers la réalisation de soi et l'insertion dans la société (MEQ 2004, p. 24). Un projet de recherche-action en lien avec l'approche orientante réalisé auprès de jeunes adolescents en difficulté d'adaptation et d'apprentissage (GPSAO) et Polyvalente de Disraeli, 2004) qui visait la création et la gestion d'une mini entreprise de fabrication d'objets en bois par le biais d'activités scolaires et parascolaires a produit des gains

considérables du côté du développement des compétences de ces élèves. L'approche orientante favorise le développement des compétences aussi bien chez les élèves que chez les partenaires éducatifs (enseignants, conseiller d'orientation, etc...).

### **2.2.2 Acquisition, consolidation et transfert des compétences**

Il est communément admis qu'un élève ne s'engage dans une activité d'apprentissage que si la perception qu'il a de la valeur de celle-ci est élevée (Eccles Wigfield et Schiefele, 1998). Dans les expériences d'apprentissage, l'élève devient l'acteur principal ; son rôle n'est plus de recevoir l'information, mais de se servir de la matière apprise pour résoudre des problèmes (Viau, 1998). Ces expériences comprennent des exercices que l'élève réalise seul ou en équipe, des lectures, des projets de recherche, des jeux éducatifs, des présentations devant la classe, etc... . Pour qu'elle suscite l'engagement, une activité doit répondre à plusieurs critères et ces critères peuvent se trouver parmi les neuf couramment cités par les chercheurs (STIPEK, 1996 ; AMES, 1992 ; BROPHY, 1997) : proposer des activités qui tiennent compte des intérêts des élèves ou qui soient à l'image du métier ou de la profession à laquelle ils aspirent ; suggérer des activités qui nécessitent des stratégies d'apprentissage (planification, classification, organisation, autoévaluation), offrir à l'élève l'occasion de faire des choix (la façon de présenter leur travail, choisir leurs sources documentaires,...) ; favoriser des activités qui nécessitent l'utilisation de connaissances acquises dans des domaines diversifiés (exemple : une activité sur la météo ou l'on doit utiliser ses connaissances en maths et en géographie). Ces expériences aident l'élève à acquérir des compétences et des connaissances utiles pour faire des choix éclairés d'apprentissage, de carrière et de vie ; de développer la capacité d'approfondir un sujet et de mettre à profit leurs compétences transversales et importantes au 21<sup>ème</sup> siècle à savoir la communication, collaboration, pensée critique et résolution des problèmes. La mise sur pieds des ateliers concourt à l'atteinte des objectifs de l'école vu qu'un atelier de travail est structuré et dirigé par un maître qui vise l'acquisition d'une nouvelle compétence qui se construit par l'observation, l'exploration.

Les activités proposées dans les ateliers permettent l'exercice d'une compétence acquise, sa consolidation par l'usage, son réinvestissement et son transfert à d'autres situations. Le fonctionnement d'un atelier en groupe réduit favorise la différenciation

pédagogique, les interactions enfant/enfant et enfant/adulte. Les situations de stage viennent donner un cadre d'acquisition des compétences et elles sont pensées comme des situations productrices d'expériences à dominante professionnelle, même si ces expériences semblent contenir des compétences autres que professionnelles ou techniques, en l'occurrence des compétences psychosociales (Faulx et Petit, 2010). Le stage devrait être supervisé conjointement l'institution d'enseignement (l'école) et le milieu du travail et faire aussi l'objet d'une évaluation.

Hors de l'école, les problèmes rencontrés sont complexes, les réalités diverses, les gens différents. Les apprentissages s'organisent autrement que dans le cadre scolaire, mettant en jeu chez tous les participants des aptitudes diversifiées dans un contexte où les disciplines sont amenées à fonctionner en se coordonnant (Boulet, 2000). Les expériences de loisir sont aussi indispensables dans la mesure où le jeu motive l'élève, facilite sa concentration et son recours à la mémoire. Des qualités de communication, de respect mutuel, de prise en compte des règles se développent, de savoir-vivre ensemble aussi (Vauthier,). Ce n'est pas le jeu qui est éducatif, mais le regard qui analyse différemment l'activité de l'enfant, avec de nouvelles notions, de nouvelles valeurs. Lave et Wenger (Lave et Wenger 1991, Wenger 1998) considèrent que l'apprentissage accompagne l'insertion dans une communauté et qu'elle est un résultat de la participation à des pratiques partagées. Ce qui assure l'effet éducatif du jeu c'est, entre autres, l'importance temporelle de ces expériences et leur liaison avec l'investissement des sujets qui, pour agir, atteindre des objectifs dans la vie quotidienne doivent maîtriser les données et les outils. Le côté informel ici permet d'introduire l'idée selon laquelle l'éducation peut accompagner d'autres activités sans être présente dans la natalité de celle-ci. Ce n'est pas la situation en tant que telle qui est secondairement éducative mais plutôt l'expérience qu'en fait l'individu qui peut avoir un effet éducatif. Le jeu n'est pas une activité ou une situation éducative, mais peut générer une expérience qui a des effets éducatifs.

La contextualisation contribue à donner du sens à un nouveau savoir ou savoir-faire afin de mieux l'intérioriser. Une ébauche de solution à ce problème de contextualisation peut trouver sa source chez Barth (1993). Il considère que la contextualisation, pour qu'elle soit porteuse de fruits doit s'effectuer en trois étapes : la contextualisation, la décontextualisation et la recontextualisation des apprentissages.

La contextualisation contribue à donner du sens à un nouveau savoir ou savoir-faire afin de mieux l'intérioriser. L'élève pourra mieux s'approprier son apprentissage s'il peut l'associer à un contexte signifiant d'appropriation. Tout en constituant le point de départ du

développement de la compétence à transférer les connaissances, la contextualisation d'un nouvel apprentissage peut « s'avérer paradoxale en ce sens que l'apprenant ne reconnaît généralement pas ce nouvel apprentissage en dehors du contexte initial d'acquisition » (Barth, 1993). Il faut alors l'amener à décontextualiser ce ou ces nouveaux apprentissages.

La décontextualisation est un processus par lequel l'apprenant parvient à détacher du contexte initial d'acquisition, les nouveaux apprentissages pour les appliquer à des contextes différents. L'apprenant parvient alors progressivement à formaliser, à abstraire les données de structures (attributs essentiels et procédures spécifiques du nouvel apprentissage en dehors de tout contexte. C'est par l'intermédiaire des tâches d'application effectuées par exemple dans le cadre de stages d'observation, d'expériences de loisir et de travail, à la suite d'une situation initiale que l'élève parvient à considérer le nouvel apprentissage à l'état pur. Il prend conscience des apprentissages qu'il a emmagasinés lors des diverses situations auxquelles il a été confronté pour ensuite les réinvestir consciemment dans d'autres situations.

La recontextualisation est le processus par lequel l'élève transfère, réutilise des savoirs et savoir-faire qui sont stockés dans de nouveaux contextes et de nouvelles tâches.

### **2.2.3 Développement de la carrière en termes d'interaction personne-environnement**

Super et Krasel (1981) intègrent l'interaction personne-environnement dans ce qu'ils nomment l'adaptabilité à la carrière. Celle-ci se manifeste par l'accomplissement des tâches vocationnelles (définir un projet professionnel ; modifier ses choix initiaux, acquérir de nouvelles compétences). Gelpe (2001) considère les préoccupations de carrière comme une des dimensions psychologiques centrales permettant de comprendre les façons dont les individus agissent dans leur environnement de travail et impulsent une direction à leurs conduites (Delobbe, 2002). Le parcours de l'élève s'accompagne d'un processus continu d'interaction et d'intégration des rôles, des cadres et des événements de la vie d'un individu, ceux-ci étant eux même influencés par les variables de sexe (genre, d'origine ethnique, de religion et de statut économique (Gringas ; Spam et Cocandea-Bellanger, 2001-2004). La relation de l'individu avec l'environnement ne peut se comprendre que si l'on tient compte à la fois des contextes culturels et sociaux dans lesquels cette relation s'actualise. Cette interaction sera également tributaire de la

projection de l'individu dans le futur, toujours en relation avec l'environnement avec lequel l'individu est en interaction.

### **2.2.4 Optimisation du parcours scolaire**

Diverses approches permettent d'aborder le concept de parcours scolaire. Il est soumis à de nombreuses influences qui permettent d'appréhender ses différentes formes. Plusieurs approches théoriques permettent d'aborder la question de parcours scolaire. En étudiant cette notion, il est possible de saisir le lien entre les représentations de l'expérience scolaire que se font les étudiants et la construction de projets professionnels. Le concept se construit autour de quatre axes analytiques :

1) *les articulations entre l'individu et l'institution scolaire* : Doray et al (2009) insistent sur le rôle central joué par l'institution scolaire dans l'orientation des étudiants. L'offre de formation, les pratiques d'orientation, l'absence d'encadrement sont autant de mécanismes institutionnels qui agissent d'une manière ou d'une autre sur le parcours scolaire.

2) *les articulations entre l'objectif et le subjectif* : ce concept peut être pris dans une perspective interactionniste qui considère les parcours comme résultant à la fois d'une dimension objective (position sociale, situations,) et d'une dimension subjective (signification que les acteurs donnent à leurs actes).

3) *les relations entre l'expérience scolaire et l'expérience extrascolaire* : l'accès à l'éducation peut être favorisée par des facteurs extrascolaires (conditions de vie, ressources économiques,) et l'expérience extrascolaire peut intervenir dans les processus d'orientation en facilitant le renforcement des acquis scolaires ou en permettant le développement des affinités avec certaines disciplines.

4) *l'élargissement à des temporalités plus larges* : il s'agit ici de rendre compte de l'histoire de l'individu et des événements qui transforment ses parcours. Certains facteurs qui influencent les parcours scolaires prennent racine dans l'origine sociale et dans l'expérience scolaire antérieure des jeunes. D'autres relèvent des anticipations et des projets.

Les parcours scolaires sont différents les uns des autres parce que déjà les élèves sont différents mais aussi, ils n'ont pas forcément les mêmes visées professionnelles. Le

but ici est de développer les activités qui vont permettre à chacun de développer des compétences dans son domaine. Perrenoud (1996) pense qu'il faudrait tenir compte des différences entre les élèves, ce n'est pas parce qu'ils font tous la terminale littéraire qu'ils veulent exercer le même métier et chaque métier a ses spécificités. Il serait donc judicieux de développer des expériences individualisées d'apprentissage. Les parcours se construisent sur plusieurs années et la maîtrise de leur individualisation passe par la mise en place de dispositifs de suivi et de régulation. Pour lui, optimiser le parcours scolaire revient à individualiser les curricula. La CONFEMEN(2009) a toujours insisté sur la réforme curriculaire pour favoriser le transfert des compétences transversales, le transfert des apprentissages, une meilleure intégration des problématiques sociétales et le décloisonnement disciplinaire. Les Etats membres ont dans ce sens introduit pour la plupart l'approche par les compétences, mais l'implantation de cette réforme a buté plusieurs obstacles comme la faible disponibilité du matériel didactique, l'absence d'une information et formation des enseignants à l'APC.

L'optimisation du parcours scolaire de l'élève s'opérationnalise par l'établissement des buts parcours scolaire de l'élève dépend en partie des buts qu'il s'est fixé. Ces buts constituent les raisons de s'engager dans une tâche. Ils sont affectés par l'expérience, le contexte du moment et l'environnement socioculturel. L'un des buts prioritaires des individus dans les situations d'école est la recherche de la compétence : témoigner ou manifester à soi ou aux autres une compétence élevée et éviter de faire preuve d'incompétence (Nicholls, 1989). Les expériences d'apprentissage, de résolution de problèmes, sont des choses qui peuvent procurer un sentiment de compétence. Il y'a deux façons de construire la compétence qui aboutissent à deux classes de buts qui déclenchent l'engagement dans la tâche : les buts de maîtrise ou d'apprentissage centrés sur la tâche ; là le sujet cherche à augmenter sa compétence, à comprendre ou maîtriser quelque chose de nouveau (Dweck, 1986, Dweck et Legget, 1988) et les buts de performance centrés sur la valorisation de soi ou l'objectif est d'obtenir des jugements favorables sur sa compétence. On se compare à un groupe de référence et là, réussir signifie alors faire mieux que les autres (Nicholls, 1984). Fonseca, Cury, Bailly et Rufo (2004) vont plus loin en disant que les buts d'accomplissement correspondent à des constructions cognitives précisant ce que les élèves tentent d'accomplir et les raisons qui les poussent à agir. Le modèle tridimensionnel des buts d'accomplissement comprend trois buts distincts : le but de maîtrise centré sur la maîtrise de la tâche et l'amélioration des compétences ; le but

d'approche de la performance centré sur la démonstration d'une compétence normative et le but d'évitement de la performance qui pousse l'élève à éviter des démonstrations d'incompétence.

Telle que définie, la recherche de la compétence ne met pas en exergue tous les buts qu'un élève peut chercher à atteindre lorsqu'il se trouve à l'école ; c'est dans cette optique qu'on y ajoute les buts à long terme, l'évitement du travail et les buts sociaux. Pour les élèves privilégiant l'évitement de travail, l'école est perçue avant tout dans sa valeur instrumentale, comme moyen d'accéder à un travail rémunérateur et un statut social élevé, mais rarement comme un outil de développement de soi (Nicholls, Pataschnik et Nolen, 1985).

La valeur que les élèves accordent à leurs différents apprentissages influence d'une certaine manière leur parcours. Raths, Harmin et Simon (1978) définissent la valeur comme le résultat obtenu au terme d'une démarche méthodique et rigoureuse. La méthode de clarification des valeurs développe les aptitudes à la réflexion critique et à la décision, en confrontant ses jugements à ceux d'autrui, en différenciant faits, opinions et choix, choix et stéréotypes.

Etant donné que l'approche orientante se définit en termes d'activités, les expériences de loisirs ou encore les jeux qui font partie des activités extrascolaires, trouvent leur place. Il s'agit ici de voir ces jeux non seulement en tant que divertissement qui est leur fonction première, mais aussi en termes d'activités à but éducatif. Il faudrait savoir que ce n'est pas le jeu qui est éducatif, mais le regard qui analyse différemment l'activité de l'enfant, avec de nouvelles notions, de nouvelles valeurs. Lave et Wenger (Lave et Wenger 1991, Wenger, 1998) considèrent que l'apprentissage accompagne l'insertion dans une communauté et qu'elle est un résultat de la participation à des pratiques partagées. Ce qui assure l'effet éducatif du jeu c'est, entre autres, l'importance temporelle de ces expériences et leur liaison avec l'investissement des sujets qui, pour agir, atteindre des objectifs dans la vie quotidienne doivent maîtriser les données et les outils. Le côté informel ici permet d'introduire l'idée selon laquelle l'éducation peut accompagner d'autres activités sans être présente dans la natalité de celle-ci. Ce n'est pas la situation en tant que telle qui est secondairement éducative mais plutôt l'expérience qu'en fait l'individu qui peut avoir un effet éducatif. La relation entre le jeu et l'éducation : Le jeu

n'est pas une activité ou une situation éducative, mais peut générer une expérience qui a des effets éducatifs.

### **2.3 Théories relatives au sujet : La théorie de l'apprentissage social relative à la prise de la décision de la carrière de Krumboltz et Mitchell (1996)**

#### **2.3.1 Fondements de la théorie**

Cette théorie relative à la prise de décision s'inspire de la théorie de l'apprentissage social de Bandura (1976) qui désigne trois procédures d'acquisition qui ont leur source dans l'entourage de l'individu : l'apprentissage dit vicariant qui résulte de l'imitation par observation d'un pair qui exécute le comportement à acquérir ; la facilitation sociale qui désigne l'amélioration de la performance de l'individu sous l'effet de la présence d'un ou de plusieurs observateurs surtout dans le cas des formations en groupe ; et l'anticipation cognitive qui est l'intégration d'une réponse par raisonnement à partir de situations similaires. Bandura (1986) considère le sentiment d'efficacité personnelle comme jouant un rôle essentiel dans l'apprentissage et influençant favorablement la motivation. Et le meilleur moyen de développer un sentiment d'efficacité personnelle est de vivre des expériences qu'on maîtrise et qu'on réussit.

Cette théorie relative à la prise de décision implique l'identification et la correction des croyances erronées conservées par l'individu qu'il utilise dans son processus décisionnel ; c'est-à-dire que la participation à des expériences d'apprentissage permet de confronter les idées préconçues à la réalité du terrain.

#### **2.3.2 Rôle de la théorie dans l'approche orientante**

Cette théorie est relative à la prise de décision et elle met l'accent sur les expériences d'apprentissage pour en arriver à déterminer les préférences scolaires et professionnelles et prendre des décisions. Pour eux, le savoir acquis revêt plus d'importance pour les élèves s'il est contextualisé. S'il est en relation avec les situations courantes de la vie ; il faut donc contextualiser les expériences d'apprentissage. Ils suggèrent que les expériences d'apprentissage sont essentielles pour développer les habitudes de travail, des croyances à propos de soi et de l'environnement, des intérêts et des valeurs ainsi que des habiletés. Par leur approche basée sur l'apprentissage social, Mitchell et Krumboltz (1996) stipulent que les jeunes doivent aller découvrir sur le terrain les professions envisagées pour qu'ils puissent enfin confronter leurs perceptions et

possibles préjugés avec la réalité. Ces lycéens et collégiens doivent donc être encouragés à aller rencontrer des professionnels directement dans leur environnement de travail par l'entremise de visites guidées ou de stages d'observation par exemple. Ils ajoutent qu'il est nécessaire de simuler le vécu de l'activité, de l'apprentissage et d'expériences de travail dans l'enseignement et que les activités mises en œuvre doivent être variées et de nature expérientielle.

### **2.3.3 Autres apports à l'approche orientante.**

Super (1980) avec sa *théorie du développement de la carrière* apporte sa contribution par sa description des taches développementales à savoir la cristallisation, la spécification et la réalisation d'une préférence professionnelle. Selon lui, la cristallisation d'une préférence professionnelle est le moment où l'adolescent commence à formuler ses idées concernant le domaine et le niveau des activités professionnelles qui lui conviendraient. La spécification consiste en l'expression d'une préférence non pas générale mais spécifique pour un cours ou un programme de formation en vue d'une profession précise, ou pour un emploi qui pourrait servir de porte d'entrée dans un domaine donné. La réalisation ou l'actualisation d'une préférence se produit au moment où le jeune doit traduire sa préférence spécifique en une réalité, qu'il doit actualiser son choix. L'actualisation suppose qu'on passe à l'acte (Bujold et Gringas, 2000, p. 106-107). Elle favorise le comportement exploratoire en introduisant des activités d'exploration professionnelle qui faciliteront l'orientation scolaire et professionnelle des élèves en utilisant une diversité de méthodes (stages, visites guidées, etc...). Aider les élèves à développer leur maturité vocationnelle et plus particulièrement ses diverses composantes à l'intérieur des activités scolaires et parascolaires.

Par exemple, rendre l'élève suffisamment autonome pour prendre des décisions professionnelles (autonomie), amener l'élève réfléchir sur son passé, anticiper l'avenir, faire le lien entre le présent et l'avenir (perspective temporelle), développer son estime de soi (estime de soi), le faire participer différentes activités d'exploration professionnelle (exploration), lui fournir des renseignements sur le monde du travail et les professions, voir de quelle manière il prend ses décisions (prise de décision), etc. Favoriser le comportement exploratoire ou introduire des activités d'exploration professionnelle qui facilitent l'orientation scolaire et professionnelle des élèves en utilisant une diversité de méthodes (ex. : stages, visites, réflexions, témoignages de personnes-ressources).

Selon Gottfredson (2005) dans la *théorie du développement des aspirations professionnelles*, les méthodes d'exploration professionnelle qui exposent les jeunes à une diversité de modèles professionnels, y compris des modèles atypiques peuvent réduire l'influence de variables comme le genre et la classe sociale lors des prises de décision concernant les choix scolaires et professionnels. Son apport dans l'approche orientante est non négligeable, l'enfant, ayant en quelque sorte une carte des métiers qu'il préfère, sera confronté par le biais des diverses expériences qu'il aura, à faire des compromis entre les idées préconçues qu'il aurait et la réalité du terrain.

## **2.4 Formulation des hypothèses**

### **2.4.1 Hypothèse générale**

L'approche orientante, à travers ses pratiques permet d'optimiser le parcours scolaire de l'élève.

### **2.4.2 Hypothèses spécifiques**

- La réalisation de diverses expériences d'apprentissage et de travail favorise la révélation des préférences scolaires et professionnelles de l'élève.
- La contextualisation de diverses expériences d'apprentissage favorise l'acquisition de compétences en matière de prise de décision.
- Le développement de la carrière en termes d'interaction personne-environnement favorise l'entreprise d'une démarche par rapport à une profession donnée.

## **2.5 Définition des variables**

### **2.5.1 Variable indépendante**

La variable indépendante de notre étude est **ici l'approche orientante**. C'est cette approche orientante à travers ses mécanismes qu'on va manipuler pour observer son effet sur une autre. Elle se définit dans notre étude par les modalités suivantes : la réalisation de diverses expériences d'apprentissage et de travail, la Contextualisation de diverses

expériences d'apprentissage et Développement de la carrière en termes d'interaction personne- environnement.

Comme indicateurs, nous aurons : les ateliers de travail, le bénévolat, l'opération d'une petite activité, l'exercice d'un petit emploi, stage en milieu d'observation, les visites guidées, les expériences de loisir, l'environnement, la personne et l'interaction personne-environnement.

### **2.5.2 Variable dépendante**

La variable dépendante de notre étude est ici l'optimisation du parcours scolaire. Les différentes modalités de l'optimisation du parcours scolaire dans notre étude sont les suivantes: les préférences scolaires et professionnelles, l'acquisition des compétences en matière de prise de décision et L'entreprise de démarche par rapport à une profession donnée.

Comme indicateurs, nous aurons : les expériences d'apprentissage, la clarification des valeurs, l'établissement des buts, la formulation des solutions de rechange, les sources d'efficacité personnelle et les conséquences anticipées.

## 2.6 Tableau synoptique des questions de recherche, modalités et indicateurs

Thème	Questions de recherche	Objectifs de l'étude	Hypothèses de recherche	Variables	Modalités	Indicateurs
Approche orientante et optimisation de parcours scolaire de l'élève	<p>Question principale : Les pratiques de l'approche orientante favorisent-elles l'optimisation du parcours scolaire de l'élève ?</p> <p>Questions spécifiques : -La réalisation de diverses expériences d'apprentissage favorise-t-elle la révélation des préférences d'apprentissage ? -La contextualisation de diverses expériences d'apprentissage favorise-t-</p>	<p>Objectif principal : déterminer les pratiques de l'approche orientante en l'optimisation du parcours scolaire de l'élève.</p> <p>Objectifs spécifiques : - Préciser la contribution de la réalisation de diverses expériences d'apprentissage et de travail dans la révélation des Préférences Scolaires et professionnelles de l'élève. Relever l'apport de diverses expériences d'apprentissage dans l'acquisition de compétences</p>	<p>Hypothèse générale : L'approche orientante, à travers ses pratiques permet d'optimiser le parcours scolaire de l'élève.</p> <p>Hypothèses spécifiques : -La réalisation de diverses expériences d'apprentissage et de travail favorise l'optimisation du parcours scolaire de l'élève ? - La contextualisation de diverses</p>	VI : Approche orientante	<p>VII : Réalisation de diverses expériences d'apprentissage</p>	<p>-Ateliers de travail -Opération d'une petite activité -Exercice d'un petit emploi à l'école</p>
				VI 2:Contextualisation de diverses expériences d'apprentissage	<p>-Stage d'observation en milieu de travail -Visites guidées -Expériences de loisir et de travail</p>	
				VD : Optimisation du parcours scolaire de l'élève	<p>VI3 : Développement de la carrière en termes d'interaction personne-environnement</p>	<p>-Environnement -Personne -Interaction personne-environnement</p>
				Préférences scolaires et professionnelles	<p>Expériences d'apprentissage-</p>	
				Acquisition de compétences en	Clarification des valeurs	

	<p>elle l'acquisition de compétences en termes de prise de décision ?</p> <p>-Le développement de la carrière en termes d'interaction personne-environnement favorise-t-elle l'entreprise d'une démarche par rapport à une profession donnée</p>	<p>en matière de prise de décision.</p> <p>- Démontrer en quoi le développement de la carrière en termes d'interaction personne-environnement permet d'entreprendre une démarche par rapport à une profession donnée.</p>	<p>expériences d'apprentissage favorise-t-elle l'optimisation du parcours scolaire de l'élève ?</p> <p>-L'acquisition de compétences en matière de prise de décision.</p> <p>- Le développement de la carrière en termes d'interaction personne-environnement favorise-t-il l'optimisation du parcours scolaire de l'élève ?</p>		<p>matière de prise de décision</p>	<p>Etablissement des buts</p> <p>Formulation des solutions</p> <p>rechange</p>
					<p>Entreprise d'une démarche par rapport à une profession donnée</p>	<p>Sources d'efficacité</p> <p>Conséquences anticipées</p>

**Tableau no 1 : Tableau synoptique**

## CHAPITRE 3 : METHODOLOGIE

Il sera question de spécifier le type de recherche entrepris, le site sur lequel elle s'effectue, la population d'étude, l'échantillon et la méthode d'échantillonnage, la description de l'instrument de collecte de données, la validation de l'instrument de collecte de données et la procédure de collecte de données.

### 3.1. Type de recherche

Pour répondre à l'objectif de cette étude qui est d'identifier les bonnes pratiques de l'approche orientante en orientation qui permettent d'optimiser le parcours scolaire de l'élève afin de les insérer dans le processus d'orientation et les rendre ainsi aptes à faire des choix réfléchis et rationnels, une recherche qualitative de type compréhensif a été utilisée et le devis est descriptif. La recherche qualitative met l'accent sur la collecte de données principalement verbales plutôt que des données qui peuvent être mesurées. Les informations recueillies sont par la suite analysées de manière interprétative, subjective, impressionniste ou même diagnostique. Au plan épistémologique, la recherche qualitative appréhende l'objet d'étude de manière globale, proximale, directe et interprétative (Muchielli, 2009). Elle vise à explorer la connaissance du phénomène à l'étude. Au plan méthodologique, elle s'inscrit dans une logique compréhensive en privilégiant la description des processus plutôt que l'explication des causes.

### 3.2. Site de l'étude

Notre recherche s'est déroulée sur le site du lycée de Yaoundé IerElig-Essono, situé au niveau de la rue CEPER, à Yaoundé, la capitale politique du Cameroun. A sa date de création en 1986, il portait le nom de CES d'Elig-Essono. Il est devenu Lycée en 1990. Il a connu par ordre chronologique comme proviseurs : M. Mvondo Christophe, Mme Mpoundi Ngole Evelyne, Mme Mbella Ngom, Mme Agathe Jolaim et M.Okola Essama Vincent, Mme Kabiena Ngah Ndzana Marie Chantale jusqu'à l'actuel proviseur M. Mvogo Ebanda Fidelice.

La devise de l'établissement est : « **Discipline-Travail-Responsabilité** ». D'après le découpage administratif, le lycée de Yaoundé IerElig-Essono est localisé dans l'arrondissement de Yaoundé 1er, département du Mfoundi, région du Centre. Cet établissement aujourd'hui compte environ 3000 élèves pour 40 salles de classes ; nous retrouvons 24 salles de classes au premier cycle, 6 par niveau et 16 au second cycle dont 4

par niveau. Le personnel enseignant s'évalue à 147 (56 femmes et 91 hommes) avec huit (08) conseillers d'orientation tous formés dans les Ecoles Normales Supérieures du Cameroun. Pour ce qui est des rythmes scolaires, le lycée de Yaoundé Ier d'Elig-Essono pratique le système de plein de temps pour les cours avec des pauses cumulées de 30 minutes et des cours dispensées pendant cinquante minutes d'affilée. Il applique la semaine de 5 jours et 5 jours et demi si on considère que les cours vont de lundi à vendredi et un Samedi souvent occupé par les enseignants jusqu'à midi.

Pour permettre une meilleure visibilité du site de l'étude, il est judicieux de justifier le lieu d'étude. Le lycée de Yaoundé I<sup>er</sup> d'Elig-Essono est un établissement secondaire d'enseignement général public situé pratiquement en plein centre-ville. Il est encadré par la maison CEPER, la mairie de Yaoundé Ier, l'institution financière BEAC, l'hôpital de Djoungolo pour ne citer que ceux-là.

### **3.3 Population**

La population de cette étude est l'ensemble du groupe humain concerné par les objectifs de la recherche. Elle est constituée ici de deux strates notamment les élèves et les Conseillers d'Orientation. S'agissant des élèves, le système éducatif camerounais compte dans son effectif des élèves avec un parcours sans faute (sans redoublement) mais ceux-ci ne sont pas spécialement décorés ou alors félicités en fin de parcours. Seuls les cinq premiers généralement sont primés. Les élèves concernés par l'enquête sont ceux qui étant restés dans le même établissement, n'ont jamais redoublé de classe tout au long de leur parcours, de la classe de 6<sup>ème</sup> à la terminale et ont toujours été inscrits au tableau d'honneur, c'est-à-dire ont toujours eu une moyenne supérieure ou égale à 12/20. Ces élèves, constituant une minorité dans les établissements scolaires, il est judicieux de s'y intéresser afin de mettre en lumière les différents mécanismes mis en jeu par eux et par l'école qui a permis ainsi d'optimiser leur parcours scolaire ; ceci dans le but d'en faire une majorité combattant ainsi le redoublement qui ne cesse de croître. A ceux-ci est associé un conseiller d'orientation.

Le choix du Conseiller d'Orientation se justifie par le fait qu'il est le professionnel en matière d'éducation dont les missions concourent à la prévention des difficultés et échecs scolaires, l'élaboration et la mise en place des projets pédagogiques dans les écoles,

l'évaluation des besoins individuels et la mise en place d'activités concourant à la connaissance de soi, celle du monde socioprofessionnelle et de l'environnement socioéconomique.

La population d'étude se compose de deux groupes de sujets. Le premier est constitué de cinq élèves dont l'âge varie entre 17 et 18 ans en classe de Terminale (toutes séries confondues). La sélection de ces sujets est fondée sur certains critères bien établis à savoir :

- L'inscription dans le même établissement depuis la classe de 6<sup>ème</sup> jusqu'à la classe de terminale : cela se justifie par le fait que nous intéressent à l'optimisation du parcours, il semble juste de travailler avec une population qui a une vision rétrospective de son parcours et qui a pu en tirer quelque chose.
- L'absence de redoublement : tout simplement parce que notre but est de comprendre quels sont les mécanismes mis en jeu pour optimiser le parcours et le parcours optimal ici est un parcours sans redoublement.
- L'âge du sujet : ce choix se justifie par le fait que l'âge maximal d'entrée en classe de 6<sup>ème</sup> est de douze (12) ans et que l'âge de scolarisation à laquelle l'élève est censé sortir de l'enseignement secondaire 19 ans (CONFEMEN, 2009). Etant donné que la moyenne d'âge en classe de terminale de notre population est de dix-sept ans, elle est dans notre logique d'optimisation considérant l'âge de scolarisation à laquelle l'élève est censé sortir de l'enseignement secondaire 19 ans (CONFEMEN, 2009).
- Les performances scolaires : qui correspondent ici au fait que notre population ait été inscrite au tableau d'honneur tout le long du parcours ; toujours avec une moyenne supérieure ou égale à 12.

Etant donné que nous avons cinq élèves comme population, par soucis d'anonymat, nous aurons à les nommer A, C1, C2, C3 et D.

Le deuxième groupe est constitué d'un conseiller d'orientation. Nous le nommerons aussi par souci d'anonymat CO. De plus, nous vous rendons attentifs au fait que, pour des raisons pratiques et d'anonymat, ces derniers seront cités uniquement au genre masculin singulier. Les critères ayant contribué à leur sélection ont le sexe, le niveau du diplôme d'enseignement et l'ancienneté dans l'établissement. En effet la plupart des conseillers d'orientation ont 4 ans d'état de service au lycée de Yaoundé Ier d'Elig-Essono pour 10 ans d'ancienneté dans la profession, ce qui rend crédible leurs informations sur leurs

élèves. En outre, ces conseillers d'orientation ont été formés dans les Ecoles Normales Supérieures au Cameroun.

Le choix du nombre de sujets n'est pas fortuit mais correspond à la sélection des sujets qui répondent aux critères définis plus haut.

### 3.4 Echantillon et méthode d'échantillonnage

Il s'agit pour nous de définir l'échantillon de notre étude ainsi que la méthode d'échantillonnage utilisée.

#### 3.4.1. Echantillon de l'étude

Généralement, l'analyse qualitative est intensive. Notre population cible est constituée d'élèves et de Conseillers d'Orientation. Les élèves et le conseiller d'orientation ont effectué des entretiens individuels. Nous avons eu au total quinze entretiens avec les élèves à raison de trois avec chaque sujet et trois entretiens avec le conseiller d'orientation :

Classe	Sujets	Sexe	Âge	Performances scolaires (tableau d'honneur)
Terminale A	A	F	17	07
Terminale C	C1	M	18	07
	C2	M	17	07
	C3	M	17	07
Terminale D	D	F	17	07
<b>Total</b>	<b>05</b>			

Source : Administration du lycée

**Tableau no 2:** récapitulatif des élèves constituant les différents entretiens individuels

Ce tableau présente les cinq sujets sélectionnés en tant que élèves ayant optimisé leur parcours scolaire dans le cadre de cette étude. En effet, on peut noter que la moyenne d'âge est de 17 ans et que le plus vieux a 19 ans en terminale, toujours en deçà des vingt et un an qui constituent l'âge normal de sortie du secondaire. il est constitué de deux filles et trois garçons. De plus, ils sont tous des anciens élèves du lycée de Yaoundé I<sup>er</sup> Elig-Essono. Précisons ici que s'agissant des performances scolaires, le chiffre 07 signifie qu'ils ont eu au moins un tableau d'honneur par année, quel que soit le trimestre.

<b>Sujets</b>	<b>Profession</b>	<b>Sexe</b>	<b>Niveau intellectuel</b>	<b>Ancienneté</b>
CO	Conseiller d'orientation	Masculin	DIPCO	8

**Source : Administration du lycée**

**Tableau no 3:** tableau présentant le conseiller d'orientation des élèves dits ayant optimisé leur parcours scolaire

Ce tableau présente le Conseiller d'Orientation en charge des élèves présentés dans le tableau 1

Pour les besoins et la faisabilité de l'étude les participants ont été choisis en fonction de leur pertinence théorique par rapport au phénomène étudié (Approche orientante et optimisation du parcours scolaire) mais aussi en fonction de la collecte de données topographiques (Laperrière, 1997 : 335) c'est-à-dire la délimitation du cadre empirique sur une même localité géographique).

### **3.4.2 Méthode d'échantillonnage**

Pour sélectionner les sujets de l'étude, nous avons appliqué la technique d'échantillonnage typique (Miles et Huberman, 1994). Cette méthode consiste à sélectionner les cas « types ». Le phénomène des élèves dits ayant optimisé leur parcours scolaire s'inscrit dans cette logique de rareté et valide l'utilisation de cette technique d'échantillonnage. Dans ce cas, il n'y a pas eu une liste des unités de la population mère et il y'a une faible représentativité de la population mère qui est ici l'ensemble des élèves de la classe de terminale. Nous avons donc procédé à un échantillonnage par le biais d'informateurs tels que les Conseillers d'Orientation et l'administration de l'établissement. La méthode d'échantillonnage utilisée ici est celle du type raisonnée. En effet, les élèves

qui constituent notre population cible ont été sélectionnés selon des critères bien définis qui cadrent avec les objectifs de notre étude.

### **3.5 Description de l'instrument de collecte de données**

L'instrument primaire de collecte de données dans la recherche qualitative c'est le chercheur lui-même. Ici, il utilise diverses stratégies de collecte de données, en fonction de l'orientation de sa recherche. Comme exemples de méthodes de collecte de données utilisées dans les stratégies de recherche qualitative, nous avons des entretiens individuels approfondis, des entretiens structurés, semi-structurés ou non structurés, des groupes de discussion, des récits, l'analyse de contenu ou analyse documentaire, l'observation participante et la recherche archivistique.

Afin de répondre à notre question de recherche, nous avons décidé d'avoir des entretiens semi-directifs avec les élèves et les entretiens individuels avec les conseillers d'orientation. Savoie-Zajc (2009) définit l'entretien semi directif comme une technique de collecte de données qui contribue au développement de connaissances favorisant des approches qualitatives et interprétatives relevant en particulier des paradigmes constructivistes (Lincoln, 1995). Nous utiliserons comme support le guide d'entretien.

### **3.6 Validation de l'instrument de collecte de données**

Dans le cadre de la réalisation de cette étude, il a été nécessaire de faire usage des entretiens semi-structurés pour interviewer les cinq élèves dits ayant optimisé leur parcours scolaire et des entretiens individuels pour interviewer le conseiller d'orientation.

L'entretien semi-directif est probablement le plus utilisé en recherche sociale (Quivy et Van Campenhoudt, 2006). Puisqu'il s'agit de comprendre un phénomène, l'objectif n'est pas quantifiable mais plutôt de saisir le sens d'un phénomène complexe tel qu'il est perçu par les participants et le chercheur dans une dynamique de Co-construction de sens.

Pour ce qui est des élèves dits ayant optimisé leur parcours scolaire, le guide d'entretien a permis de déterminer comment l'enfant à travers les bonnes pratiques mises en place au sein de l'école à travers l'approche orientante a réussi à optimiser son parcours

scolaire. Il a permis par ailleurs de déterminer si le conseiller d'orientation a un contrôle fort ou un contrôle partagé sur les expériences d'apprentissage chez l'élève dit ayant optimisé leur parcours scolaire. Si nous prenons premièrement la réalisation de diverses expériences d'apprentissages, nous allons déterminer si l'élève a déjà eu à participer à des ateliers de travail, à faire du bénévolat, à opérer une petite activité ou encore à exercer un petit emploi à l'école; En ce qui concerne la contextualisation de ces diverses expériences d'apprentissage, nous allons évoquer la possibilité qu'ont eu les élèves à effectuer des stages d'observation en milieu de travail, les visites guidées ainsi que des expériences de loisir ou de travail ; Pour ce qui est du développement de la carrière en termes d'interaction personne-environnement, nous allons voir en quoi les caractéristiques de la personne, ceux de l'environnement vont se concilier et interagir.

Un entretien individuel avec les conseillers d'orientation permettra d'obtenir les informations souhaitées. C'est dans cette optique que nous avons élaboré un guide d'entretien avec les thèmes et sous thèmes recherchés dans le discours des participants qui vont nous permettre de mieux comprendre leurs points de vue. L'analyse des réponses se fera sur une base qualitative, car celle-ci correspond parfaitement avec la recherche menée. En effet, Crahay, De Ketele et Paquay (2006) soutiennent que : « *le point commun aux approches dites « qualitatives » réside dans leur intérêt pour la signification donnée par les acteurs aux actions dans lesquelles ils s'engagent* » (p. 36). Ainsi, à travers les entretiens, il est question de mieux comprendre les actions des conseillers d'orientation et des élèves interrogés et le sens qu'ils leur donnent afin de déterminer l'impact des activités d'apprentissage sur l'optimisation du parcours de ceux-ci (les élèves).

Pour ce qui est des entretiens semi-structurés avec les élèves, il s'agit d'une méthode d'étude qualitative basée sur la réalisation d'entretiens individuels ou collectifs durant lesquels l'animateur se réfère à un guide d'entretien contenant les thèmes qu'il souhaite aborder sans pour autant pratiquer un questionnement précis. L'intérêt de cet entretien tient à la spontanéité des réponses de la personne interviewée, de ses réactions et des associations qu'elle fait librement entre plusieurs idées.

Notre guide d'entretien a été élaboré sur la base des variables, des critères et indicateurs en lien avec le cadre conceptuel défini au début de ce travail. Le guide d'entretien s'est construit sur les thématiques suivantes : la réalisation de diverses expériences d'apprentissage, la contextualisation de diverses expériences d'apprentissage

et le développement de la carrière en termes d'interaction personne-environnement et l'optimisation du parcours scolaire de l'élève. Ce guide d'entretien se présente ainsi qu'il suit :

**Thème 1 : Réalisation de diverses expériences d'apprentissage**

Sous-thème 1 : Ateliers de travail

Sous-thème 2 : Opération d'une petite activité

Sous-thème 3 : Exercice d'un petit emploi à l'école

**Thème 2 : Contextualisation de diverses expériences d'apprentissage**

Sous-thème 1 : Stage d'observation en milieu de travail

Sous-thème 2 : Visites guidées

Sous-thème 3 : Expériences de loisir ou de travail

**Thème 3 : Développement de la carrière en termes d'interaction personne-environnement**

Sous-thème 1 : Environnement

Sous-thème 2 : Personne

Sous-thème 3 : Interaction personne-environnement

**Thème4 : Optimisation du parcours scolaire de l'élève**

Sous-thème 1 : Préférences scolaires et professionnelles

Sous-thème 2 : Acquisition de compétences en matière de prise de décision

Sous-thème 3 : Entreprise de démarche par rapport à une profession donnée

Ces thématiques ont été formulées en une seule question à savoir celle-ci :

« Racontes moi ou bien dis-moi ce que tu as fait pour être toujours parmi les meilleurs ? ». La question posée aux conseillers d'orientation est la suivante : « Racontez-moi comment vous avez fait pour que les élèves optimisent leur parcours scolaire ? ». De leur discours, nous devons tirer les éléments correspondant à ceux qui figurent sur notre guide d'entretien. Ils étaient relancés avec des phrases telles que « Tu m'as dit...est-ce que tu faisais allusion à.... » Ou encore « Quand tu disais .....Est-ce que tu faisais référence à..... »

Le but de cette recherche est de comprendre en quoi ou encore comment les activités de l'approche orientante répertoriées dans le cadre de notre étude permettent d'optimiser le parcours scolaire de l'élève. L'événement étudié n'est pas quantifiable alors,

l'utilisation d'un guide d'entretien semble judicieux parce qu'il va nous permettre de recueillir un nombre important d'opinions et même d'aller sur des sentiers encore non explorés du fait du caractère spontané de la discussion.

### **3.7. Procédure de collecte de données**

L'enquête sur le terrain s'est déroulée pendant 3 mois sur trois phases : une phase pédagogique, une phase de focalisation du sujet et une phase bilan. La phase pédagogique a consisté à entrer en contact avec la population qu'on veut interviewer dans l'espace devant servir pour les entretiens. La phase de focalisation du sujet quant-à-elle consiste à écouter les discours des participants, c'est la phase des interviews en profondeur. Enfin, la phase bilan qui consistait à colmater tous les non-dits, les sous-entendus des discours obtenus.

#### **3.7.1 Phase pédagogique**

Pour mener à bien les investigations, des espaces de symbolisation ont été créés c'est-à-dire créer les conditions, le lieu, le moment et la disponibilité et de susciter la participation des interviewés. La mise en place de ces scènes psychiques permettant aux consultants de s'exprimer naturellement et librement.

Concernant la phase pédagogique, Russell (1995) a dit : *Le plus gros problème dans la conduite d'une science de comportement humain n'est pas méthodologique, mais éthiques*. Les visites du site de l'étude ont permis de se rendre compte que le lycée en question présente des particularités qui mettent à rude épreuve le parcours scolaire des élèves. On parle notamment ici de la difficulté d'accès aux salles de classes avec le chemin accidenté, la proximité des toilettes avec les salles de classes qui favorisent la vulgarisation d'odeurs nauséabondes propres à entamer la concentration des élèves et des enseignants, la présence d'un marécage qui n'est même pas en marge de l'établissement et qui abrite des voyous et des animaux sauvages à l'instar des serpents qui menacent la vie des élèves ; notons aussi les murs à moitié détruits qui occasionnent des escalades de la part des élèves et des voyous qui viennent perturber le quotidien de ceux-ci. Cela n'a pas empêché les élèves de cet établissement de surmonter ces obstacles et de *réussir*. Néanmoins, la rencontre avec la population cible a eu lieu.

Premièrement, l'administration scolaire du lycée de Yaoundé I<sup>er</sup> Elig Essono a été contacté afin d'obtenir leur autorisation, étant donné que les entretiens concernaient les élèves fréquentant cet établissement et les Conseillers d'Orientation en service dans le même établissement. Durant cette rencontre, le formulaire de consentement a été déposé. L'administration scolaire du lycée de Yaoundé I<sup>er</sup> Elig Essono a été très réceptive à cette enquête et a autorisé la collecte des données de manière officielle en son sein.

Ensuite le Chef service d'Orientation Scolaire a été sollicité pour lui exposer le projet et solliciter sa diligence pour établir le contact avec les élèves et les autres conseillers et sollicité de lui la mise à disposition de la liste des élèves présents à l'établissement depuis la classe de 6<sup>ème</sup> jusqu'en terminale et n'ayant jamais redoublé de classe et toujours avec une moyenne générale supérieure ou égale à 12, chose qui a été faite et le rendez-vous de notre premier entretien avec le Conseiller d'Orientation a été fixé au 15 février 2016. Cet entretien avec les conseiller d'orientation avait pour objectif de se familiariser un peu avec leurs modes de fonctionnement.

Troisièmement, des entretiens préliminaires ont été menés avec les élèves dits ayant optimisé leurs parcours scolaire durant un mois à des périodes différentes. C'était l'opportunité de présenter simplement la recherche aux élèves avec la présentation de l'attestation de recherche pour les assurer du sérieux de la démarche. La totalité des élèves a accepté de se soumettre aux besoins de la recherche après quelques questions ; certains demandaient si leurs noms allaient figurer dans l'enquête et d'autres si le proviseur était d'accord pour qu'ils y participent. Après avoir obtenu des réponses qu'ils ont jugées satisfaisantes, ils étaient pratiquement impatients de commencer. Il leur a aussi été demandé la permission de prendre des enregistrements audio de leurs propos et leur réponse a été positive. Cela s'effectuait par classe, terminale A, terminale C et terminale D et à des jours différents pour chacun d'entre eux dans le but d'éviter des confusions. Ces entretiens individuels visaient la familiarisation avec le langage des élèves et leurs avis généraux sur l'école et leur parcours scolaire jusqu'ici : qu'est-ce qu'ils pensent de leur établissement ? Etant donné qu'ils sont là depuis déjà six (06) ans, qu'est ce qui a changé ? Est-ce un changement positif ou négatif ? Qu'est-ce qu'ils pensent de l'orientation et des conseillers d'orientation ?

### **3.7.2 La phase de focalisation du sujet de l'étude**

Elle correspond aux séances d'entretien proprement dit. Les entretiens se sont déroulés sur une période de trois mois, débutant en février 2016 avec les sujets A, C1, C2, C3 et D. Ceux-ci ont duré chacun entre 45 minutes et 1h. Afin de vérifier que toutes les informations que nous désirions avoir soient reçues durant les entretiens, nous avons avec nous notre guide d'entretien et mettons un vu au niveau des points traités. De plus, pour être sûr de la bonne compréhension des réponses de nos interlocuteurs, nous essayons le plus souvent possible de les reformuler avec nos propres mots et de nous rassurer que nous étions sur la même longueur d'ondes. Pour faciliter l'analyse des résultats, nous avons enregistré à chaque fois les entretiens avec les différents sujets de les retranscrire plus tard.

L'enquête s'est déroulée sur une période de 3 mois : février, mars et avril selon le récapitulatif suivant :

<b>Population</b>	<b>Effectif des participants</b>	<b>Nombre d'entretiens effectués</b>	<b>Lieu de l'entretien</b>
Terminale A	01	03	Classe de Tle A
Terminale C	03	03*3=09	Classe de Tle C
Terminale D	01	03	Classe de Tle D
CO	01	02	Service d'orientation
Total	05	17	

**Tableau no 4 :** récapitulatif du nombre d'entretiens effectués

Après présentation et dépôt des formulaires de consentement auprès des consultants, nous avons commencé les entretiens avec les conseillers d'orientation. Cette phase consistait à écouter le discours de chaque élève par rapport à la question formulée qui était la suivante : *Dis-moi comment tu fais pour être toujours parmi les meilleurs tout le long de son parcours scolaire ?* Pour ce qui est des entretiens avec le Conseiller d'Orientation, la question posée renvoyait aux stratégies mises en place par lui pour aider l'élève à optimiser son parcours dans le sens de notre étude. Durant cette phase, il a été question de faire des entretiens approfondis. Avec les élèves dits ayant optimisé leur parcours scolaire, nous avons eu au total quinze entretiens (15) entretiens individuels à raison de trois entretiens avec chaque sujet et deux (02) avec le conseiller d'orientation. Durant cette phase, nous avons mené nos questions sur la base des thématiques retenues dans le guide d'entretien.

### **3.7.3. La phase bilan des entretiens.**

Il était question durant cette phase de rappeler avec les enquêtés, leurs discours afin de compléter les non-dits, les erreurs de compréhension, mais aussi de susciter encore auprès des consultants la production des discours non évoqués. Il s'agissait pour nous d'avoir des précisions quant aux informations reçues la première fois.

### **3.7.4 Difficultés liées aux entretiens**

La descente sur le terrain s'est globalement bien passée. Mais il s'est avéré des freins qui, sans entraver de manière permanente la recherche, l'ont quelque peu éprouvée. Il s'agit notamment de la difficulté à obtenir les informations quant à la population qui nous intéressait ; il a fallu près de trois semaines pour récupérer ces informations ; ensuite la possibilité de s'entretenir avec les élèves. La fin des cours étant 15h50, ils étaient souvent pressés de rentrer en invoquant soit des tâches domestiques, soit la fatigue, soit la famine.

## **3.8. Méthode d'analyse des données : L'analyse de contenu**

### **3.8.1 Retranscription des données**

La première étape avant de faire l'analyse consistait à faire l'inventaire des informations recueillies et les mettre en forme par écrit. Le recueil de données repose sur l'enregistrement des discussions et la retranscription des verbatim est fondamentale pour assurer la validité et la richesse des résultats. Elle représente les données à l'état brut de l'enquête et consiste à reporter mot à mot, de manière fidèle ce que les participants ont dit sans travestir leurs propos. Cette retranscription permettait d'organiser le matériel d'enquête sous un format directement accessible à l'analyse. Plutôt que de traiter directement des enregistrements audio, il est préférable de les mettre à plat par écrit pour en faciliter la lecture et en avoir une trace fidèle (Auerbach, Silverstein, 2003). Nous avons retranscrits les interviews à la main (Silverman, 1999) puis nous les avons saisis. De temps en temps, du fait de la pauvreté du discours, nous avons jugé utile d'adjoindre le discours gestuel (les mimiques) afin d'enrichir notre analyse. Ces mimiques pourraient être bien plus parlantes que les discours même des participants.

### **3.8.2. Codage des données**

Le codage explore ligne par ligne, étape par étape, les textes d'interviews ou d'observations (Berg, 2003). Le codage est classique, il décrit, classe et transforme les données qualitatives brutes en fonction de la grille d'analyse. Après avoir transcrit les données et avant de les coder, une grille d'analyse est construite. Elle se compose de critères et d'indicateurs appelés catégories d'analyse. Leurs choix peuvent être établis d'après des informations recueillies ou être déterminés à l'avance en fonction des objectifs d'étude.

### **3.8.3. Justification de la technique d'analyse des données : l'analyse du contenu**

L'analyse des données qualitatives dont la plus connue est l'analyse de contenu est la méthode la plus répandue pour étudier les interviews ou les observations qualitatives (Krippendorff, 2003). Elle consiste à retranscrire les données qualitatives, à se donner une grille d'analyse, à coder les informations recueillies et à les traiter. Il s'agit d'un effort d'interprétation qui se balade entre deux pôles, d'une part la rigueur de l'objectivité et d'autre part, la fécondité de la subjectivité (Bardin, 1977). Elle est appropriée pour l'examen des logiques de fonctionnement d'organisation grâce aux documents qu'elle produit et aux traces écrites qu'elle conserve. Cette partie approfondit les principales étapes de l'analyse de contenu. L'analyse de contenu est la méthode qui cherche à rendre compte de ce qu'ont dit les interviewés de la façon la plus objective possible et la plus fiable possible. C'est un processus impliquant un effort d'identification des thèmes, des constructions d'hypothèses (idées) émergeant des données ainsi que la clarification du lien entre les données, les thèmes et les hypothèses conséquentes (Tesch, 1990).

Le traitement des données qualitatives a été mené d'un point de vue sémantique (Andreani, Conchon, 2001). Il consiste à étudier les idées des sujets interrogés (analyse empirique), les mots qu'ils utilisent (analyse lexicale) et le sens qu'il leur donne (analyse de l'énonciation). Dans notre cas, l'analyse a été conduite à la main, selon la démarche de l'analyse de contenu. .

La technique d'analyse repose sur des grilles qui seront appliquées de manière systématique à l'ensemble du texte ; ceci dans l'objectif d'obliger celui qui analyse à prendre de la distance par rapport à ses intuitions et ses interprétations spontanées. Ainsi,

l'analyse ne se fait pas à partir d'impressions générales et il est possible de justifier ce qui est justifié dans un document ou une transcription d'entretien.

#### **3.8.4 Présentation de la grille d'analyse des données**

Notre grille d'analyse a porté sur les points suivants : la réalisation de diverses expériences d'apprentissage, la contextualisation de diverses expériences d'apprentissage, le développement de la carrière en termes d'interaction personne-environnement et l'optimisation du parcours scolaire. Cette grille permet d'examiner les bonnes pratiques de l'approche orientante en orientation qui permettent d'optimiser le parcours scolaire des élèves.

Le modèle de grille d'analyse des données se présente comme suit dans le tableau suivant :

THEMES	CODES	SOUS-THEMES	CODES	REPERTOIRE COMPORTEMENTAL			
				(-)	(0)	(+)	(+/-)
Réalisation de diverses expériences d'apprentissage	<b>A</b>	Participation à des ateliers de travail	<b>a1</b>				
		Opération d'une petite activité	<b>a2</b>				
		Exercice d'un petit emploi à l'école	<b>a3</b>				
Contextualisation de Diverses expériences d'apprentissage	<b>B</b>	Stage d'observation en milieu de travail	<b>b1</b>				
		Visites guidées	<b>b2</b>				
		Expériences de loisir ou de travail	<b>b3</b>				
Développement de carrière en termes d'interaction personne-environnement	<b>C</b>	Environnement	<b>c1</b>				
		Personne	<b>c2</b>				
		Interaction personne-environnement	<b>c3</b>				
Optimisation du parcours scolaire de l'élève	<b>D</b>	Préférences scolaires et professionnelles	<b>d1</b>				
		Acquisition de compétences en termes de prise de décision	<b>d2</b>				
		Entreprise de démarche par rapport à une profession donnée	<b>d3</b>				

**Tableau no 5** : Grille d'analyse des données

## CHAPITRE 4 : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS

Après avoir présenté le devis méthodologique nous ayant permis de collecter les informations pour mener les analyses relatives à cette étude, ce chapitre sera consacré à la présentation et l'analyse des données obtenues lors de nos investigations. Il s'agira tout d'abord pour nous de faire une analyse descriptive des sujets ou alors des différents participants aux entretiens individuels; Par la suite, nous ferons une analyse thématique des données recueillies.

### 4.1 Présentation descriptive des résultats.

Il s'agit ici de présenter de façon assez succincte les différents participants aux entretiens. Etant donné leur nombre assez élevé, ils seront présentés en groupes et nous ferons ressortir leurs caractéristiques principales.

#### 4.1.1. Le sujet A

A est une adolescente à la mine avenante qui était très enjouée de parler et d'évoquer ce qui semble être son métier de rêve, travailler dans la communication. Elle fait partie d'une cohorte d'élèves, entrés au lycée en 2009. Elle est en terminale littéraire, communément appelée terminale A. Cela implique qu'elle a eu son BEPC en 2013 et son probatoire en 2015. A est âgée de dix-sept ans et fait partie de l'échantillon parce que conformément aux critères évoqués au chapitre méthodologique, elle est dans le même établissement depuis la classe de 6<sup>ème</sup>, n'a jamais eu à redoubler de classe, a toujours eu tout au long de son parcours une moyenne supérieure ou égale à 12 et a moins de dix-neuf ans. Elle s'exprime librement et ne semble pas avoir d'appréhension. De toute sa classe, elle était la seule à présenter la totalité des critères recherchés.

#### *Vécu familial.*

A occupe le 3e rang dans une fratrie de 3 enfants. Elle est un enfant légitime et vit avec ses deux parents. Elle vit dans une famille biparentale. Son père est un cadre dans une société de la place et sa mère est fonctionnaire dans un ministère de la place. Les aînées, qui sont aussi des filles, sont respectivement âgées de 23 et 20 ans. L'aînée est mariée et la seconde est étudiante et vit avec les parents et A. La famille de A réside à Yaoundé au quartier Etoudi. Le niveau intellectuel du père est universitaire, il est titulaire d'une licence en sciences économiques et sa mère d'une licence en sciences juridiques.

- *Vécu scolaire.*

A est élève en classe de terminale littéraire, elle est non redoublante et est régulièrement inscrite au lycée de Yaoundé I<sup>er</sup> Elig-Essono depuis la classe de 6<sup>ème</sup> par le biais du concours d'entrée en 6<sup>e</sup>. Son parcours scolaire s'est déroulé de la manière suivante : dès sa première année et durant la majorité de son parcours primaire, A s'est toujours démarqué par sa constante aux tableaux d'honneur avec des primes du fait de son bon travail au sein du club journal de son école. A commence l'école à trois ans en maternelle mais va sauter la petite section, aller directement en grande section, entre au primaire à cinq ans, en sort à dix ans avec son CEP ; elle se retrouve en 6<sup>ème</sup> à onze ans, obtient son BEPC à quatorze ans, son probatoire à seize, jusqu'en terminale où elle se trouve actuellement. Ses notes dès la classe de 6<sup>ème</sup> attestent qu'elle a toujours été une bonne élève. Ses notes sont les suivantes : lors du 1<sup>er</sup> trimestre, une note de 12.06, lors du deuxième trimestre, elle a obtenu une note de 12.15. Au moment où nous remettons ce travail à l'Ecole Normale Supérieure, les notes du troisième trimestre ne sont pas encore disponibles.

- *Vécu relationnel.*

A est une adolescente de nature enjouée. Ses relations avec son entourage sont assez bonnes. A l'école, A est très volubile mais ne pratique pas trop de jeux avec ses camarades. Généralement lors des pauses, elle s'isole pour prendre son goûter et rejoint ses camarades pour les activités de classe ou elle va rejoindre le club journal pour leurs activités. Avec ses enseignants, A est très active et ne pose beaucoup de questions. Elle est assez assidue et met un point d'honneur à avoir ses cahiers propres, bien présentés et à jour. En famille, A n'a pas besoin de s'isoler pour étudier vu qu'elle est la plus petite. Elle étudie en même temps que sa grande sœur.

#### **4.1.2 Le sujet C1**

C1 est un adolescent assez calme mais à la mine volontaire. Il était clair dans ses propos et semblait savoir exactement ce qu'il voulait dire. Il fait partie de l'échantillon parce qu'il présente, tout comme A, les critères de sélection sus-évoqué. Précisons ici que lui, comme tous les autres participants interviewés ont eu leur BEPC en 2013 et leur probatoire en 2015. Il est en terminale strictement scientifique, communément appelée terminale C. il est âgé de 18 ans.

- *Vécu familial.*

C1 occupe le 2e rang dans une fratrie de 4 enfants. Il est un enfant légitime et vit dans une famille biparentale. Il vit dans une famille biparentale. Son père est assez présent à la maison, il est fonctionnaire et sa mère est institutrice. Les enfants sont encadrés par les parents qui surveillent surtout les devoirs et les bulletins. Son grand frère ne vit plus à la maison, mais il vit avec ses petit-frère et petite sœur âgés respectivement de 12ans et 15 ans. La famille C1 réside à Yaoundé à la briqueterie, quartier musulman non loin du lycée de Yaoundé Ier Elig-Essono. Le niveau intellectuel du père est scolaire, il est titulaire d'un Baccalauréat littéraire et sa mère est diplômée de l'ENIEG. Elle exerce depuis 11 ans.

- *Vécu scolaire.*

C1 est en classe de terminale C, il est non redoublant et inscrit au lycée de Yaoundé Ier Elig Essono par le biais du concours d'entrée en 6<sup>e</sup>. Son cheminement scolaire est bon, il a pratiquement toujours été parmi les cinq premiers de sa classe depuis la classe de 6<sup>ème</sup>. Il commence l'école à trois ans en maternelle mais va sauter la moyenne section, pour aller directement en grande section. Il entre au primaire à cinq ans et sort à dix ans avec son CEP ; il se retrouve en 6<sup>ème</sup> à onze ans, obtient son BEPC à quatorze ans, son probatoire à seize, jusqu'en terminale où il se trouve actuellement. Durant son parcours scolaire, C1 n'a pas eu de répétiteur. Ses notes de classe attestent qu'il a toujours été parmi les cinq premiers de sa classe et qu'il avait toujours autour de 13 de moyenne tout le long de son parcours. Depuis le début de l'année, C1 a obtenu les notes suivantes : 1<sup>er</sup> trimestre, 13.89 et a été classé 3<sup>e</sup>, deuxième trimestre, 13.45 et encore 3<sup>e</sup>. Au moment où nous remettons ce travail à l'Ecole Normale Supérieure, les notes du troisième trimestre ne sont pas encore disponibles.

- *Vécu relationnel.*

C1 est un enfant au comportement assez calme et un peu réservé. Ses relations avec son entourage sont assez conviviales. A l'école, il n'est pas très communicatif mais pratique certains jeux avec ses camarades, comme le football. Généralement lors des pauses, il est assis à sa place en train de manger ; il se mêle rarement à la conversation des autres camarades. Avec ses enseignants, C1 est très actif et pose beaucoup de questions au point parfois de mettre ses enseignants dans la difficulté de répondre. Il se rassure toujours de prendre le maximum de notes et de comprendre son cours ; dans le cas contraire, si la réponse du professeur ne le satisfait pas, il va sur le net et revient vers le professeur pour

confirmer la véracité de sa recherche. En famille, C1 s'isole toujours pour étudier et ne revient de là que lorsqu'il a terminé soit pour visionner, soit discuter avec ses petits frères. Il a quelques amis avec qui il joue au football.

#### 4.1.3 Le sujet C2

Il est le second participant provenant de la terminale C et semble tout aussi sûr de lui que son camarade C1. Il présente les critères identiques à ceux de C1, âgé de dix-huit ans.

##### - *Vécu familial.*

3<sup>ème</sup> dans une fratrie de 4 enfants, C2 est un enfant légitime qui vit avec ses deux parents. Il vit dans une famille biparentale. Son père n'est pas très présent à la maison du fait de son activité professionnelle, il est un Homme d'affaires et sa mère est secrétaire dans une microfinance. Les deux aînés sont à l'université, et la cadette est en classe de 5<sup>ème</sup>. C2 côtoie de temps en temps sa petite sœur qui est dans le même établissement que lui. Il est âgé de dix-huit ans tandis que ses aînés, jumeaux sont âgés de vingt-deux ans chacun. La cadette quant à elle est âgée de quatorze ans. La famille de C2 réside à Yaoundé au quartier Nlongkak, non loin du lycée de Yaoundé Ier Elig-Essono. Le niveau intellectuel du père est universitaire, il est titulaire d'un master 2 en GRH et sa mère est titulaire d'un BTS en comptabilité.

##### -*Vécu scolaire.*

C2 est en classe de terminale C, il est non redoublant et inscrit au lycée de Yaoundé I<sup>er</sup> Elig Essono depuis la classe de 6<sup>ème</sup> par le biais du concours d'entrée en 6<sup>e</sup>. Son cheminement scolaire s'est déroulé de la manière suivante : dès sa première année et durant la majorité de son parcours primaire, il a toujours eu de bonnes notes, ses moyennes oscillent entre 12 et 14. C2 a commencé l'école à l'âge de 3 ans, faisant la petite, la moyenne et la grande section en maternelle. Il poursuivra son parcours au cours préparatoire spécial à 7 ans, ensuite CE1 et au CE2. Il a eu le CEP et son concours d'entrée en 6<sup>ème</sup> à onze ans. Aujourd'hui il est en classe de terminale à dix-huit ans. Durant son parcours scolaire, C2 n'a pas eu de répétiteur ; il s'est toujours débrouillé seul, mais a bénéficié de l'aide des plannings d'études du conseiller d'orientation. Ses notes dès la classe de 6<sup>e</sup> révèlent qu'il est un bon élève et qu'il a toujours eu une moyenne supérieure ou égale à 12. Depuis le début de l'année, C2 a obtenu les notes suivantes : au 1<sup>er</sup> trimestre,

une note de 13,02 correspondants au rang de 4<sup>e</sup>, au deuxième trimestre, il a obtenu une note de 12.89 et occupait le 5<sup>e</sup> rang. Au moment où nous remettons ce travail, les notes du troisième trimestre ne sont pas encore disponibles.

*-Vécu relationnel.*

C2 est un enfant au comportement agréable. Ses relations avec son entourage sont très joviales et harmonieuses, il s'entend pratiquement avec tout le monde. A l'école, C2 est assez extraverti et généralement lors des pauses, il est toujours avec des camarades en train de bavarder et de rire aux éclats. Avec ses enseignants, C2 est actif et pose beaucoup de questions. En famille, C2 s'isole toujours pour étudier et ne revient que lorsqu'il a terminé soit pour visionner, manger ou soit bavarder avec ses grands frères. Il a beaucoup d'amis, beaucoup plus des garçons mais aussi quelques filles.

#### **4.1.4 Le sujet C3**

Il est le troisième participant, ou alors le dernier interviewé de la terminale C. Beaucoup plus calme, plus posé dans sa manière d'être et de parler, il ne semble néanmoins pas dépourvu d'assurance et aussi d'une certaine sorte d'humilité. Agé de dix-sept ans, il est le chef de sa classe, aussi, a-t-il certainement des responsabilités autres que celles de ses camarades.

*- Vécu familial.*

C3 occupe le 1<sup>er</sup> rang dans une fratrie de 6 enfants. Il est un enfant légitime et vit avec ses deux parents. Son père n'est pas très présent à la maison du fait de son activité professionnelle, il est une sorte d'homme à tout faire, chantiers, bricolage, vente de l'eau et sa mère est une vendeuse de vivres. Les enfants sont pratiquement livrés à eux-mêmes mais C3 s'en occupe tant bien que mal quand il peut parce que lui-même est souvent amené à faire de petits jobs comme ceux de son père pour pouvoir avoir un peu d'argent. La famille de C3 réside à Yaoundé au quartier nouvelle route Etoa Meki, non loin du lycée de Yaoundé Ier Elig Essono. Son père est titulaire d'un BEPC et sa mère d'un CEPE.

-

*- Vécu scolaire.*

C3 est en classe de terminale C, il est non redoublant et inscrit au lycée de Yaoundé I Elig-Essono depuis la 6<sup>ème</sup> par le biais du concours d'entrée en 6<sup>e</sup>. Son parcours scolaire s'est déroulé de la manière suivante : dès sa première année et durant la majorité de son parcours primaire, C3 a toujours flirté avec le rang de 1<sup>er</sup> de la classe. C3 a commencé

l'école à l'âge de 3ans par la moyenne section ensuite la grande section en maternelle. Il poursuivra son parcours au cours préparatoire spéciale, CE1 et au CE2. A 8 ans, il fera le CM 1, CM2 où il a passé son CEP et est entré en 6<sup>e</sup>. Aujourd'hui il est en classe de terminale C, il a dix-sept ans. Durant son parcours scolaire, EIP 1 n'a pas eu de répétiteur. En classe de terminale, C3 a obtenu les notes sont les suivantes : 1<sup>er</sup> trimestre, 1<sup>er</sup> avec 15,20 ; deuxième trimestre, toujours 1<sup>er</sup>, cette fois avec 15,6. Au moment où nous remettons ce travail, les notes du troisième trimestre ne sont pas encore disponibles.

*-Vécu relationnel.*

C3 est un enfant assez facile à vivre. Ses relations avec son entourage sont amicales et chargées de respect, l'ambiance est bonne enfant. A l'école, C3 n'est pas trop volubile mais pratique presque toutes ses activités avec ses camarades. Généralement lors des pauses, il rejoint ses camarades pour bavarder. Avec ses enseignants, C3 n'est pas très actif et ne pose pas beaucoup de. De plus, il a ses cahiers à jour, traite les exercices que les enseignants donnent. Il se doit d'être sans reproche parce qu'il est aussi le chef de sa classe. En famille, C3 étudie avec ses petits frères.

#### **4.1.5 Le sujet D**

Le sujet D est une adolescente assez joviale, qui est en classe de terminale D. Elle fait partie de l'échantillon au vu des critères choisis et semble être la seule de sa classe à y répondre. Elle a dix-sept ans comme les autres.

*- Vécu familial.*

D est une adolescente qui occupe le deuxième rang dans une fratrie de trois. Son père est enseignant de SVT dans un collège de la place et sa mère quant à elle est médecin et diplômée de la FSBM de Yaoundé. L'ainé est dans une école de formation et le benjamin est en classe de troisième dans le même lycée qu'elle. D réside à Yaoundé, au quartier Efoulan.

*- Vécu scolaire*

D est élève en classe de Terminale D au lycée de Yaoundé I<sup>er</sup> Elig-Essono, ancienne dans l'établissement. Elle est non redoublante et n'a jamais repris de classe depuis son entrée à l'école. Son parcours scolaire nous révèle qu'elle entre à la maternelle à 4 ans et passe une seule année parce que très vaillante déjà du constat de ses maîtresses.

Elle ne fera pas la SIL et passera au Cours Préparatoire Spécial à 5 ans. A 8 ans étant au CM1, elle fera le CEP qu'elle réussira avec brio. Elle fera le concours et entre en 6<sup>e</sup> à 10 ans, pour avoir son BEPC à 14 ans, son probatoire à 16 ans et là, elle est en terminale et va présenter le baccalauréat.

#### *-Vécu relationnel*

D est une élève très bavarde, extravertie. Elle entretient avec ses camarades des relations interpersonnelles et dit même avoir un petit-ami. Son attitude envers les professeurs est celle d'une élève qui veut tout savoir. Elle ne s'intéresse pas à poser des questions lors des cours mais se rapproche très souvent des enseignants pour leur poser des questions en aparté. A la maison, il nous a été révélé qu'elle est très souriante et très appréciée dans son quartier, non seulement pour sa bonne humeur mais aussi parce qu'elle aide volontiers à soigner les enfants en cas de blessures ou de petites maladies comme le palu (avec des conseils). Parfois, sa mère lui permet de l'accompagner à l'hôpital ou dans son centre de santé. Elle est sociable et toujours prête à aider.

Les cas A, C1, C2, C3 et D présentés laissent voir des enfants ayant pratiquement le même âge pour la même classe. Ayant pratiquement le même âge, nous remarquons qu'ils sont entrés en classe de 6 la même année à savoir 2009. Par ailleurs, leur présentation laisse voir qu'ils vivent chacun dans une famille plus ou moins bien organisée, dans des environnements familiaux plus ou moins équilibrés où les deux figures d'autorité et d'attachement contribuent à l'équilibre psychique et affectif des enfants. Cependant, il se crée un décalage dans leurs aptitudes à nouer des rapports avec leur entourage. Sans être totalement renfermés, certains semblent éprouver peu d'attrait à la compagnie des autres tandis que d'autres ont une facilité déconcertante à nouer des rapports cordiaux ; c'est le cas de C1 qui se mêle rarement à ses camarades tandis que C2 attend la pause avec impatience pour aller discuter.

Les cinq cas sur lesquels porte cette étude présentent des similitudes sur le plan du parcours scolaire.

#### **4.2Vérification des hypothèses**

Après avoir retranscrits les différents entretiens individuels que nous avons eu avec les élèves et les conseillers d'orientation(02), nous avons pu faire ressortir de leurs discours les éléments qui sont susceptibles de figurer dans notre grille d'analyse. A l'aide des

indicateurs, nous avons ainsi pu déterminer pour chaque critère si l'élève optimise son parcours scolaire par les bonnes pratiques de l'approche orientante en orientation ou non.

#### **4.2.1. La réalisation de diverses expériences d'apprentissage**

La réalisation de diverses expériences d'apprentissage renvoie à la participation de l'élève aux ateliers de travail, l'opération par lui d'une petite activité à l'école et l'exercice d'un emploi à l'école.

S'agissant du sous thème participation aux ateliers de travail, A et C3 disent être membres du club journal de l'école depuis quelques années, C1 et C2 par contre font plutôt partie du club informatique de l'école. Le conseiller d'orientation corrobore les dires des sujets et reconnaît à ce niveau que *« l'école accorde un intérêt particulier au développement intégrale de l'élève c'est pourquoi il met à la disposition de ce dernier des clubs qui sont non seulement des espaces de loisir, mais aussi de ateliers de travail »*. Il semblerait que l'école ait mis à la disposition de ces élèves divers ateliers de travail et que les sujets de notre étude aient chacun au moins une expérience dans ce domaine. A par exemple semble avoir développé des compétences en termes d'investigation, communication, rédaction, d'expression : *avec les autres, on va sur le net chercher des informations qui vont intéresser nos camarades ou qui vont les renseigner sur quelque chose parfois en lien avec l'école, ou encore* C2 qui dit avoir appris « quelques trucs » avec son club d'informatique comme naviguer depuis qu'on leur a mis internet, faire des recherches, dépanner même parfois les machines, aider ses camarades quand ils sont coincés. Il faut noter que la participation à ces ateliers dote ces élèves d'une certaine expérience, d'une certaine compétence et aussi quelques intentions en ce qui concerne leur projet professionnel.

S'agissant du sous-thème de l'opération d'une petite activité à l'école, le cours intitulé travail manuel offre la possibilité à l'élève d'être créatif, inventif et fait ressortir chez lui des aspirations cachées ou encore des reflets de sa personnalité véritable. Le conseiller dit à ce propos que les activités proposées par l'établissement ont généralement trait aux travaux manuels ou on peut demander à l'élève de fabriquer un objet d'art ou encore organiser une journée retour aux sources ou les élèves devront cuisiner des mets de chez eux et valoriser leurs cultures. Lors de la semaine du bilinguisme, il a été demandé aux élèves de proposer des activités. A l'occasion des

différents travaux manuels, il leur a été demandé de fabriquer un objet d'art : A a rédigé un poème et a obtenu la note de 19.5/20 ; C1 a fabriqué une maison en carton qui a eu la note de 19/20. C3 a fabriqué une sorte de pot de flamme : dans un bocal, il a mis de l'eau avec du sable, a enterré une mèche, a fermé le bocal, fait un trou sur le couvercle et allumé la mèche qui s'est maintenue allumée jusqu'à ce qu'il daigne l'éteindre. Il dit à ce propos que « *Mes camarades me demandaient comment j'ai fait pour savoir ça, le proviseur était étonné et m'a félicité pour ça* ». Les activités de ce genre semblent monnaie courante au sein de l'établissement étant donné que le cours de travail manuel est hebdomadaire, les journées culturelles, nombreuses. Ce sont autant d'occasions où les sujets semblent prendre plaisir à mettre en exergue leur créativité, leurs savoirs. Remarquons que les activités qu'ils entreprennent sont toujours orientées vers le cadre de leurs préférences ; ce qui pourrait expliquer les notes excellentes qu'ils ont et les félicitations qu'ils reçoivent de la part du proviseur ou encore de leurs camarades de classes. A dit à cet effet que lors des rassemblements le lundi matin, ses camarades ne sont pas bruyants et qu'elle a déjà eu à recevoir plusieurs fois des prix de la part du proviseur.

Pour ce qui est de l'exercice d'un petit emploi à l'école, d'une manière générale, nous pouvons déjà dire que l'élève est un employé de l'école et que son salaire c'est la somme des expériences qu'il aura acquises tout au long de son parcours scolaire. A par exemple, faisant partie du club journal depuis assez longtemps, assiste les moniteurs pour l'encadrement des plus petits, ceux de 6<sup>ème</sup> et 5<sup>ème</sup> ; C1 aide souvent ses camarades, bien que ce ne soit pas de l'impulsion de l'établissement, il aide souvent ses camarades à réviser les mathématiques, il le fait une fois par semaine, le samedi à 10h, « *quand j'explique à mes camarades à l'école, ils me disent qu'ils comprennent* », C2 quant à lui assiste son moniteur du club informatique « *Même notre moniteur d'informatique (au club informatique) me demandait souvent de le remplacer quand il fallait s'occuper des plus petits du club informatique* ». Il en est de même pour D qui aide à l'infirmerie pendant les pauses « *J'aide même déjà un peu à l'infirmerie de notre école depuis l'année passée, avec les enfants de 6<sup>ème</sup> et 5<sup>ème</sup> qui passent le temps à courir partout et se blesser* ». Il est à noter ici que les sujets opèrent des activités en continuité avec leurs domaines de prédilection et dans les ateliers qu'ils fréquentent, ce qui leur permet de renforcer d'une certaine manière les connaissances déjà acquises et de développer de nouvelles compétences.

#### 4.2.2 La contextualisation de diverses expériences d'apprentissage

Elle fait référence dans le cadre de notre étude à des stages d'observation en milieu de travail effectués par l'élève, des visites guidées, des expériences de loisir ou de travail vécues par lui.

S'agissant des stages d'observation en milieu de travail, l'établissement a visiblement offert aux sujets l'opportunité de faire un stage dans le milieu qui les intéresse. Le conseiller d'orientation nous a fait comprendre qu'il y'avait des organisations qui déposaient des offres de stage à l'établissement, donnant ainsi l'occasion à ceux-ci d'effectuer des stages dans les domaines professionnels qui les intéressent. Cela est corroboré par les dires de tous les sujets, A avec l'aide du proviseur a obtenu un stage à l'imprimerie St Paul ; C1, C2, C3 et D ont été amenés à choisir un stage dans la société de leurs choix, ce qu'ils n'ont pas manqué de faire : C1 a choisi CAMRAIL, Dest allée à la Croix-Rouge, C3 avait choisi SOBAF, une société qui fait dans les bâtiments et travaux publics, eut égard à son désir de devenir ingénieur et C2 a choisi CENADI, une entreprise d'informatique. Mentionnons ici que les sujets, de la 6<sup>ème</sup> en terminale, semblent n'avoir effectué qu'un seul stage, en classe de seconde. Bien que ce soit une bonne initiative de l'ONG et de l'école d'aider à l'obtention des stages, un seul stage en sept ans est notoirement insuffisant pour permettre aux sujets de véritablement acquérir des compétences et de les mettre en exergue. Une diversité de stages et une diversité des contextes auraient été plus bénéfiques aux sujets

Pour ce qui est des visites guidées, les sujets évoquent à peine la visite organisée par l'école à l'hôpital général. Il n'y a que D qui fait mention de cette visite en disant *L'école avait organisé une fois une visite à l'hôpital général à l'occasion de la journée internationale du SIDA, on avait apporté des vêtements pour les malades, des jouets pour les enfants* .Peut-être qu'ils n'en font pas tous mention parce que cette visite n'a pas eu pas le même intérêt pour tous ou encore elle n'a en rien influencée leur parcours scolaire. Le conseiller dit à cet effet que les visites guidées ont tout leur sens à l'école et que chaque année il devrait y avoir au moins une visite guidée, mais il ajoute que ce n'est pas évident parce qu'une fois arrivés sur le site, les élèves sont éparpillés et désordonnés. Certains perturbent la visite et d'autres carrément sont hostiles, hostiles en ce sens ou la visite guidée est pratiquement obligatoire, alors certains vous diront que si ils sont là c'est parce qu'ils n'avaient pas le choix. C a aussi dit avoir visité l'ENP, mais ce n'était pas de

l'initiative de l'établissement mais la sienne afin de se faire une idée réelle de l'école qu'il veut intégrer. Et aussi, sur cinq sujets, si un seul évoque la visite guidée, nous sommes en droit de questionner l'intérêt que les sujets apportent à cette visite à l'hôpital générale qui semble n'avoir bénéficié en quelque sorte qu'à D, vu qu'elle est attirée par la médecine. Une prise en compte des intérêts des autres dans la planification des visites aurait eu beaucoup plus d'impact que ce qui est démontré ici.

Concernant les expériences de loisirs ou de travail, les sujets ont sensiblement les mêmes expériences et majoritairement dans les clubs (journal, informatique, football). A par exemple, outre le fait qu'elle soit membre du club journal de son école, elle a participé à l'émission COPS qui oppose des établissements dans le but de répondre aux questions de culture générale ; C1 pour sa part, en dehors de son expérience à CAMRAIL, dit avoir fait les chantiers ; C2 faisait partie du club football dit s'occuper dans les cybercafés de la saisie et de dépanner des machines, C3 a participé à la FENASCO avec le club football. Le conseiller vient en appui à leurs propos en disant que les expériences de loisir ont partie de la vie de *l'école reconnaît qu'il n'y a pas que les études, les enfants ont aussi le droit de s'amuser c'est pourquoi les clubs trouvent tout leur sens ici et semblent aider et satisfaire la majorité des élèves qui y adhèrent.*

Les expériences de loisir ne sont pas variées et correspondent aussi aux ateliers auxquels participent déjà les élèves à l'exception de la FENASCO à laquelle participe C3. Les sujets semblent avoir eu d'autres expériences de travail à l'instar de C1 qui a fait les chantiers, C2 qui a travaillé dans les cybercafés ou encore D qui a eu à effectuer des soins dans les centres de santé de sa mère ; mais le constat est que l'école ne semblent pas être à l'origine de ces activités qui semblent pourtant avoir influencé positivement les compétences des sujets. Cette absence de diversification de contextes de loisir ou d'expériences de travail semble dénoter une absence de partenariat ou de collaboration avec des organismes susceptibles de contribuer à une meilleure acquisition des compétences dans divers domaines. Peut-être devrions-nous interroger aussi la présence ou plutôt l'absence des structures aménagées pour des expériences de loisir. Il semblerait que l'établissement ne présente ces structures.

#### **4.2.3 Développement de la carrière en termes d'interaction personne-environnement**

Il s'agit ici de l'environnement dans lequel semble évoluer les participants, de leur personnalité et de l'interaction entre l'environnement et la personne.

L'environnement correspond ici à celui dans lequel baigne le sujet, ses traits de personnalité dominants.

Concernant l'environnement, A a grandi dans un cadre structuré avec des parents ayant un niveau intellectuel relativement élevé vu que son père est titulaire d'une licence en sciences économiques et sa mère une licence en sciences juridiques. Ce qui d'une manière la rend plus réceptive à des études poussées. Elle est extravertie, semble sûre d'elle et déterminée à devenir ce qu'elle a décidé. Elle s'est familiarisée très tôt avec le milieu de la communication puisqu'elle commence avec la lecture dans son église, pour intégrer ensuite le club journal de l'école, puis c'est l'ONG FESADE. C'est aussi le cas de D qui a des parents ayant un niveau intellectuel assez poussé avec un père enseignant de SVT et une maman médecin. Elle aussi, très vite va entrer en contact avec le milieu de la médecine puisque sa mère l'amène avec elle à l'hôpital quand elle va travailler et même dans son centre de santé où D acquiert une certaine expérience. Ce qui a en quelque sorte modelé sa personnalité et l'a amené à formuler comme choix de carrière celui de médecin. C2 quant à lui a grandi dans une famille biparentale avec des parents intellectuellement garnis. Il semble être une personne ouverte et prêt à donner un coup de main en temps.

L'environnement dans lequel évoluent ces sujets est propice à enrichir d'informations et de compétences leurs choix de carrière. Ils ont eu à développer qui des habiletés dans la communication, qui une certaine compétence en informatique, C2 dit à cet effet *« J'ai aussi quelques expériences comme m'occuper de la saisie dans les cybercafés et j'aidais aussi les clients à créer des comptes Facebook, Skype, et quelques autres problèmes. »* lui qui était pourtant très timide d'après ses dires à développer des aptitudes en communication. Il dit qu'il se sent plus à l'aise avec les machines, sans pour autant détester d'échanger avec les hommes. C3 a quant à lui des expériences dans les chantiers et a ainsi eu l'opportunité d'observer et d'approcher les ingénieurs. Le conseiller d'orientation admet ici qu'il faudrait que l'élève s'auto évalue et se fasse évaluer : il faudrait que l'élève puisse évaluer lui-même ses compétences et après se faire évaluer et avoir ainsi un avis objectif quant à ses compétences. *« Ils ne peuvent s'auto évaluer qu'au contact d'épreuves ou d'activités (exercices, épreuves d'autres établissements, et ensuite demander l'aide des aînés ou des enseignants ».*

Pour pouvoir évaluer cette adéquation importante entre la personne qui est dans le cadre de notre étude l'élève et l'environnement qui correspond ici à son environnement professionnel, il faudrait aménager des activités qui permettront à l'élève de se confronter à la réalité, d'évaluer ses aptitudes en fonction de l'environnement qu'ils veulent fréquenter. Cela leur permettra aussi de connaître les points forts qu'ils doivent conforter et les points faibles qu'ils doivent améliorer s'ils veulent continuer dans la voie qu'ils se sont fixés. Il semblerait donc au vu de ces discours, que les sujets ont d'une manière ou d'une autre interagi avec l'environnement dans lequel ils veulent progresser. Mais ceci étant, on remarque tout de même que cette interaction n'est pas du fait de l'école et n'a pas été impulsée par elle ; D par exemple interagit avec le milieu de la médecine parce que sa mère est médecin et l'emmène avec elle quand elle va travailler ; C2 interagit avec le milieu de l'informatique parce qu'il a eu à faire des jobs comme la saisie dans les cybercafés, le dépannage de machine pour avoir un peu de sous et il en est de même pour C3 qui fait des chantiers pour avoir un peu d'argent et saisi ainsi ces occasions pour aborder les ingénieurs quand il en a la possibilité pour leur poser des questions.

#### **4.2.4 Optimisation du parcours scolaire**

L'optimisation du parcours scolaire a pour modalités les préférences scolaires et professionnelles, l'acquisition des compétences en matière de prise de décision et l'entreprise d'une démarche par rapport à une profession donnée. Dans ce cas, elle renferme comme indicateurs les expériences d'apprentissage, la clarification des valeurs, l'établissement des buts, la formulation des solutions de rechange, les sources d'efficacité personnelle et les conséquences anticipées.

Globalement, les sujets de notre étude participants semblent avoir parfaitement identifié leurs préférences scolaires et professionnelles. Ces préférences cadrent avec les séries dans lesquelles ils se trouvent comme A qui est en terminale littéraire « *J'ai toujours voulu faire dans la communication* » ; il en est de même pour C3 qui veut devenir ingénieur ou encore D qui veut devenir chirurgien. On note une certaine interaction entre les préférences professionnelles et les divers ateliers auxquels ils ont pris part ; prenons l'exemple de C1 qui a découvert l'informatique au club informatique et qui l'a adopté.

Pour ce qui est de la clarification des valeurs, les sujets, de par leur discours, semblent privilégier certaines valeurs ; C3 accorde de l'importance à l'amitié *Moi j'ai un*

*grand respect pour l'amitié, parce que les amis vous aident quand vous êtes dans le besoin et vous devez faire la même chose pour eux quand l'occasion se présente*, de plus il ajoute que depuis qu'il est dans le club football et qu'il joue la FENASCO, les liens avec ses amis se sont resserrés parce qu'ils ont eu l'occasion de plus parler et de mieux se connaître encore « quand vous vivez dans le même milieu pendant plusieurs jours, vous vous connaissez encore mieux » ; D privilégie le dévouement et la générosité pour autrui

*L'école avait organisé une fois une visite à l'hôpital général à l'occasion de la journée internationale du SIDA, on avait apporté des vêtements pour les malades, des jouets pour les enfants. J'ai aussi vu des personnes qui avaient des malformations et qu'il fallait à tout prix opérer, on nous a dit qu'ils n'avaient pas de famille et que l'hôpital ne pouvait pas tous les aider. Ça m'avait vraiment touché et je me suis dit que si je travaille bien et que je deviens chirurgien, je vais les aider du mieux que je peux.*

C1 partage sa préférence pour le dévouement avec D ;C2 quant à lui a une préférence pour l'amour du travail

*je m'impose une certaine discipline » et A est pour l'humilité « Ce n'est pas parce que je suis sûre de moi que je suis hautaine, non, je suis plutôt humble parce que pour moi, si on veut atteindre un certain niveau, il faut être humble et laisser tes actions t'élever .*

Les valeurs semblent assez claires et elles sont liées aux expériences vécues par chaque sujet. Les expériences de loisir, surtout celles réalisées en groupe comme les clubs journal, informatique, football semblent propices pour développer des valeurs qui ont une signification pour les sujets et qu'ils intègrent à leur mode de vie.

Concernant l'établissement des buts, le conseiller d'orientation parle ici de la prise de conscience qui est l'événement sans lequel aucune action n'apporte des fruits.

*Si les élèves ne prennent pas d'abord conscience des enjeux, ils ne peuvent pas prendre conscience de l'importance de réussir à l'école avant d'aller plus loin et de formuler des envies professionnelles et avoir des buts dans la vie. Il faut avoir des objectifs dans la vie*

Tous les sujets veulent majoritairement deux choses : gagner beaucoup d'argent et la reconnaissance sociale. En plus de ça, il y'a l'envie d'être parmi les meilleurs. Il semblerait que l'école ait principalement une valeur instrumentale et ils formulent ainsi des buts sociaux : ces élèves ne voient l'utilité de l'école que dans la mesure où elle leur permettra plus tard d'accéder à un statut social élevé. Il ressort aussi de là que certains

sujets, à l'instar de C1 et C3 ont des buts de performance. C1 dit à ce *sujet je veux déjà être le meilleur en mathématiques, avoir une bonne réputation et gagner beaucoup d'argent.*

En ce qui concerne la formulation des solutions de rechange, le conseiller d'orientation reconnaît avoir toujours dit sans vouloir en aucun cas décourager l'élève qu' « il ne faut pas mettre tous ses œufs dans le même panier et qu'il faut toujours avoir un plan B dans la vie car, ajoute-t-il, on ne sait pas de quoi demain est fait. Je leur dis tout le temps qu'ils doivent avoir u plan A, B et peut être même un plan C».

Tous les sujets ont formulé des solutions de rechange. A a opté comme second choix pour les relations internationales à l'IRIC ; C1 et C3 qui avaient tous les deux choisi comme profession ingénieur, ont comme deuxième option de devenir professeur de mathématique ; D, si elle n'est pas médecin pense à biologiste et C2 s'il n'est pas informaticien veut devenir économiste. Ils présentent une certaine flexibilité quant à un éventuel second choix en termes de choix professionnel. Cela démontre qu'ils ont bel et bien une certaine carte cognitive des professions et qu'ils ne veulent pas sortir de ce cadre. Il est à noter aussi que leurs seconds choix entrent dans le même registre que le premier.

Pour ce qui est des sources d'efficacité personnelle, le conseiller d'orientation a dit avec une moue assez gênée que sa contribution à ce niveau se limite à l'élaboration des plannings d'études afin d'aider l'élève à mieux gérer son temps et produire le meilleur résultat possible. Conformément à ses dires, les sujets semblent tous avoir bénéficié de l'aide du conseiller d'orientation pour l'élaboration des plannings d'étude principalement. En dehors de cet aspect les notes scolaires, et le soutien parental semblent être des sources d'efficacité majeures pour les sujets de notre étude. C'est le cas de A qui dit « je travaille bien à l'école, la plupart du temps parmi les 10 premiers de ma classe depuis la classe de seconde », ou encore C1 et D qui non seulement disent bien travailler à l'école, mais en plus ont le soutien de leurs parents, D dit ainsi «*Déjà j'ai le soutien de mes parents....ensuite mon travail* ». Les félicitations du proviseur, le fait qu'ils assistent leurs moniteurs dans les différents clubs ou ils adhèrent nourrissent aussi leurs sentiment d'efficacité. C2 dit à cet effet

*Même notre moniteur d'informatique (au club informatique) me demandait souvent de le remplacer quand il fallait s'occuper des plus petits du club informatique, ça veut dire que quelque part il avait confiance en moi et pensait que j'étais bon.*

Les notes semblent être le principal moyen d'évaluation des performances de l'élève étant donné qu'ils se réfèrent tous à leurs notes qu'ils jugent bonnes et qui leur permettraient de se sentir surs d'eux.

En ce qui concerne les conséquences anticipées, elles renvoient à l'idée que les participants se font quant à la réalisation de leurs ambitions en termes de formation et de profession. Tous les sujets ont confiance en l'aboutissement de leurs projets professionnels. C3 a confiance en la réalisation de son projet mais il semble un peu remettre en doute l'impartialité des écoles de formation : *on achète les concours au Cameroun donc parfois, même si tu es fort, tu peux ne pas réussir parce que tu n'as pas payé*. Mais qu'à cela ne tienne, il a confiance en ses capacités de réussir dans la voie qu'il a choisi si *c'est seulement qu'on passe le concours parce qu'on est fort, ça va aller parce que j'ai confiance en mes capacités*. A ce niveau le conseiller d'orientation parle de la session de formation intitulée Projet professionnel qui est d'une grande importance pour les élèves :

*Arriver au projet professionnel qui est un document qui matérialise les préférences professionnelles de l'élève signifie que l'élève a d'abord formulé un projet scolaire (en termes de choix de série et de formation). J'insiste sur ce cours auprès des élèves car il est très important pour eux et avec un document comme celui-là, ils seront plus surs d'eux.*

Il semblerait que les expériences vécues par chacun aient eu une influence non négligeable sur la perception des sujets qui se basent dessus pour entrevoir la réussite de leurs projets.

#### **4.2.5. Synthèse des analyses thématiques**

Faire une synthèse des analyses consiste à faire un croisement entre l'approche orientante en orientation et l'optimisation du parcours scolaire de l'élève. L'approche orientante en orientation qui se caractérise par la réalisation de diverses expériences d'apprentissage, la contextualisation des diverses expériences d'apprentissage et le développement de la carrière en termes d'interaction personne-environnement est assez manifeste chez les élèves. Chez les élèves dits ayant optimisé leur parcours scolaire, les pratiques de l'approche orientante en orientation se font sentir de manière particulière dans la mesure où l'école semble avoir contribué de manière assez explicite à la réalisation des diverses expériences à travers les ateliers auxquels ils adhèrent, les activités et petits emplois qu'ils opèrent contribuant ainsi à l'optimisation de leur parcours scolaire ; Avec la reformulation de la définition de la carrière comme étant l'ensemble du travail qu'une

personne effectuée au cours de sa vie alors que le travail représente un effort conscient visant à produire des bénéfices pour soi et/ ou pour soi et les autres dont le principal objectif est autre que le repos ; il est clair que les sujets ont développé des interactions avec leur environnement, ce qui a contribué aussi à optimiser leur parcours scolaire. Il semble cependant qu'ils n'aient pas eu assez d'opportunités leur permettant de contextualiser les expériences étant donné le nombre insuffisant de stages et de visites qu'ils ont eu à faire ainsi que l'absence de diversité des cadres de loisir.

## **CHAPITRE 5: INTERPRETATION DES RESULTATS ET IMPLICATIONS PROFESSIONNELLES**

Les résultats étant présentés au chapitre précédent, il sera question d'interpréter les résultats et de présenter les implications théoriques et empiriques.

### **5.1 Interprétation des résultats**

L'interprétation des résultats consiste à « *prendre appui sur les éléments mis au jour par la catégorisation pour fonder une lecture à la fois originale et objective du corpus étudié* » (Robert et Bouillaguet, 1997, p.31). Cette phase permet à la fois d'évaluer la fécondité du dispositif et d'autre part la valeur des hypothèses. Comme décrit au deuxième chapitre, le modèle de l'approche orientante en orientation tel que décrit par Krumboltz et Mitchell (1996) s'est avéré pertinent pour comprendre le phénomène d'optimisation du parcours scolaire de l'élève. Il est basé sur l'idée que l'élève pratiquant l'approche orientante en orientation est celui qui a su mobiliser les trois démarches de cette approche notamment la réalisation de diverses expériences d'apprentissage, la contextualisation des diverses expériences d'apprentissage et le développement de la carrière en termes d'interaction personne-environnement. Ces pratiques contribueraient à l'optimisation du parcours scolaire de l'élève.

#### **5.1.1 De la réalisation de diverses expériences d'apprentissage à l'optimisation du parcours scolaire**

La théorie de l'apprentissage relative à la prise de décision de Krumboltz et Mitchell (1996) met l'accent sur les expériences d'apprentissage pour en arriver à déterminer les préférences scolaires et professionnelles et prendre des décisions. Pour eux, le savoir acquis revêt plus d'importance pour les élèves s'il est contextualisé. De plus, Stipek, 1996 ; Ames, 1992 ; Brophy 1997 ont proposé des critères qui favorisent la motivation et l'implication des élèves dans les expériences d'apprentissage, au rang desquelles proposer des activités qui tiennent compte des intérêts des élèves ou qui soient à l'image du métier ou de la profession à laquelle ils aspirent ; suggérer des activités qui nécessitent des stratégies d'apprentissage (planification, classification, organisation, autoévaluation), offrir à l'élève l'occasion de faire des choix (la façon de présenter leur

travail, choisir leurs sources documentaires,...) ; favoriser des activités qui nécessitent l'utilisation de connaissances acquises dans des domaines diversifiés (exemple : une activité sur la météo ou l'on doit utiliser ses connaissances en maths et en géographie). Ces expériences aident l'élève à acquérir des compétences et des connaissances utiles pour faire des choix éclairés d'apprentissage, de carrière et de vie ; de développer la capacité d'approfondir un sujet et de mettre à profit leurs compétences transversales et importantes au 21<sup>ème</sup> siècle à savoir la communication, collaboration, pensée critique et résolution des problèmes. La réalisation de diverses expériences d'apprentissage se résume donc à l'implication de l'élève dans des ateliers de travail, l'opération d'une petite activité et l'exercice d'un petit emploi à l'école. Cette implication dans la réalisation des activités d'apprentissages permet à l'élève de préciser ses préférences scolaires (disciplines) et professionnelles.

En examinant les données de terrain, il apparaît que l'école, sans remplir tous ces critères concernant les activités à réaliser, en présente la majorité et a ainsi fourni un cadre à la réalisation des expériences d'apprentissage. Elle s'est faite dans un cadre formel et informel. Formel dans la mesure où l'école a mis en place des ateliers de travail tels que les clubs; l'exercice d'un petit emploi parce que les sujets étaient sollicités pour seconder leurs moniteurs dans leurs différents clubs ou encore lorsque les sujets étaient sollicités pour des activités lors des journées culturelles ou le travail manuel ; et informel dans la mesure où certaines expériences n'étaient pas sous l'impulsion de l'école mais de l'initiative personnelle des sujets comme C1 qui a fait des chantiers mais a pu rencontrer des ingénieurs et acquérir certaines notions, il dit

*J'ai beaucoup travaillé dans les chantiers et c'est ça qui m'a permis de m'intéresser à l'ingénierie. Parce que je regardais souvent les ingénieurs venir donner les ordres et dire comment on devait travailler, mettre ci ou ça ; le résultat était toujours très beau alors j'ai commencé à me renseigner et j'ai décidé de faire ingénierie ;*

Nous avons également l'adhésion à une ONG appelée FESADE par A ou encore la saisie dans les cybercafés et le dépannage des appareils tels les ordinateurs par C2. Toujours est-il que ces expériences aussi bien formelles qu'informelles ont contribué à l'expression des préférences des sujets. Nous pouvons donc dire que la réalisation de diverses expériences permet à l'élève de révéler ses préférences scolaires et professionnelles.

### **5.1.2 De la contextualisation de diverses expériences d'apprentissage à l'optimisation du parcours scolaire de l'élève**

Barth (1993) définit le processus de contextualisation des expériences d'apprentissage en trois étapes à savoir la contextualisation, la décontextualisation et la recontextualisation des apprentissages.

La contextualisation contribue à donner du sens à un nouveau savoir ou savoir-faire afin de mieux l'intérioriser. L'élève pourra mieux s'approprier son apprentissage s'il peut l'associer à un contexte signifiant d'appropriation. Cela veut dire que la contextualisation doit se faire dans un cadre qui a une signification pour l'élève. Tout en constituant le point de départ du développement de la compétence à transférer les connaissances, la contextualisation d'un nouvel apprentissage peut « s'avérer paradoxal en ce sens que l'apprenant ne reconnaît généralement pas ce nouvel apprentissage en dehors du contexte initial d'acquisition » (Barth, 1993). Il faut alors l'amener à décontextualiser ce ou ces nouveaux apprentissages.

La décontextualisation est un processus par lequel l'apprenant parvient à détacher du contexte initial d'acquisition, les nouveaux apprentissages pour les appliquer à des contextes différents. L'apprenant parvient alors progressivement à formaliser, à abstraire les données de structures (attributs essentiels et procédures spécifiques du nouvel apprentissage en dehors de tout contexte. Il s'agit ici d'un savoir et savoir-faire théorisé par l'élève indépendamment de tout contexte. Ce processus favorise la reconnaissance et l'utilisation du nouvel apprentissage dans des contextes différents du contexte initial d'acquisition. C'est par l'intermédiaire des tâches d'application effectuées par exemple dans le cadre de stages d'observation, d'expériences de loisir et de travail, à la suite d'une situation initiale que l'élève parvient à considérer le nouvel apprentissage à l'état pur. Il prend conscience des apprentissages qu'il a emmagasinés lors des diverses situations auxquelles il a été confronté pour ensuite les réinvestir consciemment dans d'autres situations.

La recontextualisation est le processus par lequel l'élève transfère, réutilise des savoirs et savoir-faire qui sont stockés dans de nouveaux contextes et de nouvelles tâches. Le contexte initial d'acquisition n'est pas suffisant pour maîtriser les données de structure

du nouvel apprentissage. C'est pourquoi le fait d'avoir fait juste un stage et une seule visite guidée ne permettait pas aux sujets de véritablement acquérir des compétences en matière de prise de décision. Barth (1993) dit à cet effet que « *Ce qui nous intéresse c'est que l'élève comprenne que la règle de découverte en classe n'est pas seulement vraie dans ce contexte, mais en général elle est transférable. Ce qui paraît important c'est de dépasser ce cadre particulier qu'est la leçon et de voir comment on peut passer de l'abstraction de la leçon à la généralisation qui est un transfert à d'autres situations....c'est cette généralisation qu'il faut faire passer dans la mémoire à long terme, prête à être mobilisée et utilisée toujours et dans tous les contextes* ».

De plus, Par leur approche basée sur l'apprentissage social, Mitchell et Krumboltz (1996) stipulent que les jeunes doivent aller découvrir sur le terrain les professions envisagées pour qu'ils puissent enfin confronter leurs perceptions et possibles préjugés avec la réalité. Ces lycéens et collégiens doivent donc être encouragés à aller rencontrer des professionnels directement dans leur environnement de travail par l'entremise de visites guidées ou de stages d'observation par exemple. Ils ajoutent qu'il est nécessaire de simuler le vécu de l'activité, de l'apprentissage et d'expériences de travail dans l'enseignement et que les activités mises en œuvre doivent être variées et de nature expérientielle.

Les données du terrain montrent que les sujets n'ont effectué qu'un seul stage et une seule visite. Seule D le mentionne et semble y avoir accordé un intérêt. Ils se plaignent du fait que les autres demandes de stage n'ont jamais abouti après le premier stage que l'établissement leur a proposé, C2 dit à ce propos :

*Une fois les conseillers d'orientation sont venus nous informer qu'il y'avait une sorte d'ONG qui nous a demandé de choisir une entreprise ou on voulait faire un stage, j'avais choisi la CENADI et j'étais au département informatique, c'était vraiment intéressant. Ils sont encore venus une ou deux fois mais ça n'avait pas abouti ; chaque fois qu'on demandait à quel niveau c'était, ils nous répondaient qu'eux même ils ne savaient pas. Même cette année, ils nous ont encore demandé de choisir, en tout cas, on attend. J'ai choisi l'ART.*

Il en est de même pour les autres sujets qui, sans être sûrs que les demandes de stage qu'ils ont envoyées à nouveau vont aboutir, les ont quand même envoyées. Le conseiller d'orientation confirme leurs propos en disant que beaucoup d'élèves se sont même découragés et ne déposent plus. Il ajoute :

*il faudrait que les élèves puisse évaluer eux-mêmes leurs compétences et après se faire évaluer et avoir ainsi un avis objectif quant à ses compétences. Ils ne peuvent s'auto évaluer qu'au contact d'épreuves ou d'activités (exercices, épreuves d'autres établissements, et ensuite demander l'aide des aînés ou des enseignants). Mais s'il faut organiser des activités pour leur permettre de s'auto évaluer, il faut des ressources importantes dont l'école ne dispose pas. Si on pouvait plutôt trouver des stages qui correspondent à ce qu'ils veulent faire je crois que ce serait bien déjà.*

Il ressort de là que malgré le fait que les offres de stage n'aboutissent plus depuis un certain temps, les élèves espèrent encore faire des stages. Il est manifeste que le stage qu'ils ont chacun eu à effectuer leur a permis d'enrichir leurs connaissances, de développer certaines habiletés et qu'ils y trouvent un intérêt. Les expériences de loisir se confondent aux clubs auxquels appartiennent les sujets. Ces clubs sont en même temps une sorte de laboratoires de travail où les sujets expérimentent des pratiques et aussi des lieux d'épanouissement. S'ils se sont amusés dans les différents clubs, ceux-ci n'ont visiblement pas été à même de leur permettre d'acquérir des compétences en matière de prise de décision dans le sens de notre étude.

Par conséquent, nous pouvons dès lors dire que la réalisation de diverses expériences d'apprentissage ne favorise pas l'acquisition de compétences en matière de prise de décision. Cependant, le fait que les sujets continuent de déposer des demandes de stages alors qu'elles ne semblent plus aboutir ou encore qu'ils ne font pas mention (à l'exception d'un sujet D) nous fait penser que l'école gagnerait à offrir aux élèves des opportunités de stage de manière suivie ainsi que des visites guidées cadrant avec les intérêts des élèves.

### **5.1.3 Du développement de la carrière en termes d'interaction personne-environnement à l'optimisation du parcours scolaire de l'élève**

D'après Cysbers et, Heppner et Johnston (2000), « le parcours de l'élève s'accompagne d'un processus continu d'interactions et d'intégration des rôles, des cadres et des événements de la vie d'un individu. Ceux-ci étant eux-mêmes influencés par des variables de sexe, d'origine ethnique, de religion et de statut économique ». Aussi, en s'illustrant lors d'une séance de TM, par la fabrication d'un pot de flamme, C3 a mérité les félicitations du proviseur, ce qui a été une source de motivation pour lui. A partir de cet

événement, il a compris qu'il avait un certain rôle à jouer dans la société. Dorénavant, il referait la même chose et voire même plus chaque fois que l'occasion se présentera. Dans la même optique, C2 se voit déjà dans la posture de moniteur avec les plus petits. Le fait que le moniteur d'informatique lui demande de le remplacer un tant soit peu prouve que « quelque part il avait confiance en lui et pensait qu'il était bon ». En dehors du club informatique, C2 dit avoir certaines expériences à l'instar de la saisie et du dépannage des machines dans les cybercafés. D quant à elle dit avoir pratiquement grandi dans le milieu de la médecine avec une maman médecin qui l'emmenait avec elle dans les hôpitaux et dans le centre de santé qu'elle possède. Elle dit elle-même *Je sais un peu dans quoi je m'engage vu que j'ai grandi dans ce milieu et je suis à l'aise*. Il ressort de là que les sujets ont grandi, évolué et interagi avec l'environnement professionnellement parlant. De ce fait, ils se sentent confiants et efficaces quant à la réalisation de leurs projets. Leurs propos sus-évoqués l'illustrent. Nous pouvons donc dire à ce niveau que le développement de la carrière en termes d'interaction personne-environnement permet d'entreprendre une démarche par rapport à une profession donnée.

Suite à l'interprétation des résultats, nous pouvons effectuer une synthèse des éléments ressortis. Nous voyons les bonnes pratiques de l'approche orientante en orientation contribuent à l'optimisation du parcours scolaire de l'élève. En effet, nous pouvons voir cela par la réalisation de diverses expériences d'apprentissage permet de révéler les préférences scolaires et professionnelles de l'élève. La réalisation d'expériences d'apprentissage se décline sous trois aspects : la participation de l'élève à des ateliers d'apprentissage, l'opération d'une petite activité et l'exercice d'un petit emploi à l'école. Pour ce qui est de la réalisation des expériences d'apprentissage, on a relevé que la participation aux ateliers de travail est effective au sein de l'établissement des sujets ainsi que l'exercice d'un emploi à l'école. Cela dénote la volonté de l'école de mettre l'élève au centre de ses apprentissages et la volonté de lui permettre de révéler ses préférences en termes de disciplines scolaires et professionnelles. Ceci dénote d'une congruence entre la réalisation de diverses expériences d'apprentissage et l'optimisation du parcours scolaire de l'élève.

Toutefois, la contextualisation de diverses expériences d'apprentissage faiblement exprimée et observable ici crée une sorte de malaise quant à l'optimisation du parcours scolaire de l'élève. En effet, les discours nous révèlent que chez les élèves ayant optimisé

leur parcours scolaire, le fait de n'avoir eu à effectuer qu'un seul stage et une seule visite guidée dans le cadre scolaire ne leur a pas permis d'acquérir des compétences en matière de prise de décision dans le sens de notre étude. Si les sujets semblent avoir formulé des solutions de rechange et établi des buts, ils ne sont pas du fait de la contextualisation des expériences d'apprentissage. La clarification des valeurs est faiblement représentée dans leurs discours. La formulation des solutions de rechange vient des conseils des professeurs, du conseiller d'orientation et la vision qu'ils ont de monde socioprofessionnel et non pas des activités de contextualisation des apprentissages. Il se dégage que la démarche de contextualisation Ceci nous permet donc de voir que l'approche orientante en orientation, de par ses pratiques permet à l'élève d'optimiser son parcours scolaire mais qu'il soit nécessaire de mettre un accent sur la contextualisation des expériences d'apprentissage c'est-à-dire organiser les stages de manière continue, diversifier au maximum les expériences de loisir ainsi que les visites guidées.

## **5.2 Implications théoriques et professionnelles des résultats.**

Tout au long de notre recherche, les trois pratiques, à savoir la réalisation de diverses expériences d'apprentissage, la contextualisation de diverses expériences d'apprentissage et le développement de la carrière en termes d'interaction personne-environnement ont été évaluées pour vérifier si elles permettent d'optimiser le parcours scolaire de l'élève. Nous devons noter ici que chacune de ces pratiques a une influence sur le parcours scolaire de l'élève en termes d'optimisation. Cependant dans le cadre de notre recherche, ces pratiques ne sont pas toutes valorisées pour favoriser une optimisation maximale du parcours scolaire de l'élève. A cet effet, nos perspectives seront centrées sur deux grands points à savoir : les perspectives théoriques et les perspectives pédagogiques.

### **5.2.1 Implications théoriques.**

La finalité de cette étude était d'observer le niveau d'optimisation du parcours scolaire de l'élève en le croisant avec les pratiques de l'approche orientante en orientation. L'objectif général étant de mettre en lumière les bonnes pratiques de l'approche orientante en orientation qui permettent d'optimiser le parcours scolaire de l'élève contribuant ainsi à sa réussite scolaire et à sa qualification. Les analyses qui en découlent, permettent de vérifier que les pratiques de l'approche orientante en favorisent ou plus explicitement ont des incidences sur l'optimisation du parcours scolaire de l'élève. Nos perspectives

théoriques nous permettent de confirmer la théorie de Krumboltz et Mitchell (1996) utilisée pour tester nos postulats tout au long de la recherche. Pour ces auteurs, le savoir acquis par les élèves revêt plus de pertinence s'il est réalisé en relation avec des situations courantes de la vie (ex. : stages d'observation en milieu de travail, visites guidées, expériences de loisir ou de travail) leur donnant ainsi l'occasion d'être renforcés (verbalement ou non) et d'être confrontés divers modèles (ex. : travailleurs). Il faut donc, selon leur conception, contextualiser les expériences d'apprentissage des élèves. Dans le cas de l'élève ayant optimisé son parcours scolaire, ces pratiques sont également exploitables dans la mesure où un apprentissage est censé être évalué. Au terme d'une expérience d'apprentissage, l'élève est censé s'évaluer certes, mais aussi de se faire évaluer si non celui-ci pourra tirer des conclusions erronées quant à ses aptitudes réelles ou encore ne sera plus capable de transférer ses aptitudes à des contextes différents.

L'accompagnement pédagogique devrait favoriser une combinaison de pratiques permettant à l'élève ayant optimisé son parcours scolaire de diversifier les expériences d'apprentissage et les contextes dans lesquels ces apprentissages se font. Une diversité qui leur permettra de consolider les acquis et d'en tirer des buts, des solutions de rechange et de clarifier des valeurs. La réussite scolaire est l'un des buts poursuivis par l'approche orientante et joue un rôle fondamental dans l'optimisation du parcours scolaire. Tous les apprentissages effectués par les apprenants ne seront pas forcément couronnés de succès mais il ne sera pas question pour nous de parler de mauvais apprenants. Les expériences d'apprentissage varient en fonction du contexte et de la personne cible, leur valeur et leur signification aussi. Les exigences du contexte dans lequel l'élève évolue qui inclue notamment le système scolaire et le système familial sont en constante interaction.

D'une façon générale, une multitude de facteurs interagissent mutuellement et façonnent la trajectoire d'un apprenant. Afin de favoriser une optimisation totale du parcours scolaire de l'élève, il est essentiel d'aboutir à une meilleure compréhension des pratiques mis en place par l'école et de préciser les axes d'action possibles. Krumboltz et Mitchell (1996) comme tant d'autres ont proposé les pratiques sus évoquées pour parvenir à optimiser le parcours scolaire de l'élève.

Pelletier positionne l'approche orientante comme « *une démarche adaptée au monde d'aujourd'hui ou l'orientation doit se concevoir comme une démarche inachevée, en construction permanente, eu fur et à mesure des expériences et des contextes* ». Cela

signifie que l'approche orientante ne devrait pas être théorique mais plutôt se définir en termes d'activités « orientantes ». Elle doit faire de l'école un environnement orientant. Ceci devrait permettre à l'élève de trouver un sens à ses apprentissages scolaires et l'amener à jouer un rôle positif dans son milieu en créant un environnement lui permettant de mettre à profit son potentiel. Au fil de ses expériences et des habiletés développées, l'élève développera les différentes facettes de son identité ; affinera sa connaissance de lui-même et acquerra des compétences qui l'amèneront à choisir et à assumer le rôle qu'il désire jouer dans sa communauté. Il prendra ainsi conscience de ses valeurs, ses compétences et ses intérêts.

Concernant l'interaction personne-environnement, il est établi que l'individu et le groupe modifient sans cesse l'environnement et ses modifications rétroagissent sur le comportement et l'état d'esprit de l'individu. L'une des innovations pédagogiques aujourd'hui plébiscitées est l'autorégulation des apprentissages ou l'apprentissage autorégulé qui met en avant l'élève comme acteur et non plus comme agent dans la pédagogie traditionnelle. Or, il ressort de cette théorie l'apprentissage relative à la prise de décision de Krumboltz et Mitchell (1996) qu'il ne fixe pas certains préalables pour s'engager dans les expériences. Il est malheureusement fait un constat par Cellier (2007) qui décrit le niveau faible sinon absent chez les enseignants de comprendre le fonctionnement cognitif, métacognitif et motivationnel chez certains élèves, ce qui peut être négatif à la fois chez l'enseignant qui ne pourra pas forcément obtenir de l'élève de l'attention parce qu'il n'a pas su en éveiller et l'élève qui n'éprouvera aucune empathie et aucun intérêt pour l'école ce qui entraîne ipso facto l'inadaptation scolaire, ou encore la démotivation et donc l'échec et l'abandon scolaires.

Ceci dit, le point de départ d'une bonne implantation des pratiques de l'approche orientante en orientation le recensement des besoins ou alors des intérêts des élèves afin de développer des activités en relation avec leurs aspirations. Cela va favoriser l'implication des élèves dans les activités d'apprentissage, qui est un pas vers la réussite scolaire et le développement de compétences diverses.

### **5.2.2. Implications professionnelles**

Les résultats de ce mémoire peuvent nous renseigner sur les pratiques qui doivent être renforcées pour aider l'élève dans l'optimisation de son parcours scolaire. De plus, les pratiques pédagogiques devraient permettre de collaborer avec différents acteurs quant à

une meilleure mise en place des expériences d'apprentissage. Plusieurs facteurs influencent l'optimisation du parcours scolaire de l'élève sont dus aux pratiques développées par l'approche orientante en orientation. Il s'avère pertinent d'adopter une approche d'intervention intégrative, où tous les acteurs scolaires notamment l'élève en premier lieu, les Conseillers d'Orientation, les enseignants, les familles, la communauté qui est composée des pouvoirs publics et des entreprises doivent contribuer. Il convient de préciser ici que la mise en place des pratiques de l'approche orientante en orientation ne correspond pas nécessairement à la mise en œuvre d'un programme particulier ; toute école peut intégrer à son projet éducatif et à son plan de réussite les outils de cette approche. Elle ne s'ajoute pas aux objectifs de l'école ou à ses activités d'apprentissage, mais elle s'intègre plutôt à ses activités régulières.

#### **5.2.2.1 Intégration par le personnel enseignant d'éléments d'information et d'orientation dans les programmes disciplinaires**

Les enseignants sont les responsables quotidiens de la formation des jeunes. De ce fait, ils contribuent déjà de diverses façons au développement de carrière de leurs élèves. D'abord en agissant à titre de modèle professionnel et ensuite en démontrant la pertinence des apprentissages scolaires en établissant des liens avec les réalités du monde du travail. D'emblée, les enseignants doivent reconnaître que l'approche orientante n'ajoute et n'enlève rien à leur charge de travail. Au contraire, ils sont plutôt amenés à enseigner d'une manière différente et d'une façon qui devrait être plus motivante pour leurs élèves et pour eux-mêmes en raison du sens qu'ils donnent ainsi aux apprentissages.

De plus, il faut préciser que les enseignants ne sont pas des professionnels de l'orientation et de l'information scolaire et professionnelle ou que, par exemple, ils n'ont pas une connaissance aussi approfondie que les parents de leurs jeunes. C'est sur ce plan que les rôles communs et spécifiques des acteurs impliqués dans la mise en œuvre de cette approche doivent être bien établis. Ceux relatifs aux enseignants sont présentés de la façon suivante : ils travaillent en interdisciplinarité avec les autres enseignants et en complémentarité avec le conseiller d'orientation pour avoir des compléments d'information sur le monde du travail, se préoccupent d'améliorer le rendement et la motivation scolaires de leurs élèves en leur faisant comprendre l'importance et l'utilité de leurs disciplines dans l'exercice de nombreuses professions, en enseignant régulièrement des notions de leurs disciplines au moyen d'exemples d'applications dans des fonctions de

travail ; associent régulièrement des compétences en lien avec le développement de carrière à des compétences dites « transversales » dans le cadre de leur enseignement.

Ils rappellent régulièrement aux élèves l'importance de leurs études actuelles pour leur avenir professionnel en : les invitant à s'informer sur les formations possibles, les professions et le monde du travail; les assistant dans la découverte de leurs forces, de leurs limites, de leurs talents, de leurs habiletés et de leurs intérêts professionnels; veillant à développer chez eux une image positive d'eux-mêmes nécessaire à leur réussite scolaire et professionnelle; les habituant à prendre des décisions à l'occasion d'activités d'approche orientante pour mieux les préparer à faire des choix scolaires et professionnels; Dirigent au besoin leurs élèves vers le conseiller d'orientation ou le conseiller en information scolaire et professionnelle. Se préoccupent constamment de l'objectivité de l'information scolaire et professionnelle véhiculée par les élèves, les médias, les parents, le monde du travail et eux-mêmes ; Corrigent les stéréotypes sexistes et racistes qui enlèvent toute liberté de choix scolaires et professionnels ; varient leurs techniques d'enseignement en faisant appel à des représentants du monde du travail. Fournissent aux élèves des modèles professionnels ; s'occupent de la préparation, de la réalisation, du suivi et de l'évaluation des activités d'approche orientante qui sont intégrées à leur enseignement et participent à des formations continues relativement à l'approche orientante.

#### **5.2.2.2 Partenariat institutionnalisé entre la communauté éducative et les autres (pouvoirs publics, entreprises et organismes internationaux)**

Le Cameroun semble jouir d'une longue expérience de partenariat public-privé en matière d'éducation avec des statistiques qui révèlent qu'en moyenne 30% des effectifs d'élèves sont scolarisés dans les établissements privés mais il ne s'agit pas ici de ce type de partenariat. Il est plutôt question ici d'un partenariat concernant l'école, les parents, les entreprises de la communauté environnante, la société civile et les ONG. Diverses formes de partenariat sont possibles mais ils ont tous pour finalité d'offrir aux élèves divers cadres ou ils pourront exercer des activités diverses. Celles-ci doivent être programmées de manière continue tout au long de l'année. Elles se doivent aussi d'être diversifiées en fonction des intérêts de l'élève ; le but étant de l'intéresser. Il a été fait mention plus haut de l'insuffisance visible d'activités de contextualisation des expériences d'apprentissage ; cette collaboration permanente permettra à l'élève de développer, de consolider et de transférer ses aptitudes à différents contextes. Il est question d'offrir des stages au moins

une fois par an à l'élève, de multiplier les visites guidées et de diversifier les expériences de loisir. Pour se faire, il est nécessaire d'établir un partenariat entre les différentes parties sus-évoquée.

Ses principaux acteurs sont : l'élève : comme premier responsable de sa formation et de son orientation ; le parent comme responsable de l'éducation de son enfant et partenaire de l'école, par exemple à titre de travailleur susceptible de faire connaître à l'ensemble des élèves son métier ou sa profession ; le professionnel : en matière d'information et d'orientation, comme soutien à l'enseignant, dans l'intégration de notions à l'intérieur des programmes disciplinaires, et à l'élève entre autres par de l'aide individuelle (conseil lancé par le conseiller d'orientation et par l'organisation d'activités particulières intégrées à la vie scolaire, comme soutien également aux acteurs de l'école et de la commission scolaire ; l'enseignant comme soutien à l'élève dans ses apprentissages disciplinaires et dans ses activités éducatives de vie scolaire ; l'employé de soutien: à l'exemple du bibliothécaire pour faciliter l'accès aux sources d'informations scolaires et professionnelles ; la direction et le conseil d'établissement : est responsable du projet éducatif et coordinateurs de certaines activités telles que la sollicitation d'entreprises de la communauté afin que ces dernières accueillent des élèves pour des stages d'exploration ; la communauté (travailleurs, employeurs, établissements de formation, organismes) comme soutien à l'équipe-école, par exemple en recevant des jeunes dans des milieux de travail ou en collaborant à des présentations de métiers ou de professions.

Le premier rôle que les parents doivent tenir à l'égard de l'orientation de leur enfant renvoie à leur vie de tous les jours, c'est à dire à leur vie de tous les jours, aux valeurs véhiculées à la maison, au degré d'encadrement et de responsabilisation de leur jeune, ainsi qu'aux divers types de jeux ou d'activités sportives, sociales, culturelles ou autres qu'ils peuvent lui proposer afin de favoriser le développement de son estime de soi et de son identité. Ce partenariat peut par ailleurs favoriser la réduction des coûts pour l'établissement scolaire par exemple dans la mesure où une entreprise peut allouer des pièces de son bâtiment à la pratique d'un cours fait en classe. Il ne se définit pas pour autant uniquement en terme financier. Un partenariat entre l'école secondaire et l'institution en charge de la formation initiale peut permettre aux deux parties d'en tirer profit. D'abord en développant une recherche-action avec l'établissement scolaire, l'université a la possibilité de développer des compétences concrètes, près de la réalité, et

ainsi offrir des formations initiales pertinentes. Le personnel scolaire de l'établissement scolaire quant à lui peut bénéficier d'un enrichissement professionnel, ce qui lui permet d'améliorer ses performances de base sur les pratiques éducatives ; les élèves y trouvent également leur compte en profitant de l'application de nouveaux principes d'apprentissage dans un contexte d'authenticité et novateur. Il ne faudrait pas oublier que ce partenariat nécessite la mise en place d'un cadre légal et clair et des procédures ouvertes et participatives afin de garantir la transparence dans l'allocation des ressources et rendre les écoles privées redevables par rapport à la qualité de l'éducation dispensée tout en s'assurant que l'Etat demeure garant des orientations et de la qualité des programmes de formation.

### **5.2.2.3 Evaluation des expériences d'apprentissage par l'élève et par les responsables de l'orientation**

Une expérience d'apprentissage est un ensemble constitué d'une ou plusieurs tâches à réaliser par l'élève en vue d'atteindre le but fixé. Elle permet à l'élève de développer et d'exercer une ou plusieurs compétences disciplinaires et transversales ; à l'enseignant et au conseiller d'orientation d'assurer le suivi du développement des compétences dans une perspective d'aide à l'apprentissage. L'évaluation est un processus qui consiste à porter un jugement sur les apprentissages à partir des données recueillies, analysées et interprétées, en vue de décisions pédagogiques et administratives. Pour qu'elle soit pertinente, il est nécessaire de préciser l'intention d'évaluation. Il peut s'agir de savoir si on veut favoriser la motivation de l'élève, dépister les connaissances erronées et les corriger, informer l'élève sur sa progression ou encore permettre la reconnaissance de la compétence. L'évaluation est nécessaire parce qu'elle permet de vérifier jusqu'à quel point les diverses interventions de la communauté éducative produisent ou pas les effets escomptés sur les apprentissages afin de les ajuster si nécessaire et aussi parce qu'elle permet de fournir de manière régulière à l'élève des informations sur leurs forces et faiblesses et proposer des mesures appropriées de soutien et d'encadrement. Dans les établissements scolaires, les évaluations les plus directement visibles sont sommatives ; elles sont utilisées pour mesurer ce que les élèves ont appris à la fin d'une unité de formation pour faire passer les élèves d'une classe à l'autre, pour s'assurer qu'ils ont le niveau requis pour obtenir un diplôme de fin d'études ou accéder à certains postes ou l'enseignement supérieur. Cependant, à l'évaluation sommative, devrait s'ajouter une évaluation formative qui

désigne les évaluations interactives fréquentes de progrès ou des acquis des élèves. Les méthodes d'évaluation formative ont joué un rôle important dans l'amélioration du niveau général des élèves.

L'évaluation concerne un large éventails de phénomènes à l'instar des savoirs, les concepts et les types de connaissances et principes fondamentaux que l'élève doit pouvoir mobiliser et appliquer ; les habiletés qu'il doit savoir démontrer, les attitudes qu'il doit manifester, le processus ou encore les apprentissages. En outre, pour l'optimisation réussie du parcours scolaire de l'élève, il est nécessaire de proposer dans les activités des situations susceptibles de stimuler un pilotage réfléchi par des tâches moyennement structurées, incluant des degrés de liberté, des tâches offrant un contexte qui contraint et soutient à la fois, avec des interdits, et des points d'appui, des tâches répondant à favoriser l'implication active des élèves, favoriser les interactions sociales.

Pour finir, nous avons au regard des perspectives théoriques et pédagogiques dégagées plus haut, élaborer un modèle d'aide à l'optimisation du parcours scolaire de l'élève. Et la démarche la plus à même de favoriser chez l'élève une optimisation de son parcours à long terme est la contextualisation des expériences d'apprentissage qui consiste à offrir à l'élève l'opportunité de faire des stages de manière continue, de multiplier les visites guidées et de diversifier les expériences de loisir et de travail. La contextualisation de ces expériences d'apprentissage chez l'élève sera donc source de motivation chez l'élève qui mobilisera un ensemble d'efforts pour améliorer ses résultats sur le long terme.

Mais il faut préciser que cet ensemble de perceptions passe par une connaissance de soi, le développement d'un sentiment d'efficacité qui seront le fruit des diverses expériences qu'aura eu à vivre l'élève. L'élève ayant optimisé son parcours scolaire, s'il est le principal acteur de ses apprentissages, nécessite quand même pour une meilleure optimisation de son parcours, la collaboration d'autres acteurs qui lui offriront diverses expériences et l'évaluation nécessaire à la consolidation de ses acquis.

## CONCLUSION GENERALE

L'objectif de cette étude était de mettre en lumière les pratiques de l'approche orientante qui favorisent l'optimisation du parcours scolaire de l'élève. Le constat est que les enfants dits ayant optimisé leur parcours scolaire semblent avoir réalisé des expériences d'apprentissages qui ont influencé positivement leur parcours mais n'ont pas eu la possibilité de diversifier leurs expériences et les contextes d'apprentissage pourtant indispensable à la consolidation de leurs acquis. Quant à la problématique de ce travail qui était : l'approche orientante permet-elle l'optimisation du parcours scolaire de l'élève? La réponse à cette question de recherche est que les pratiques de l'approche orientante permettent à l'élève d'optimiser son parcours scolaire. Pour l'explicitier, trois questions ont été opérationnalisées : Comment est-ce que la réalisation de diverses expériences d'apprentissage et de travail permet de révéler les préférences scolaires et professionnelles de l'élève? En quoi la contextualisation de diverses expériences d'apprentissage favorise-t-elle l'acquisition de compétences en matière de prise de décision ? Dans quelle mesure le développement de la carrière en termes d'interaction personne-environnement permet d'entreprendre une démarche par rapport à une profession donnée?

Afin d'y répondre, des entretiens ont été effectués avec cinq élèves dit ayant optimisé leur parcours scolaire et un Conseiller d'Orientation. Le choix de ces différentes strates se justifie, premièrement, la population des enfants dits ayant optimisé leur parcours scolaire semble être une minorité qui n'est pas mise en évidence dans notre système scolaire, leur choix reposant sur certains critères retenus plus haut, deuxièmement le Conseiller d'Orientation parce que c'est le spécialiste de l'orientation. La technique d'échantillonnage utilisée était non probabiliste. La tâche consistait à sélectionner les cas « types ». La question de l'optimisation du parcours scolaire s'inscrit dans cette logique de rareté et valide l'utilisation de cette technique d'échantillonnage. Dans le cas de cette étude, il y a très peu d'individus qui correspondaient aux variables retenues. Un échantillonnage de cas typiques par le biais d'informateurs tels les services du proviseur du lycée et les conseillers d'orientation a été effectué. Pour collecter les données, l'usage d'entretien semi-structuré en profondeur a été appliqué aux cinq enfants dits ayant optimisé leur parcours scolaire et au Conseiller. Le choix de cet instrument se justifie par le fait qu'un phénomène éducatif abordé à savoir l'optimisation du parcours scolaire est une

préoccupation actuelle de notre société. L'entretien permet donc de se documenter, pour chaque sujet, le vécu familial, scolaire et relationnel, ses perceptions ainsi que celles de ses enseignants, Conseiller d'Orientation.

Dans cette démarche qualitative, l'analyse du contenu a été utilisée pour analyser les données, autour de quatre thématiques: la réalisation de diverses expériences d'apprentissage, la contextualisation de diverses expériences d'apprentissage, le développement de la carrière en termes d'interaction personne-environnement. Les principaux résultats issus de l'analyse sont les suivants :

Premièrement, l'analyse a permis d'évaluer si la réalisation de diverses expériences d'apprentissage permet d'optimiser le parcours scolaire de l'élève. Pour recueillir les informations concernant cet axiome, ont été pris en compte les renseignements des sujets et du Conseiller d'Orientation qui a la charge conjointe de contribuer à la réussite scolaire de l'élève et à son insertion socioprofessionnelle harmonieuse. Les données issues du terrain montrent que l'élève ayant optimisé son parcours scolaire s'implique activement dans les apprentissages. En ce qui concerne les ateliers de travail, il semble que les sujets participent tous à des ateliers mis en place par l'école et même en dehors de celle-ci. Concernant l'opération d'une petite activité, les sujets ont quelques expériences mais pas forcément dans le domaine professionnel qui les intéresse. L'exercice d'un emploi à l'école découle ici de la participation de l'élève à des ateliers de travail et se manifeste ici par le fait que les sujets secondent leurs moniteurs auprès des plus jeunes. Toutes ces activités semblent avoir confirmé les choix de profession émis par les sujets et orienté leurs préférences scolaires, alors nous pouvons affirmer que la réalisation de diverses expériences d'apprentissage a permis la révélation des préférences scolaires et professionnelles.

Deuxièmement, les données recueillies présentent une autre pratique de l'approche orientante, à savoir la contextualisation de diverses expériences d'apprentissage qui favorise l'optimisation du parcours scolaire de l'élève. Si les sujets ont pu formuler des solutions de rechange et clarifier leurs valeurs, il est manifeste que ce n'est pas le fait de la contextualisation des expériences d'apprentissage vu que celle-ci n'est pas visible avec un seul stage qu'ils ont eu à faire sous l'impulsion de l'école ainsi qu'une seule visite guidée qui n'a marqué qu'un seul sujet. Les sujets et même le conseiller d'orientation sont demandeurs de stage. A la lecture de ces analyses, peu d'éléments permettent d'affirmer

que la contextualisation de diverses expériences d'apprentissage favorise l'optimisation du parcours scolaire de l'élève.

Troisièmement, la pratique qui détermine l'optimisation du parcours scolaire de l'élève est le développement de la carrière en termes d'interaction personne-environnement. Les sujets ont développé tout au long de leur parcours des interactions avec l'environnement professionnel qui les intéresse et semblent au courant de la démarche à entreprendre par rapport à cela. Les éléments de cette analyse permettent d'affirmer que le développement de la carrière en termes d'interaction personne-environnement contribue de manière positive à l'optimisation du parcours scolaire de l'élève.

Il apparaît clairement à travers les résultats que l'approche orientante, de par ses pratiques permet l'optimisation du parcours scolaire de l'élève. Pour ce qui est de la réalisation de diverses expériences d'apprentissage qui détermine l'optimisation du parcours scolaire de l'élève, il ressort une congruence qui confirme les idées de Krumboltz et Mitchell (1996) qui affirmaient cela mais en plus ils soulignent l'importance de la diversification de ces expériences. S'agissant du développement de la carrière en termes d'interaction personne-environnement, il a été révélé que les sujets qui ont développé des interactions avec le milieu socioprofessionnel qui les intéresse présentent des sources d'efficacité personnelle fortes et anticipent de manière positive les conséquences face à l'accomplissement de leurs projets. Cependant, la contextualisation des expériences d'apprentissage qui s'opérationnalise par la pratique de stages d'observation en milieu de travail, visites guidées et expériences de loisir et de travail a fourni peu d'éléments ; ce qui amène à proposer un modèle résolutif axé sur la diversification des occasions de contextualisation des expériences ; ce qui passe par la multiplication des stages et des visites guidées en fonction des intérêts des élèves et des besoins de la société. Ce modèle, met en lumière la nécessité de faire prendre conscience à l'élève de l'importance de la diversification des contextes d'apprentissage afin de consolider les acquis qui seront à ce moment formalisés dans son esprits et auxquels il fera appel pour répondre aux problèmes qui se poseront à lui plus tard indépendamment du contexte dans lequel il se trouvera.

## REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES :

- Ames. C. (1992). *Classrooms : Goals, structures, and students's motivation*, Journal of Educational Psychology.
- Barth, B. M. (1993). *Le savoir en construction : former à une pédagogie de la compréhension*. Paris : Retz.
- Berg, B. L. (2003). *Qualitative Research Methods for the Social Sciences*, N Y.Snd Edition, Allyn & Bacon.
- Bomda, J., (2008a). *Orientation-Conseil scolaire, universitaire et professionnelle au Cameroun : l'urgence d'une remédiation*. Paris : L'Harmattan.
- Bourdieu, P., *La distinction sociale. Critique sociale du jugement*, Les Editions de Minuit, 670 p.
- Bujold, C. & Gringas, M., Marceau, D. (2000). *Choix professionnel et développement de carrière : théories et recherches (2<sup>ème</sup> ed)*. Montréal : Gaétan Moun.
- Cellier. (2007). *La précocité à l'école : le défi de la singularité* : Paris : L'Harmattan, 153p.
- Conférence des ministres de l'Education ayant en partage le français
- Crossan, B., J. Field, et al. (1989). *Guide du formateur, Pédagogie en développement*. De Boeck.
- D. Da Fonseca, F Cury ; D. Bailly, M Rufo. (2004). *Théories implicites de l'intelligence et buts d'accomplissement scolaire*, vol 162 (9).
- De Ketele, J. M. & al. (1989). *Guide du formateur, Pédagogie en développement*. De Boeck Université.
- Delobbe. N, Karnas G. Vanderberghe, C, (2002), *Développement des compétences, investissement professionnel et bien-être des personnes, (vol 1) : Evaluation et développement des compétences au travail*, Presses universitaire de Louvain.
- Dictionnaire de psychologie, 1999.
- Document de Stratégie du Secteur de l'Etat et de la Formation 2013-2020.
- Doray & al. (2009). *Les parcours éducatifs et scolaires ; quelques balises conceptuelles*. Montréal. Collection de recherche du millénaire.
- Dupont, P., Gringas, M., Marceau, D. (2002). *Guide pour l'information et l'orientation scolaire et professionnelles. Annexe I- L'approche orientante : contribution des théories et des études reliées au développement de carrière*. Repéré à <http://gpsao.educ.usherbrooke.ca/documents/iosp-annexe-I.pdf>.

Dweck, C. (1986) *Motivational processes affecting learning*, American Psychologist, 41.

Dweck & Legget. (1988)

Eboa, P. (2008). *L'orientation scolaire et universitaire au Cameroun : l'urgence de nouvelles attitudes*. Récupéré à <http://www.20mai.net/2008/09/07/l'orientation-scolaire-et-universitaire-au-Cameroun-l'urgence-de-nouvelles-attitudes>.

Eccles, J.S., Wigfield, A., & Schiefele, U. (1998). *Motivation*. In N. Eisenberg (Ed), *Handbook of child Psychology* (vol.3, 5th ed.). New York : Wiley.

Faulx D. et Petit. L. (2010), « *La formation en organisation : mise en perspective des approches psychosociologiques et ergonomiques* », dans *Relations industrielles*, 65 (3).

Ferré, D., (2005), *Pour une approche orientante de l'école Française*, Paris, Editions Qui plus est.

Feylant, A. (2012), *Enseignement primaire : les élèves à risque (de décrochage)*. Dossier d'actualité.

Furman, N., et Sibthorp, J. (2013). « *Leveraging experiential learning techniques for transfer* ». *New Directions for Adult and continuing Education* , no 137.

Gelpe, D., & Biais, B. (2001). *L'inventaire des préoccupations de carrière de l'adulte*. Translated and reproduced by special permission of the publisher from the adult career concerns inventory, by D. E. Super, A. S. Thompson, R.H. Linderman, R.A. Myers, & J.P. Jordouan (1988), Palo alta CA : consulting psychology press. AFPA.

Gilles. B. (2002), *Jeu et loisirs comme espaces d'apprentissage informels*, *Education et Société*, no 10.

Gottfredson, L.S. (2005). *Applying Gottfredson's theory of circumscription and compromise in career guidance and counseling*. In S.D Brown & R.W (Eds), *career development and counseling. Putting theory and research to work*. New York : Wiley

Gringas, M., Spam, A. et Cocandeu-Bellanger, L. (2006). *La carrière, un concept en évolution*. *Carriéologie*. Numéro thématique. *Significations du travail et rôles de vue ; perspectives dialectiques et stratégiques*, 10 (3/4).

Groupe provincial de soutien pour une approche orientante à l'école (GSPAO) et polyvalente de Disraeli (2004). *Rapport du projet pilote de recherche action en lien avec l'approche orientante pour les élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage*.

Huberman, M. A. et Miles, M.B. (1991). *Data management and analysis methods*. Dans N. K. Denzin et Y. S. Lincoln (Dir) : *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, Californie : SAGE publications.

Hugues, E. (2009). *L'approche orientante : les principaux éléments selon une vision Canadienne*.

Kabou, A., (1991), *Et si l'Afrique refusait le développement ?*, l'Harmattan. 207 p. ISBN 978-2738408938.

Krippendorff, K. (2003), *content analysis : an introduction to its methodology*, 2<sup>nd</sup> edition, Sage publications, thousand Oaks, CA.

Krumboltz, J.D., Mitchell, A.M & Jones, G.B (1976). *A social learning theory of career selection. The counseling psychologist*, 6 (1).

Laperrière, A. (1997 b). *Les critères de scientificité des méthodes qualitatives* In J. Poupart, J.P Deslauriers, L.H. Groulx, A. Laperrière, R. Mayer et A. P. Pires (Dir) : *La recherche qualitative : enjeux épistémologiques et méthodologiques*. Boucherville, Québec : Gaetan Morin éditeur.

Lave, J. & Wenger, E. (1991), *Situated learning legitimate peripheral participation*, Cambridge : Cambridge University Press.

Lee, C.D., et Kahnweiler, W.M. (2000). « *The effect of mastery learning technique on the performance of transfer of training task* ». *Performance improvement Quarterly*, vol.13, no 3,.

Le Boterf, G. (1999), *compétence et navigation professionnelles*, Paris, Editions d'Organisations (2<sup>ème</sup> édition).

Le Boterf, G. (2000), *construire les compétences individuelles et collectives*, Paris Editions d'Organisations.

Le Boterf, G. (2004), *construire les compétences individuelles et collectives : les réponses à 90 questions*. (3<sup>ème</sup> édition). Paris, France : les éditions d'Organisations.

Merle, P. (2012), *La ségrégation scolaire*, Paris, Repères, La découverte.

Mgbwa, V. (2008). *Antécédents familiaux et refus scolaire. In cahier de terroirs. Processus d'intégration des enfants en difficulté d'apprentissage et d'adaptation scolaire*. Vol no 02, pp 71-82.

Mitchell, L., & Krumboltz, J. (1996). *Krumboltz's learning theory of career choice and counseling*. In Brown. Dans D. Brown & Brooks (dir), *career choice and development* (3<sup>ème</sup> éd). San Francisco : Josey-Bass.

Mineduc (1998). *Loin°98 /004 du 04 avril 1998 d'orientation de l'éducation au Cameroun*.

Minepat (2009). *Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi*. Cameroun

- Minesec (2003). *Rapport d'Etat du Système éducatif National*. Cameroun
- Ministère de l'Éducation du Québec (2002). *A chacun son rêve pour favoriser la réussite : l'approche orientante*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation du Québec (2004). *Programme de formation de l'école Québécoise. Enseignement secondaire, premier cycle*. Québec : Gouvernement du Québec
- Ministère de l'éducation de l'Ontario
- Muchielli. A. (2009). Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales. Paris-France : Armand colin.
- Nicholls, J.C. (1984). *Achievement motivation : conceptions of ability, subjective experiences, task choice, and performance*, psychological Review, 91.
- Organisation de Coopération et de Développement Economique OCDE (2004). Orientation professionnelle et politique publique. *Comment combler l'écart ?* Paris : les éditions de l'OCDE.
- Okéné. R. (2013). *L'orientation des jeunes en Afrique*. Paris : l'Harmattan.
- Pelletier. D., (2004). *L'approche orientante, la clé de la réussite scolaire et professionnelle*. Sainte Foy, QC : Septembre Editeur.
- Perrenoud. P., (2001), *Individualisation des parcours et différenciation de prise en charge*. In Educateur, no 11.
- Quiesse. J. M. (2010). *Développer le sentiment d'efficacité personnelle par une approche orientante. L'accompagnement à l'orientation aux différents âges de la vie*. Paris.
- Quivy. R. & Van Campenhoudt. L. (2006). *Manuel de recherches en sciences sociales*. Paris : Dunod.
- Raths.L., Harmin. M., & Simon. S. (1978). *Values and teaching. Working with values in the classroom* (2<sup>nd</sup>ed). Columbus, OH : Charles E.
- Savoie-Zajc. L. (2009). L'entrevue semi-dirigée. Dans B. Gauthier (Dir.) : Recherche Sociale : *de la problématique à la collecte de données* (5<sup>ème</sup> édition). Québec, Québec : Presses de l'université de Québec.
- Silverman. D. (1999), *Doing qualitative Research : a practical handbook*, Sage Publications, Thousand Oaks, CA.
- Super. D. E. (1980). *A life-span, life-space approach to career development*. Journal of vocational Behavior, 16 (3).
- Schwartz. Y. (2010), « *Quel sujet pour quel expérience ?* ». Dans travail et apprentissage, 6.

Thibert. R. (2013). *Le décrochage scolaire : diversité des approches, diversité des dispositifs*. Dossier d'actualité Veille et Analyse, no 84.

Unesco. (2003).

Viau. R. (1998). *La motivation en contexte scolaire*. Saint Laurent : Edition du Renouveau pédagogique.

Wenger. E. (1998). *Community of practice : learning, meaning and identity*. Cambridge University Press.

## **ANNEXES**

## **Annexe1 :**

### **FORMULAIRE DE CONSENTEMENT AUX ENTREVUES INDIVIDUEL ET COLLECTIF**

#### **Présentation du cadre de la recherche :**

Cette recherche est réalisée dans le cadre de la rédaction d'un mémoire de recherche en fin de formation du Dip.CO de **TANGA BILOA GAELLE NATACHA** dirigé(e) par le Pr. Innocent Fozing, du département des Sciences de l'éducation de L'ECOLE NORMALE SUPERIEURE DE YAOUNDE.

Avant d'accepter de participer à cette recherche, veuillez prendre le temps de lire les renseignements qui suivent. Ce formulaire de consentement vous explique les buts de ce projet de recherche et ses procédures. Il indique les coordonnées de la personne avec qui communiquer au besoin. Nous vous invitons à poser toutes les questions que vous jugerez utiles à la personne qui vous présente ce document.

#### **Nature de l'étude**

La recherche a pour objectif de vérifier si les pratiques de l'approche orientante permettent d'optimiser le parcours scolaire de l'élève.

#### **Déroulement de la participation**

La collecte des données se fera par le biais des entretiens. L'entrevue, de type individuel, se déroulera dans un lieu neutre de votre institution. Elle aura une durée de 1 à 1h30 minutes et elle sera enregistrée sur audio, avec votre consentement. La collecte des données porte sur votre propre avis sur la valorisation des résultats de la recherche et le développement de la créativité chez les jeunes chercheurs.

#### **Participation volontaire et droit de retrait**

Vous êtes libre de participer à ce projet. Vous pouvez refuser de répondre à certaines questions ou encore de mettre fin à l'entretien à tout moment. Si vous décidez de mettre fin à votre participation, il est important d'en prévenir le chercheur responsable dont les coordonnées sont incluses dans ce document.

Tous les renseignements personnels vous concernant seront alors détruits.

#### **Confidentialité et gestion des données**

Dans les travaux produits à partir de recherche de mémoire, vous pourrez être identifié(e) soit par votre nom, soit par un nom fictif pour assurer votre confidentialité, selon ce à quoi vous consentiez spécifiquement. Dans le cas où vous souhaiteriez que votre identité demeure confidentielle, les mesures suivantes seront appliquées :

- Les noms des participants dans aucun document ;
- Les divers documents de la recherche seront codifiés (noms fictifs) et seul le chercheur aura accès à la liste des noms et des codes ;
- Les résultats individuels des participants ne seront jamais communiqués ;
- Que vous souhaitiez que votre identité demeure confidentielle ou non, les matériaux de la recherche incluant les données des enregistrements seront conservés sous clé pendant un an. Au terme de cette période, ils seront détruits, à moins que vous n'acceptiez leur dépôt dans le fonds d'archives précité et ayez signé la formule de consentement prévue à cet effet.

### **Remerciements**

Votre collaboration est très précieuse pour cette recherche. Je vous remercie vivement d'y participer.

Je soussigné(e)-----  
consent librement à participer à la recherche intitulée : « **Autorégulation des apprentissages et niveau d'adaptation des enfants dits intellectuellement précoces** ». J'ai pris connaissance du formulaire et j'ai compris le but, la nature, les avantages les risques et les inconvénients (le cas échéant), du projet de recherche. Je suis satisfait(e) des explications, précisions et réponses que le chercheur m'a fournies, le cas échéant, quant à ma participation à ce projet.

**Date** :-----

**Signature du participant, de la participante**-----

J'ai expliqué le but, la nature, les avantages, du projet de recherche au participant. J'ai répondu au meilleur de ma connaissance aux questions posées et j'ai vérifié la compréhension du participant.

**Date** :-----

**Signature du chercheur** :-----

**Merci pour votre disponibilité**

## Annexe 2

### GUIDE D'ENTRETIEN

#### **I. Thèmes de l'entretien**

##### **Thème I : réalisation de diverses expériences d'apprentissage**

Sous thème 1 : Ateliers de travail

Sous thème 2 : Bénévolats

Sous thème 3 : Opération d'une petite activité

Sous thème 4 : Exercice d'un petit emploi à l'école

##### **Thème II : contextualisation de diverses expériences d'apprentissage**

Sous thème 1 : Stage d'observation en milieu de travail

Sous thème 2 : Visites guidées.

Sous thème 3 : Expériences de loisir ou de travail.

##### **Thème III : Développement de la carrière en termes d'interaction personne-environnement**

Sous thème 1 : Environnement

Sous thème 2 : Personne

Sous thème 3 : Interaction personne-environnement

##### **Thème IV : Optimisation du parcours scolaire de l'élève**

Sous thème 1 : préférences scolaires

Sous thème 2 : Acquisition de compétences en termes de prise de décision

Sous thème 3 : Entreprise d'une démarche par rapport à une profession donnée.

### Annexe 3

#### CONTENU DES ENTRETIENS

##### Terminale A

**Consultant** : Racontes-moi comment tu as fait tout au long de ton parcours scolaire pour toujours être parmi les meilleurs.

C'est une adolescente qui semble très sûre d'elle, qui s'exprime avec confiance.

**A** : Madame, tout d'abord je voudrais dire que si je n'ai jamais repris jusqu'à présent c'est parce que je n'aime pas l'échec, alors j'ai toujours travaillé dur pour ne jamais échouer jusqu'à maintenant. En plus j'ai des ambitions dans ma vie que je dois réaliser.

**Consultant** : qu'est-ce que tu entends par ambitions ?

**A** : Je veux beaucoup de choses madame (rires). Je veux fonder une famille, avoir un emploi, gagner beaucoup d'argent et être reconnue dans le métier que je veux exercer bientôt. Je veux travailler dans la communication. J'ai toujours voulu faire dans la communication et je veux me former à l'ESSTIC. Déjà en étant dans le club lecture de mon école, j'aimais ça et j'aimais quand les gens m'écoutaient parler.

**Consultant** : as-tu une idée de la profession qui t'intéresse ?

**A** : Oui. Déjà j'aime particulièrement le français et l'anglais. L'anglais c'est la langue internationale de travail et c'est incontournable. C'est la seule langue qui permet de communiquer quel que soit l'endroit où on se trouve. Je suis inscrite au british council où je prends des cours d'anglais et au l'IFC. Après, j'ai déjà quelques expériences : à l'école je suis membre du club journal et au moins chaque lundi on se tient au rassemblement pour communiquer des informations, l'actualité, les comptes rendus, etc... . Donc avec les autres, on va sur le net chercher des informations qui vont intéresser nos camarades ou qui vont les renseigner sur quelque chose parfois en lien avec l'école. C'est très stimulant parce que dès que lundi est passé, on commence dès mardi à chercher les informations du lundi qui vient, regarder les journaux à la télé, les débats par exemple sur canal 2, TF1 pour des informations à l'internationale et tout ça. Le proviseur nous donne régulièrement des récompenses et dans l'ensemble les élèves sont attentifs à ce qu'on leur dit. En plus de ça, j'ai fait partie d'une ONG appelée FESADE pendant deux ans avec des pairs

éducateurs : on était censée échanger avec un public de tous les âges (jeunes, un peu vieux et parfois même les vieux et les enfants) sur la sexualité. En dehors de ça j'ai participé à une émission, COPS qui oppose des établissements dans le but de répondre aux questions de culture générale. J'ai bénéficié de l'aide du proviseur pour faire un stage à la librairie St Paul l'année passée.

**Consultant** : Penses-tu réussir dans cette voie ?

**A** : Oui madame. La communication est un métier ouvert, ce qui veut dire que le choix du métier n'est pas figé, tu peux quitter de là à là sans problème. D'abord j'ai confiance en moi. C'est très important d'avoir confiance en soi parce que quand tu as confiance en toi, tu n'as peur de rien et tu peux tout oser. Après je travaille bien à l'école, la plupart du temps parmi les 10 premiers de ma classe depuis la 2<sup>nd</sup>e. En plus les expériences que j'ai déjà font que je me sens prête pour ça. L'école aussi a contribué au fait que je travaille bien, avec le club journal qui me permet vraiment de m'épanouir, j'ai appris comment rechercher des informations sur le net, comment rédiger, comment s'exprimer devant un public et en fonction du public, j'ai appris beaucoup de choses ; la bibliothèque de l'école aussi nous aide avec les documents scolaires et extrascolaires qui permettent de se détendre et d'apprendre de nouvelles choses ; les professeurs ne se contentent pas seulement de nous donner des cours mais aussi des conseils par rapport à la vie. Par exemple le professeur d'histoire, quand on lui demande même à quoi sa matière sert, il nous répond que avec l'histoire, on peut devenir historien, archéologues, chercheur, etc... après il nous explique quand on veut des détails. On a compris qu'avec l'histoire par exemple, on ne peut pas seulement devenir professeur d'histoire par exemple.

Le conseiller d'orientation m'a aidé avec les plannings d'études qui m'ont aidé à mieux gérer mon temps, ce n'était pas facile pour moi entre les recherches pour le club journal, les études et mon travail à 'entre nous jeunes'. Je fais la prospection là-bas. En même temps, je suis prévoyante et je sais que tout ne se passe pas forcément comme on veut, j'ai pensé à un plan B, faire relations internationales à l'IRIC. Ce n'est pas parce que je suis sûre de moi que je suis hautaine, non, je suis plutôt humble parce que pour moi, si on veut atteindre un certain niveau, il faut être humble et laisser tes actions t'élever.

### **Terminale C**

**Consultant** : Racontes-moi comment tu as fait tout au long de ton parcours scolaire pour toujours être parmi les meilleurs.

## Discours de C1

**Consultant** : Racontes-moi comment tu as fait tout au long de ton parcours scolaire pour toujours être parmi les meilleurs.

**C1** : Pour moi, l'échec c'est pour les faibles et je ne suis pas un faible. J'ai toujours voulu aller à Polytech et devenir ingénieur. Quand tu veux faire ingénierie, tu ne peux pas être paresseux, tu dois constamment travailler. J'ai beaucoup travaillé dans les chantiers et c'est ça qui m'a permis de m'intéresser à l'ingénierie. Parce que je regardais souvent les ingénieurs venir donner les ordres et dire comment on devait travailler, mettre ci ou ça ; le résultat était toujours très beau alors j'ai commencé à me renseigner et j'ai décidé de faire ingénierie. En plus, à l'école, j'aime beaucoup plus les mathématiques, la physique et l'anglais. Je m'arrange toujours à avoir de bonnes notes là-bas.

- **Consultant** : Si je comprends bien tu as une préférence pour l'ingénierie ? pourquoi ?

**C1** : Parce que je pense que ça me correspond, je pense. A la maison, les choses comme l'évier, je débouche, les réglages de lumière et tout le reste je fais. Je sais aussi la concentration que ça demande et qu'il faut savoir parler aux gens pour qu'ils comprennent bien ce que vous attendez d'eux. J'ai vu ça avec certains manœuvres qui faisaient des erreurs parce qu'ils n'avaient pas bien compris ce qu'on leur demandait de faire. Avec les chantiers, j'ai souvent demandé conseils aux techniciens et ingénieurs que je voyais. Aussi, une fois les conseillers d'orientation sont venus nous informer qu'il y'avait une sorte d'ONG qui nous a demandé de choisir une entreprise ou on voulait faire un stage, j'avais choisi la CAMRAIL, c'était vraiment intéressant. Ils sont encore venus une ou deux fois mais ça n'avait pas abouti ; chaque fois qu'on demandait à quel niveau c'était, ils nous répondaient qu'eux même ils ne savaient pas. J'ai laissé tomber, même cette année, ils nous ont encore demandé de choisir, en tout cas, on attend. Cette année, après le bac je vais me concentrer sur mes concours. En plus de ça, je fais partie du club informatique de l'école ; maîtriser l'outil informatique est important, et faire des recherches pour connaître des nouveautés. Ça m'aide beaucoup.

Bon maintenant, avec le pays ci ou les concours ne sont pas faciles, je me suis dit que si ça ne réussit pas, je vais faire le concours de l'ENS pour devenir professeur de

mathématiques parce que j'aime aussi les mathématiques et quand j'explique à mes camarades à l'école, ils me disent qu'ils comprennent.

**Consultant** : Pourquoi ces ambitions ?

**C1** : Parce que je veux réussir dans ma vie, je veux déjà être le meilleur en mathématiques, avoir une bonne réputation et gagner beaucoup d'argent. Je vais souvent dans les orphelinats mais je n'ai pas grand-chose à leur donner, quand je vais travailler, je pourrais aider encore plus en leur donnant de l'argent.

**Consultant** : Penses-tu que ces projets aboutiront ?

**C1** : Honnêtement oui ; d'abord parce que je travaille bien à l'école, toujours parmi les 5 premiers de ma classe ; après je côtoie un peu le milieu avec le stage que j'ai fait. Je pense que connaissant un peu ce qu'on attend des ingénieurs, la concentration, la précision... . Donc je pense que ça veut aller. J'ai aussi le soutien de mes parents. Le club informatique à l'école m'aide beaucoup et le conseiller d'orientation m'a fait faire un test et il m'a confirmé que j'étais fait pour ce métier. J''étais content et ça m'a motivé encore plus. Mes parents comptent sur moi et je ne dois pas les décevoir. Mais après c'est aussi entre les mains de Dieu.

**Consultant** : Quand tu dis que tu connais un peu ce qu'on attend d'un ingénieur, comment as-tu fait pour avoir ces informations ?

**C1** : à l'école déjà, nos professeurs de mathématiques et de physiques nous donnent des conseils et des informations par rapport à certaines professions comme ingénieur parce que la majorité de nos camarades veulent devenir ingénieurs. En plus, le conseiller d'orientation m'a aidé à faire des recherches par rapport au métier que je veux. Je sais déjà que je veux faire deux concours, celui de polytechnique et FGI de Douala. Et je connais un peu ce qu'un ingénieur doit faire, j'ai fait les chantiers.

### **Discours de C2**

**Consultant** : Racontes-moi comment tu as fait tout au long de ton parcours scolaire pour toujours être parmi les meilleurs.

C'est avec un sourire que C2 commence son propos :

**C2** : Madame, je suis chrétien et si j'ai pu réussir jusqu'ici c'est d'abord grâce à Dieu ; ensuite mon travail personnel parce que je m'impose une certaine discipline. Le conseiller d'orientation m'aide depuis quelques années avec les emplois de temps, ce qui me permet

de mieux gérer mon temps. Les conseils des aînés m'aident et les différentes expériences que j'ai déjà eu à faire aussi. Je veux devenir ingénieur informaticien.

**Consultant** : Pourquoi tu veux devenir informaticien ?

**C2** : J'ai toujours aimé l'informatique. C'est même pour ça que je suis membre du club informatique de l'école, où j'ai appris quelques trucs surtout depuis qu'on a mis internet. Mes matières préférées à l'école sont les mathématiques, l'informatique et l'anglais. Et ça tombe bien parce que non seulement j'ai d'assez bonnes notes, mais en plus ce sont ces matières qui sont les plus importantes pour m'aider à réussir dans le métier que j'ai choisi. Mais si ça ne marche pas, ce dont je doute, j'ai pensé à devenir économiste et les mêmes matières vont toujours m'aider dans ce sens. Comme le monde évolue avec la technologie, je pense que je peux m'en sortir parce que c'est un domaine ouvert avec beaucoup d'opportunités qui peuvent se présenter. Les profs nous ont parlé de beaucoup de métiers : comme l'analyste de projets, concepteur web, webmaster, etc.... . Je n'ai pas encore clairement défini ma spécialité mais je vais encore m'informer pour mieux choisir. J'ai aussi quelques expériences comme m'occuper de la saisie dans les cybercafés et j'aidais aussi les clients à créer des comptes Facebook, Skype, et quelques autres problèmes. Même notre moniteur d'informatique (au club informatique) me demandait souvent de le remplacer quand il fallait s'occuper des plus petits du club informatique, ça veut dire que quelque part il avait confiance en moi et pensait que j'étais bon.

**Consultant** : Quels sont tes buts dans la vie ?

**C2** : Madame, je veux pouvoir bien gagner ma vie et m'occuper de ma famille. Surtout que mes parents n'ont pas beaucoup et font beaucoup d'effort pour moi et mes petits frères.

**Consultant** : Penses-tu aller jusqu'au bout de tes projets ?

**C2** : Pourquoi pas madame, bon c'est vrai que dans la vie on ne sait jamais ce qui nous attend mais j'ai confiance en moi et je me dis que tout ira bien. Surtout que mes parents me soutiennent, le conseiller d'orientation m'encourage beaucoup et aussi Dieu est là.

**Consultant** : Penses-tu que l'école t'a aidé dans cette réussite ?

**C2** : Oui, beaucoup. J'ai découvert l'informatique à l'école, c'est vrai que je voyais des cybers mais la première fois que je fais un cours pratique d'informatique et que je touche un ordinateur c'est à l'école. Et après quand j'ai adhéré au club informatique, j'ai su que c'était le domaine dans lequel je voulais travailler. J'avais toujours les premières notes à

l'école et en fin d'années on me remettait des prix. Ça motive aussi de savoir qu'on est bon dans le domaine qu'on a choisi. Une fois les conseillers d'orientation sont venus nous informer qu'il y'avait une sorte d'ONG qui nous a demandé de choisir une entreprise ou on voulait faire un stage, j'avais choisi la CENADI et j'étais au département informatique, c'était vraiment intéressant. Ils sont encore venus une ou deux fois mais ça n'avait pas abouti ; chaque fois qu'on demandait à quel niveau c'était, ils nous répondaient qu'eux même ils ne savaient pas. Même cette année, ils nous ont encore demandé de choisir, en tout cas, on attend. J'ai choisi l'ART. Les conseils du conseiller d'orientation m'ont beaucoup aidé, que ce soit même les emplois de temps, les tests qu'il m'a fait passer ou encore les conseils sur la vie quand je lui parlais de mes problèmes. Je n'ai pas vite commencé à voir le conseiller, mais comme il avait l'air sympathique et qu'il nous donnait les conseils pertinents je me suis décidé dès la 3<sup>ème</sup>, et depuis je travaille avec lui de temps à autre pour les conseils et les emplois de temps.

### **Discours de C3**

**Consultant** : Comment as-tu fait pour toujours être parmi les meilleurs ?

**C3** : Madame, j'ai toujours voulu gagner beaucoup d'argent et réussir dans ma vie

**Consultant** : Qu'est-ce que tu entends par réussite ?

**C3** : Réussir c'est d'abord être parmi les meilleurs dans le domaine que j'ai choisi : l'ingénierie je veux devenir ingénieur les matières où je suis le plus fort sont les mathématiques, la physique, la chimie, la SVT, l'informatique et l'anglais bon si je n'ai pas le concours de polytech, parce qu'on ne sait jamais avec tout ce qu'on entend sur les concours là....

**Consultant** : Qu'est-ce que tu veux dire exactement ?

**C3** : Madame, vous savez non ; on achète les concours au Cameroun donc parfois, même si tu es fort, tu peux ne pas réussir parce que tu n'as pas payé.

**Consultant** : Est-ce que tu penses donc que si tu ne réussis pas à un concours ce sera parce que tu n'auras pas payé ?

**C3** : Ah madame ça peut arriver, mais si c'est seulement qu'on passe le concours parce qu'on est fort, ça va aller parce que j'ai confiance en mes capacités. Je sais que si je continue de travailler dur, je fais des cours de préparation pour les concours, je vais passer. Même comme je crois que je vais réussir mon premier concours, j'ai pensé à un autre au

cas où le premier ne marche pas, le concours de l'ENS pour devenir professeur de mathématiques. Mais avant tout ça je me concentre d'abord sur mon bac parce que si tu n'as pas le bac, avoir le concours ne te sert à rien.

**Consultant** : Quels sont tes buts dans la vie ?

**C3** : Madame, c'est d'abord bien travailler, ensuite avoir beaucoup d'argent. Je ne viens pas d'une famille aisée et je sais que je dois faire des efforts pour m'en sortir. J'ai eu à vendre des beignets, de la viande, du pain, pousser la brouette et faire même des chantiers pour avoir un peu d'argent. Mes parents ont la volonté mais nous sommes nombreux ; je suis l'aîné et j'ai six petits frères derrière moi et ce n'est pas facile. Parfois je devais le débrouiller avec les petits jobs pour pouvoir payer ma scolarité parce qu'on privilégiait mes petits frères. Je ne me plaignais pas parce que je vois moi-même que ce n'est pas évident alors vous voyez que je n'ai pas vraiment le choix, je dois bien travailler à l'école, alors je pourrais prendre soin de ma famille, mes parents, mes petits frères avant toute chose. C'est vrai que j'ai mes amis ici à l'école qui m'aident de temps en temps et je ne peux pas les oublier. Moi j'ai un grand respect pour l'amitié, parce que les amis vous aident quand vous êtes dans le besoin et vous devez faire la même chose pour eux quand l'occasion se présente.

**Consultant** : Penses-tu pouvoir réaliser tes projets ?

**C3** : Honnêtement oui. J'en suis même sûr. Ce n'est pas que je me vante mais je suis chef de classe, le premier de ma classe, j'ai la motivation et je suis déterminé. J'ai des modèles à qui je veux ressembler, comme le père d'une camarade qui est ingénieur et qui est venu une fois nous donner des conseils si on veut être comme lui. Quand j'ai visité l'ENP et que j'ai vu les étudiants, je me suis dit que ce sont mes futurs camarades.

**Consultant** : penses-tu que l'école t'ait aidé tout au long de ton parcours ?

**C3** : Beaucoup. Déjà le seul fait que l'école existe est une chance que tous les parents devraient saisir. Je fais partie des clubs journal, club mathématiques et biblique. Grâce à l'école, j'ai participé plusieurs fois à la FENASCO avec le club football et aux olympiades de mathématiques et de physiques ; ce qui l'a permis de comprendre que même comme j'étais le premier de ma classe, je n'étais pas le plus fort ; qu'il y'a toujours plus fort que soi quelque part. Les conseillers d'orientation sont venus une fois nous informer qu'il y'avait une sorte d'ONG qui nous a demandé de choisir une entreprise ou on voulait faire un stage, j'avais choisi SOBAF qui fait dans les bâtiments et les travaux publics, c'était

vraiment intéressant. Ils sont encore venus une ou deux fois mais ça n'avait pas abouti ; chaque fois qu'on demandait à quel niveau c'était, ils nous répondaient qu'eux même ils ne savaient pas. Même cette année, ils nous ont encore demandé de choisir, en tout cas, on attend. Les professeurs nous donnent aussi beaucoup de conseils sur la vie, le CO m'a aidé avec les emplois de temps et depuis (5ans) que j'ai commencé à respecter ça, je n'ai pas vraiment de problème.

#### Discours de D

**Consultant:** comment as-tu fait pour toujours être parmi les meilleurs ?

**D :** La principale raison qui l'a poussée à toujours bien travailler c'est que je veux devenir chirurgien.

Consultant : Pourquoi chirurgien ?

**D :** Déjà mes matières préférées et où je travaille le mieux sont, la physique, la chimie et la SVT. Et je veux devenir chirurgien non seulement parce que ma mère est médecin, mais aussi parce que j'aimerais pouvoir aider les gens plus tard. L'école avait organisé une fois une visite à l'hôpital général à l'occasion de la journée internationale du SIDA, on avait apporté des vêtements pour les malades, des jouets pour les enfants. J'ai aussi vu des personnes qui avaient des malformations et qu'il fallait à tout prix opérer, on nous a dit qu'ils n'avaient pas de famille et que l'hôpital ne pouvait pas tous les aider. Ça m'avait vraiment touché et je me suis dit que si je travaille bien et que je deviens chirurgien, je vais les aider du mieux que je peux. J'aide même déjà un peu à l'infirmerie de notre école depuis l'année passée, avec les enfants de 6<sup>ème</sup> et 5<sup>ème</sup> qui passent le temps à courir partout et se blesser.

**Consultant :** Quels sont tes buts dans la vie ?

**D :** Faire le métier que je veux, chirurgien comme ça je pourrai venir en aide aux plus pauvres, parce qu'il y'a toujours plus pauvre que nous quelque part ; avoir assez d'argent pour subvenir aux besoins de ma famille. Peut-être même ouvrir une clinique. En fait ma mère est médecin, elle m'amenait depuis que j'ai 11 ans avec elle quand je n'avais pas école dans les hôpitaux où elle travaillait. Elle a même ouvert un centre de santé. En grandissant, j'ai appris à faire des injections, nettoyer des plaies, administrer des perfusions. Je sais qu'on touche beaucoup de sang quand on veut devenir chirurgien mais ça ne me dérange pas, je suis déjà habituée. Quand mes petits frères se blessent,

c'est moi qui m'occupe d'eux ; même dans mon quartier, quand un enfant se blesse, si ma mère n'est pas là c'est à moi qu'on fait appel.

**Consultant** : Penses-tu réussir dans tes projets ? Si oui qu'est ce qui te permet de le croire ?

**D** : Déjà j'ai le soutien de mes parents qui sont d'accord avec le métier que je veux faire et ils sont toujours là pour moi. Ils s'arrangent à ce que je ne manque pas de nourriture et j'ai toujours mes cahiers et mes livres. Ensuite mon travail, je vais faire des cours de préparation pour le concours. Je sais un peu dans quoi je m'engage vu que j'ai grandi dans ce milieu et je suis à l'aise. Mais notre CO et nos professeurs nous ont toujours dit qu'on ne met pas tous ses œufs dans le même panier, c'est pourquoi j'ai pensé en deuxième position à devenir biologiste.

Mais je pense quand même que j'aurais le concours si je continue à travailler. Je pense que je peux même être un bon chirurgien. Je sais à peu près ce qui m'attend si je prends ce chemin-là.

**Consultant** : L'école a-t-elle joué un rôle dans ta réussite depuis lors ?

**D** : Euh, bon on peut dire ein, avec le club journal qui m'a permis d'apprendre à mieux communiquer et à bien chercher les informations sur internet. J'ai appris à travailler avec les gens, ce n'est pas facile, surtout quand il faut gérer les humeurs des gens et le désir de commandement des autres. Les professeurs nous donnent aussi des conseils, surtout depuis la classe de seconde. C'est vrai qu'une fois les conseillers d'orientation sont venus nous informer qu'il y'avait une sorte d'ONG qui nous a demandé de choisir une entreprise ou on voulait faire un stage, comme moi je veux faire médecine, ce n'était pas possible dans un hôpital vu qu'il faut être étudiant en faculté de médecine pour faire un stage dans un hôpital, je suis plutôt allée à la croix rouge à côté de l'hôpital central.

**Consultant** : En classe, comment ça se passe avec les camarades ?

**D** : Je suis une fille assez ouverte, je m'entends pratiquement avec tout le monde et je n'ai pas d'ennemis. J'ai deux amies avec qui je traîne et j'étudie. Les professeurs ne dérangent pas. Bon les CO, au début, on ne comprenait pas ce qu'ils venaient faire parce qu'on trouvait qu'ils ne disaient rien d'intéressant mais après, avec les cours comme celui qui parles des métiers, on s'est rapproché d'eux pour avoir des renseignements.

## **Annexe 5 : Entretien avec le conseiller d'orientation**

**Consultant** : Racontez comment vous faites pour que les élèves optimisent leurs parcours scolaire

**CO** : Déjà il y'a la prise de conscience qui est l'événement sans lequel aucune action n'apporte des fruits. Si les élèves ne prennent pas d'abord conscience des enjeux, ils ne peuvent pas prendre conscience de l'importance de réussir à l'école avant d'aller plus loin et de formuler des envies professionnelles. Je les aide à prendre conscience de ce qui est en jeu à savoir leur avenir.

Ensuite, Le cours intitulé *Projet professionnel* dispensé est d'une grande importance pour les élèves. Arriver au projet professionnel qui est un document qui matérialise les préférences professionnelles de l'élève signifie que l'élève a d'abord formulé un projet scolaire (en termes de choix de série et de formation). J'insiste sur ce cours auprès des élèves car il est très important pour eux.

**Consultant** : Pensez-vous que cela ait de l'effet sur eux ?

**CO** : Bon, il y'a les conseils que je leur donne. Ils ne sont pas tous pareils. Je prends en compte leurs caractéristiques sociales, le niveau d'études des parents (à un élève qui vient d'une famille très pauvre, je ne conseillerais pas de faire de très longues études comme celles de médecine, mais plutôt de courtes comme de faire un BTS et de voir après si il peut continuer). On donne aussi des conseils concernant la vie en général, on leur demande de rester intègre, de ne pas prendre pour modèle les personnes qu'on envoie tous les jours en prison. On essaie tant bien que mal de leur expliquer que l'argent ne fait pas tout et que quel que soit la somme dont ils disposent, il y'en a toujours qui ont moins que lui...des choses dans ce genre. On veut former des hommes, pas des machines.

Ils ont plein de rêve dans la tête mais je leur dis il ne faut pas mettre tous ses œufs dans le même panier et qu'il faut toujours avoir un plan B dans la vie car, ajoute-t-il, on ne sait pas de quoi demain est fait. Je leur dis tout le temps qu'ils doivent avoir u plan A, B et peut être même u plan C.

**Consultant** : Pensez-vous que-vous contribuez vraiment à leur réussite ?

**CO** : Je ne peux pas composer ou étudier à leur place mais j'établis les emplois de temps et je leur demande de respecter au maximum pour une meilleure organisation de leur temps et de meilleurs résultats.

**Consultant** : Est-ce suffisant ?

**CO** : Pas vraiment mais c'est tout ce que je peux faire dans les conditions où je travaille. Il n'y a pas vraiment de matériel et de tests.

**Consultant** : Et l'école en elle-même, qu'est-ce qu'elle fait pour que les élèves soient parfaitement orientés ?

**CO** : Il y'a eu un stage qu'une ONG a offert à chaque élève qui était intéressé. Ils ont été nombreux mais après ils sont venus plusieurs fois déposer des offres de stage mais ne sont jamais revenus les chercher. Du coup, les élèves se sont découragés mais il y'en a quand même qui ont déposé et attendent.

**Consultant** : Pensez-vous que ces activités apportent quelque chose à l'élève ?

**CO** : Bien sûr, c'est évident, ces expériences leur permettent d'acquérir de nouvelles compétences. Déjà que l'école leur offre des ateliers qu'on appelle couramment des clubs parce qu'au-delà de l'école, le divertissement est nécessaire. Et si les élèves peuvent se divertir et apprendre de nouvelles choses en même temps c'est une bonne chose. L'école reconnaît qu'il n'y a pas que les études, les enfants ont aussi le droit de s'amuser c'est pourquoi les clubs trouvent tout leur sens ici et semblent aider et satisfaire la majorité des élèves qui y adhèrent. J'aimerais ajouter que qu'un élève a besoin de s'auto évaluer et se faire évaluer : il faudrait que l'élève puisse évaluer lui-même ses compétences et après se faire évaluer et avoir ainsi un avis objectif quant à ses compétences. Ils ne peuvent s'auto évaluer qu'au contact d'épreuves ou d'activités (exercices, épreuves d'autres établissements, et ensuite demander l'aide des aînés ou des enseignants). Mais s'il faut organiser des activités pour leur permettre de s'auto évaluer, il faut des ressources importantes dont l'école ne dispose pas. Si on pouvait plutôt trouver des stages chaque année qui correspondent à ce qu'ils veulent faire je crois que ce serait bien déjà.

## SOMMAIRE

TABLE DES MATIERES.....	Erreur ! Signet non défini.
REMERCIEMENTS .....	vi
LISTE DES TABLEAUX .....	viii
RESUME .....	ix
ABSTRACT .....	x
INTRODUCTION GENERALE .....	1
CHAPITRE 1 : PROBLEMATIQUE DE L'ETUDE .....	4
CHAPITRE 2 : INSERTION THEORIQUE DE L'ETUDE.....	12
CHAPITRE 3 : METHODOLOGIE .....	33
CHAPITRE 4 : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS.....	48
CHAPITRE 5: INTERPRETATION DES RESULTATS ET IMPLICATIONS PROFESSIONNELLES.....	65
CONCLUSION GENERALE.....	79
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES : .....	82
ANNEXES.....	86

Erreur ! Signet non défini.