

REPUBLIQUE DU CAMEROUN

*Paix – Travail – Patrie*

\*\*\*\*\*

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

FACULTÉ DES SCIENCES DE

L'ÉDUCATION

DEPARTEMENT DE D'INGENIERIE

ÉDUCATIVE

\*\*\*\*\*

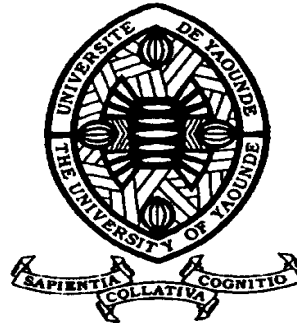
CENTRE DE RECHERCHE ET DE

FORMATION

DOCTORALE (CRFD) EN

« SCIENCES HUMAINES, SOCIALES ET

EDUCATIVES »



REPUBLIC OF CAMEROUN

*Peace – Work – Fatherland*

\*\*\*\*\*

UNIVERSITY OF YAOUNDE I

FACULTY OF SCIENCES OF

EDUCATION

DEPARTMENT OF OF  
EDUCATIONAL ENGINEERING

\*\*\*\*\*

POST COORDINATE SCHOOL

FOR

SOCIAL AND EDUCATIONAL

SCIENCES

### Sciences de l'Éducation

## **PERTINENCE DE L'ORIENTATION-CONSEIL DANS L'ÉLABORATION DU PROJET PROFESSIONNEL DE L'ÉLÈVE DANS L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE GENERAL**

**Etude menée au Lycée de Ngousso-Ngoulmekong.**

Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de Master  
en Sciences de l'Éducation et  
ingénierie éducative

Par : **NYANGONO PULCHERIE NICOLE**

Conseiller d'orientation Scolaire, Universitaire et Professionnelle

Sous la direction de

**ANDRE EMTCHEU**

**Professeur des Universités**

**Université de Yaoundé 1**

Année Académique : 2014-2015



# SOMMAIRE

<b>SOMMAIRE</b> .....	<b>i</b>
<b>DEDICACE</b> .....	<b>iii</b>
<b>REMERCIEMENTS</b> .....	<b>iv</b>
<b>SIGLES ET ABREVIATIONS</b> .....	<b>v</b>
<b>LISTE DES GRAPHIQUES</b> .....	<b>vi</b>
<b>LISTE DES TABLEAUX</b> .....	<b>vii</b>
<b>RESUME</b> .....	<b>x</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>xi</b>
<b>INTRODUCTION</b> .....	<b>1</b>
<b>PREMIERE PARTIE : PROBLEMATIQUE GENERALE ET CADRE THEORIQUE DE L'ETUDE</b> .....	<b>3</b>
<b>CHAPITRE 1 : PROBLEMATIQUE GENERALE</b> .....	<b>5</b>
1-1 CONTEXTE DE L'ETUDE.....	5
1-2 PROBLEME DE L'ETUDE .....	8
1-3 LA PROBLEMATIQUE SPECIFIQUE A L'ETUDE .....	11
1-4 QUESTIONS DE LA RECHERCHE .....	12
1-5 HYPOTHESE DE L'ETUDE .....	14
1-6 OBJECTIFS DE LA RECHERCHE .....	14
1-7 INTERETS DE L'ETUDE.....	15
1-8 LIMITES DE L'ETUDE.....	16
1-9 TYPE DE L'ETUDE.....	16
<b>CHAPITRE 2 : CADRE THEORIQUE</b> .....	<b>18</b>
2-1 REVUE CRITIQUE DE LA LITERATURE.....	18
2-2 ANALYSE CRITIQUE DES CONCEPTS.....	37
2-3 LA THEORIE DE REFERENCE .....	46
<b>DEUXIEME PARTIE : METHODOLOGIE ET CADRE OPERATOIRE DE L'ETUDE</b> .....	<b>52</b>
<b>CHAPITRE 3 : METHODOLOGIE DE L'ETUDE</b> .....	<b>54</b>
3-1 RAPPEL DE LA QUESTION DE RECHERCHE .....	54
3-2 LES HYPOTHESES ET LES VARIABLES DE L'ETUDE.....	55
3-3 PRESENTATION ET DESCRIPTION DU SITE DE L'ETUDE.....	59
3-4 POPULATION DE L'ETUDE.....	60

CHAPITRE 4 : CADRE OPERATOIRE .....	69
4-1 TECHNIQUE D'ANALYSE DES DONNEES .....	69
4-2 TRI A PLAT DES ITEMS SUR L'IDENTITE DES PARTICIPANTS .....	70
4-3 LE TRI CROISE DES ITEMS SUR L'IDENTITÉ DES PARTICIPANTS .....	72
4-4 TRI A PLAT DES ITEMS DE LA VARIABLE INDEPENDANTE .....	73
4-5 TRI A PLAT DES ITEMS DE LA VARIABLE DEPENDANTE.....	90
4-6 LE TEST DES HYPOTHESES .....	94
CHAPITRE 5 : INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS .....	101
5-1 INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS .....	101
5-2 PERSPECTIVES POUR L'ELABORATION D'UN PROJET PROFESSIONNEL DANS LE SECONDAIRE .....	109
<b>CONCLUSION.....</b>	<b>114</b>
<b>REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES .....</b>	<b>116</b>
<b>ANNEXES.....</b>	<b>121</b>
<b>TABLE DES MATIERES .....</b>	<b>127</b>

A

*Armel, Ludovic, Elodie, Anthony, Marina NGONO,*

*Mon époux,*

*Ma feuè mère.*

## REMERCIEMENTS

La réalisation de ce mémoire n'aurait pas été possible sans le soutien moral, matériel et intellectuel dont j'ai bénéficié tout au long de mes recherches. C'est avec une profonde gratitude et une immense reconnaissance que j'exprime mes sincères remerciements.

Qu'il me soit permis d'exprimer ma sincère et profonde gratitude au Pr. André EMTCHEU, à l'université de Yaoundé I qui a bien voulu diriger cette recherche. Sa disponibilité permanente et sa rigueur scientifique ont été pour moi une source de motivation.

A tous les enseignants de l'Ecole Doctorale, Département des Sciences de l'Education de l'Université de Yaoundé I pour leurs enseignements et leurs conseils.

A tous mes camarades de Master 2, et tout particulièrement à Marie Joëlle Nguele Owono, et Venance Majolie Evindi pour les échanges et le partage des idées.

Au Proviseur du Lycée de Nguosso-Ngoulmekong, Mme OWONO Françoise Myriam pour son soutien multiforme, ses mots et sourires encourageants dans les moments de lassitude, j'adresse ma profonde gratitude.

A tous mes amis (es), pour les encouragements et le soutien moral, particulièrement à une dont la contribution a été capitale.

A une personne particulière, dont la contribution a été déterminante dans l'élaboration de ce travail. Sa disponibilité et ses conseils avisés m'ont été d'un apport considérable.

A tous ceux qui ont contribué à l'élaboration de ce travail de quelque manière que ce soit, j'exprime ma sincère reconnaissance.

## SIGLES ET ABREVIATIONS

<b>BM :</b>	Banque Mondiale
<b>CO :</b>	Conseillers d'Orientation
<b>COSUP :</b>	Centre pilote d'Orientation Scolaire Universitaire et Professionnelle
<b>DSCE :</b>	Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi
<b>DSSEF :</b>	Document de Stratégie pour le Secteur de l'Éducation
<b>FMI :</b>	Fonds Monétaire International
<b>FNE :</b>	Fonds National de l'Emploi
<b>INS :</b>	Institut National de la Statistique
<b>JNOS :</b>	Journée Nationale d'Orientation
<b>MEQ :</b>	Ministère de l'Éducation du Québec
<b>OC :</b>	Orientation-Conseil
<b>OSUP :</b>	Orientation Scolaire, Universitaire et Professionnelle
<b>OP :</b>	Orientation Professionnelle
<b>PAJER-U :</b>	Programme d'Appui pour les Jeunes Ruraux et Urbains
<b>PAS :</b>	Programme d'ajustement structurel
<b>PIASI :</b>	Projet Intégré d'Appui aux Acteurs du Secteur Informel
<b>POC :</b>	Programme d'orientation-conseil
<b>PPTE :</b>	Pays Pauvres et Très Endettés
<b>RESEN :</b>	Rapport d'Etat du Système Éducatif National
<b>UFR :</b>	Unités de Formation de Recherche
<b>VAE :</b>	Validation des Acquis de l'Expérience
<b>UNESCO :</b>	United Nations Education, Scientific and Cultural Organisation / Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture
<b>r<sub>BP</sub> :</b>	Coefficient de corrélation de Bravais Pearson
<b>r<sub>BPm</sub> :</b>	Coefficient de corrélation moyen de Bravais Pearson
<b>SVT :</b>	Sciences de la Vie et de la Terre
<b>ECM :</b>	Éducation Civique et Morale
<b>EPS :</b>	Éducation Physique et Sportive
<b>CMI :</b>	Cours Moyen 1 <sup>ère</sup> année
<b>CMII :</b>	Cours Moyen 2 <sup>ème</sup> année

## **LISTE DES GRAPHIQUES**

Graphique 1 : Répartition des participants selon leur genre (sexe).....	70
Graphique 2 : Répartition des participants par rapport à leur âge.....	71
Graphique 3 : Répartition des participants par rapport à leur série d'études .....	72

## LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Répartition de la population d'étude (Source : Nos enquêtes).....	60
Tableau 2 : Répartition de l'échantillon par série et par sexe .....	63
Tableau 3 : Présentation synoptique du sujet .....	67
Tableau 4 : Répartition des participants selon leur Sexe .....	70
Tableau 5 : Répartition des participants selon leur tranche d'âge .....	71
Tableau 6 : Répartition des participants selon leur série d'études.....	71
Tableau 7 : Répartition des participants selon leur Sexe et leur tranche d'âge .....	72
Tableau 8 : Répartition des participants selon leur sexe et leur série d'études.....	73
Tableau 9 : Répartition des participants selon leur tranche d'âge et leur série d'études.....	73
Tableau 10 : Répartition des participants selon la proposition « Il existe des professions spécifiquement masculines et spécifiquement féminines ».....	74
Tableau 11 : Répartition des participants selon la proposition « Toutes les professions conviennent aux deux sexes » .....	74
Tableau 12 : Répartition des participants selon la proposition « Dans l'avenir, j'accepterai exercer une profession spécifiquement réservée au sexe contraire au mien » .....	75
Tableau 13 : Répartition des participants selon la proposition « La discipline qui constitue ma force est les mathématiques ».....	75
Tableau 14 : Répartition des participants selon la proposition « La discipline qui constitue ma force est la physique » .....	76
Tableau 15 : Répartition des participants selon la proposition « La discipline qui constitue ma force est la SVT » .....	76
Tableau 16 : Répartition des participants selon la proposition « La discipline qui constitue ma force est la chimie » .....	77
Tableau 17 : Répartition des participants selon la proposition « La discipline qui constitue ma force est l'informatique » .....	77
Tableau 18 : répartition des participants selon la proposition « La discipline qui constitue ma force est la philosophie ».....	78
Tableau 19 : Répartition des participants selon la proposition « La discipline qui constitue ma force est la littérature » .....	78
Tableau 20 : Répartition des participants selon la proposition « La discipline qui constitue ma ma force est la langue française » .....	79
Tableau 21 : Répartition des participants selon la proposition « La discipline qui constitue ma force est la langue anglaise ».....	79



Tableau 22 : Répartition des participants selon la proposition « La discipline qui constitue ma force est la langue Allemand/Espagnol ».....	80
Tableau 23 : Répartition des participants selon la proposition « La discipline qui constitue ma ..... ».....	80
Tableau 24 : Répartition des participants selon la proposition « La discipline qui constitue ma force est la géographie ».....	81
Tableau 25 : Répartition des participants selon la proposition « La discipline qui constitue ma force est l'ECM ».....	81
Tableau 26 : Répartition des participants selon la proposition « La discipline qui constitue ma force est l'EPS » .....	82
Tableau 27 : Répartition des participants selon la proposition « Ce qui m'intéresse le plus dans le choix de ma profession d'avenir c'est le prestige social » .....	82
Tableau 28 : Répartition des participants selon la proposition « Ce qui m'intéresse le plus dans le choix de ma profession d'avenir c'est le salaire ».....	83
Tableau 29 : Répartition des participants selon la proposition « Ce qui m'intéresse le plus dans le choix de ma profession d'avenir c'est le pouvoir (autorité) » .....	83
Tableau 30 : Répartition des participants selon la proposition « Dans la construction de mes projets d'avenir, je suis assisté d'un conseiller d'orientation » .....	84
Tableau 31 : Répartition des participants selon la proposition « Dans la construction de mes projets d'avenir, je suis assisté d'un autre professionnel du conseil et de l'information ».....	84
Tableau 32 : Répartition des participants selon la proposition « Dans la construction de mes projets d'avenir, je suis assisté du professeur principal ».....	85
Tableau 33 : Répartition des participants selon la proposition « Dans la construction de mes projets d'avenir, je suis assisté des autres enseignants » .....	85
Tableau 34 : répartition des participants selon la proposition « Dans la construction de mes projets d'avenir, je suis assisté de mes parents / tuteurs » .....	86
Tableau 35 : Répartition des participants selon la proposition « Dans la construction de mes projets d'avenir, je suis assisté des autres membres de la famille ou proches ».....	86
Tableau 36 : Répartition des participants selon la proposition « Les activités menées dans mon milieu de vie sont agropastorales » .....	87
Tableau 37 : répartition des participants selon la proposition « Les activités menées dans mon milieu de vie sont les petites activités commerciales » .....	87
Tableau 38 : Répartition des participants selon la proposition « Les activités menées dans mon milieu de vie sont les grandes activités commerciales ».....	88
Tableau 39 : Répartition des participants selon la proposition « Le choix de la profession que j'aimerais exercer plus tard ne tient compte que des secteurs d'activités classiques » .....	88

Tableau 40 : Répartition des participants selon la proposition « Le choix de la profession que j'aimerais exercer plus tard tient surtout compte des secteurs porteurs » .....	89
Tableau 41 : Répartition des participants selon la proposition « Le choix de la profession que j'aimerais exercer plus tard tient compte des projets structurants au Cameroun» .....	89
Tableau 42 : Répartition des participants selon la proposition : « Je connais les projets de l'Etat camerounais en matière de l'éducation et de la formation » .....	90
Tableau 43 : Répartition des participants selon la proposition « pour l'élaboration de mon projet professionnel je dois connaître les compétences académiques liées à cette profession » .....	91
Tableau 44 : Répartition des participants selon la proposition « pour l'élaboration de mon projet professionnel, je dois connaître les compétences techniques liées à cette profession »	91
Tableau 45 : Répartition des participants selon la proposition « pour l'élaboration de mon projet professionnel je dois connaître les conditions d'exercice de cette profession ».....	92
Tableau 46 : Répartition des participants selon la proposition « Pour l'élaboration de mon projet professionnel, je dois connaître les attitudes correspondant à cette profession ».....	92
Tableau 47 : Répartition des participants selon la proposition « Pour l'élaboration du projet de ma profession d'avenir, je dois connaître les perspectives d'emploi dans cette profession » .	93
Tableau 48 : Répartition des participants selon la proposition « Pour l'élaboration de mon projet professionnel, je dois connaître les perspectives d'évolution dans cette profession » .	93
Tableau 49 : Test de corrélation de HR1.....	95
Tableau 50 : Test de corrélation de HR2.....	97
Tableau 51 : Test de corrélation de HR3.....	98
Tableau 52 : Test de corrélation de HR2.....	99
Tableau 53 : Parcours scolaire et phases du processus d'élaboration du projet professionnel .....	111

## RESUME

Les mutations en cours dans l'économie mondiale ont une influence considérable sur l'emploi et le marché du travail. De nouvelles qualifications et de nouvelles compétences sont de plus en plus capitales pour assurer l'accès à l'emploi. Ces nouvelles exigences n'épargnent pas le système éducatif et notamment, les pratiques en Orientation-Conseil (OC). Le module sur la préparation à l'insertion professionnelle contenu dans la feuille de route du Conseiller d'Orientation qu'est le Cahier des Charges du Conseiller d'Orientation au Cameroun, est très théorique, alors que les réalités du monde professionnel sont pratiques.

Or l'activité d'élaboration du projet professionnel de l'élève est un atout pour son insertion professionnelle future. La présente étude a alors pour ambition de montrer que l'accès à l'emploi est une construction consciente ayant pour base des critères bien élaborés. Il est question d'amener les élèves à changer la posture mentale qui pense que l'accès à l'emploi est une action hasardeuse. D'où la question suivante : dans quelle mesure les critères d'orientation déterminent-ils de manière efficiente l'élaboration du projet professionnel de l'élève ? Il s'agit de répondre spécifiquement aux questions suivantes : La connaissance de soi détermine-t-elle l'élaboration du projet professionnel de l'élève? L'accompagnement détermine-t-il l'élaboration du projet professionnel de l'élève? Le milieu social détermine-t-il l'élaboration du projet professionnel de l'élève? L'environnement politico-économique détermine-t-il l'élaboration du projet professionnel de l'élève? La question principale précédente a pour réponse : les critères d'orientation déterminent l'élaboration du projet professionnel de l'élève reposant sur le référentiel de compétences et le référentiel des métiers.

Cette hypothèse générale se décline en quatre aspects spécifiques dont l'analyse privilégie une démarche qualitative, descriptive et corrélationnelle. En fait, il est question d'examiner le lien susceptible de s'établir entre les critères d'orientation pertinents et l'élaboration d'un projet professionnel par l'élève. L'analyse et l'interprétation des données recueillies sur le terrain ne confirment pas les quatre hypothèses de recherche, mais révèlent une autre réalité de la pratique de cette activité dans les lycées à savoir : l'absence d'accompagnement ou de suivi systématique des élèves dans l'élaboration de leur projet professionnel. Si les élèves du secondaire ne s'appuient pas sur la connaissance de soi, le milieu social, l'accompagnement, l'environnement politico-économique, c'est parce que les fondations de base pour construire le projet professionnel ne sont pas posées.

## ABSTRACT

Various changes which are going on in the world of economy have a considerable influence in the job market. New qualifications and new skills become more and more indispensable to have a good job. These new demands do not leave the educative system indifferent notably, practices in guidance counseling. The module which the guidance counselor uses for the insertion of youths in the job market is the note book at logbook in Cameroon. This is theoretical, while the realities in the job market are practical.

The elaboration of the professional or career project is very important in acquiring a job. This present research has an objective to show that access to a good job is a conscious construction which has as a base, criteria which are well elaborated. It is to bring students to know that acquiring a job is not by chance or luck. Where the following question arises: In which domains do the criteria of guidance determine effectively the elaboration of the professional project of the student? It is to give specific answers to the following questions: Does the personal knowledge determines the elaboration of the professional project? Does the guidance of the student determines the elaboration of the professional project? Does the social milieu determines the elaboration of the professional project? Do the political and economical milieu determine the elaboration of the professional project? The previous main question has this as an answer: the guidance criteria determine the elaboration of professional project depending on the competences of the reference work and the job reference.

This general hypothesis has four steps where the analysis gives preference to qualitative, descriptive and correlative or reciprocal. In fact, we are trying to examine the link which exists between the pertinent guidance criteria and the elaboration of the professional project of the students. The analysis and interpretation of data collected from the field do not confirm the four hypothesis of the research, but show another reality of the practice of this activity in our government high schools notably: the absence of guidance or systematic follow up students in the elaboration of their professional project. If these secondary school students do not count of their personal knowledge, the social milieu, the guidance counseling, the political and economical environment, it is because foundations basics to construct the professional project are not defined.

# INTRODUCTION

S'assurer que les jeunes, hommes et femmes prennent un bon départ dans la vie professionnelle est une préoccupation que partagent tous les pays du monde. Qu'ils soient pays industrialisés ou pays en développement, les Etats s'investissent largement dans l'éducation et la formation des citoyens avec pour objectif d'organiser la transition de l'école au monde du travail. L'insertion socioprofessionnelle des apprenants après l'obtention des différents diplômes se pose aujourd'hui avec acuité dans notre société sujette à de grandes mutations économiques, scientifiques, technologiques et culturelles. L'une des difficultés majeures à laquelle est confronté le marché de l'emploi camerounais reste le manque d'adéquation entre les besoins en compétences des entreprises et les profils incompatibles des jeunes demandeurs d'emploi. De plus, le marché de l'emploi, caractérisé par son dynamisme (la multiplication des activités, l'exigence accrue de nouvelles compétences aux postulants), sa complexité (la naissance de nouveaux métiers, la régression et même la disparition de certains) et son opacité (la sous-information et la désinformation des demandeurs d'emploi) ne facilite guère la tâche de ces primo-demandeurs d'emploi. Les tendances actuelles en matière d'emploi montrent que l'acquisition et l'adaptation de nouvelles compétences sont de plus en plus vitales pour assurer l'employabilité des individus. Il devient alors impératif de reconsidérer les politiques éducatives, car quelque soient les aptitudes ou les talents possédés, les jeunes ont besoin d'être accompagnés dans leur cheminement vocationnel.

L'un des objectifs des grandes orientations de la politique éducative pour le secteur éducatif est de mettre à la disposition du secteur productif un capital humain capable de soutenir la croissance tout en tenant compte de l'orientation-conseil. La professionnalisation des enseignements dans l'enseignement secondaire est pour cette fin un défi et un enjeu pour la formation. En effet, l'orientation-conseil a un rôle de premier plan dans le processus de formation des élèves avec entre autres missions spécifiques celle de les aider à s'adapter au milieu scolaire, au milieu de vie et à s'intégrer au monde professionnel. Autrement dit, l'orientation-conseil aide l'élève à effectuer des choix de filières d'études et des professions adéquates, et apporte des conseils aux élèves dans la gestion de leurs divers problèmes scolaires, personnels ou d'insertion socioprofessionnelle. Dans cette logique, l'aide à l'insertion professionnelle est une mission prioritaire de l'orientation-conseil. Le thème de l'étude qui s'intitule « Pertinence de l'Orientat-ion-Conseil et élaboration du projet professionnel dans l'enseignement secondaire » s'inscrit dans cette dynamique.

Aider l'élève à élaborer un projet professionnel depuis le secondaire, c'est l'aider à préparer son insertion socioprofessionnelle future. C'est également lui donner le maximum de chances de trouver sur le marché de l'emploi des profils correspondant à ses qualifications et à ses compétences. Cette activité permet d'intervenir en amont afin de stimuler l'activité réflexive au moment où les jeunes ne sont pas encore confrontés à certaines difficultés telles que les abandons, les sorties sans qualification, les problèmes d'insertion socioprofessionnelle. Il s'agit par conséquent de lutter contre l'échec, le décrochage scolaire et le chômage. Le travail présenté dans ce mémoire a pour objectif de vérifier les critères d'orientation efficaces favorisant l'élaboration du projet professionnel de l'élève. Au sujet de cette préparation à l'insertion socioprofessionnelle, on se pose la question de savoir quels critères d'orientation déterminent l'élaboration du projet professionnel. Telle est la question à laquelle la présente analyse s'attache à apporter une réponse.

Il s'agit de comprendre les incohérences, d'une part des politiques éducatives et des politiques d'emploi, et d'autre part celles de la mise en œuvre de la pratique de l'orientation-conseil au Cameroun. La réflexion s'articule autour de deux grandes composantes : la première dégage la problématique de ce sujet en relation avec l'insertion professionnelle et présente le problème dans un contexte local et théorique grâce à une revue de la littérature et une analyse critique des concepts. La deuxième composante rend compte de l'approche méthodologique de ce type d'étude, c'est à dire la méthode utilisée pour générer les différentes hypothèses issues de la revue de la littérature et de la théorie. Enfin, la troisième partie analyse et interprète les données collectées sur le terrain.

**PREMIERE PARTIE :**  
**PROBLEMATIQUE GENERALE ET CADRE THEORIQUE DE**  
**L'ETUDE**

La première partie présente, dans un contexte d'insertion professionnelle difficile, le problème de l'élaboration du projet professionnel par l'élève et un ensemble de questions y afférent, nécessitant des réponses. A cet effet, elle se divise en deux chapitres : le chapitre I offre une problématique générale de l'étude, et le chapitre II quant à lui produit une insertion théorique du sujet.



# CHAPITRE 1 :

## PROBLEMATIQUE GENERALE

Il est question de présenter dans ce chapitre le contexte dans lequel l'étude est réalisée et le problème que dégage ce sujet. Les points suivants font également partie de cette division : les objectifs de l'étude, les questions, les intérêts et les limites du travail.

### 1-1 CONTEXTE DE L'ETUDE

Le monde aujourd'hui est introduit dans une société cognitive : la société de l'information et des savoirs qui met la connaissance au centre de toute activité humaine. Celle-ci est sujette à de grandes mutations économiques, scientifiques, technologiques et même culturelles. Les progrès scientifiques et technologiques qui accompagnent l'avènement de cette société des savoirs complexifient l'univers professionnel qui se transforme de plus en plus vite, avec des exigences en termes de qualification et de compétences. De nouveaux métiers naissent, certains régressent ou se transforment, d'autres disparaissent. Endrizzi (2009 :9) reprenant les propos de Rey dit à cet effet : *« les savoirs traditionnellement transmis par l'école sont estimés insuffisants, et la notion de compétence, originaire des milieux professionnels, entre depuis maintenant une dizaine d'années dans les milieux de la formation initiale »*. Par conséquent, les individus sont frappés de deux menaces : le chômage qui est la situation d'une personne sans emploi et à la recherche d'un emploi, et le déclassement des diplômés qui est le fait d'occuper un emploi d'un niveau inférieur à celui qui correspond à la fois à la formation et aux attentes personnelles. Selon Forgeot et Gautié (1997 :53), le déclassement est le fait pour un jeune *« de posséder un niveau de formation à priori supérieur à celui requis pour l'emploi occupé. »* Pour eux, *« la pénurie d'emplois favorisent la course aux diplômes qui elle-même peut entraîner certains effets pervers tels que le déclassement croissant dans l'emploi occupé. »* En effet, le stock des sortants des différents niveaux d'études qui n'ont pas pu trouver un emploi correspondant à leur qualifications'amplifie chaque année et il en résulte un déclassement progressif de ces derniers. Ainsi, former les individus aptes à s'accommoder à ce nouvel environnement exige une éducation moins centrée sur l'accumulation des connaissances, mais plus tournée vers l'amélioration des capacités à agir, à réagir, et à s'adapter, ce qui permet et favorise une insertion professionnelle facile.

L'accès à un 'emploi est une préoccupation réelle pour de nombreux Etats, riches ou pauvres. L'insertion socioprofessionnelle des apprenants après l'obtention des différents diplômes se pose aujourd'hui avec acuité dans notre société. Cette situation se caractérise par : un fort taux de chômage des jeunes âgés de 17 à 40 ans (en dessous de 9% pour les individus ayant atteint au plus le niveau du secondaire et de 13% pour ceux de l'enseignement supérieur) (INS, 2011), des emplois précaires auxquels ils accèdent, une plus ou moins grande correspondance entre la formation et l'emploi. Elle pourrait avoir des racines dans les fondements même de l'école au Cameroun. Le Cameroun, dans sa spécificité du contexte actuel tente de sortir d'une succession de crises (crise économique et crise de l'emploi) pour trouver des pistes à cette préoccupation.

En effet, le Cameroun est héritier d'un système éducatif issu d'un passé colonial particulier qui explique les fondements de l'école au Cameroun. Au lendemain des indépendances selon Mvesso (2005), le système éducatif camerounais est largement tributaire du modèle des années soixante, c'est-à-dire, un ensemble de structures scolaires léguées directement par les puissances coloniales, en l'occurrence l'Angleterre et la France. La formation des cadres pour les besoins de la nouvelle administration fait de l'institution scolaire une cliente. Par conséquent la jeune administration devient selon Mvesso (2005 :22) « *la pompe aspirante extensible à souhait pour les diplômés de l'enseignement secondaire et de l'enseignement supérieur* », car la fonction publique est le bout du parcours de tous ceux qui fréquentent les établissements scolaires. Le système éducatif camerounais, hérité de la double administration coloniale n'avait pas pour priorité l'enseignement technique et la formation professionnelle. Pour Mvesso (2005 :21)

*C'est l'école du « comment », parce que les responsables de cette période ne s'occupent que d'une chose : faire « fonctionner » l'usine et obtenir une accumulation des taux de scolarisation sans se préoccuper outre mesure des contenus, de la qualité de la formation, et de l'impératif de bâtir une société camerounaise affranchie de la tutelle économique et politique de l'ancienne puissance coloniale.*

Dans le cadre de l'enseignement supérieur, Mvogo (2014 :33) explique cette extraversion par « *la volonté, le désir mimétique des colonisés, leur propension à l'imitation de l'occident considéré à l'époque comme référence ultime, comme modèle archétypal de toute activité, de toute production intellectuelle.* » Le Chef de l'Etat le confirme dans son discours, à l'occasion de la 49<sup>e</sup> édition de la fête nationale de la jeunesse, : « *Nous avons*

*longtemps cru qu'il suffisait de rendre l'enseignement accessible au plus grand nombre, et d'en relever sans cesse le niveau, pour régler mécaniquement le problème du chômage. »*

La crise de modèle survient sous l'effet conjugué de deux événements de nature structurelle et conjoncturelle : la fonction publique « *cesse de procéder aux recrutements massifs au tournant des années 70* » et « *la perte des revenus, consécutive au choc pétrolier de 1973, et à la chute dramatique du cours des matières premières, que va connaître l'Etat camerounais dès les années 80.* » (Mvesso 2005 :22) Cette situation conduit l'Etat-providence au programme d'ajustement structurel (PAS) imposé par les institutions financières internationales en l'occurrence, le Fonds Monétaire International(FMI) et la Banque Mondiale (BM). Les conséquences sont nombreuses au niveau économique, social et politique. L'Etat camerounais, conscient de ses insuffisances, s'inscrit à l'initiative des Pays Pauvres et Très Endettés (PPTe) dans les années 2000 considérée comme une solution pour la relance économique et l'acquisition de statut de pays émergent. Des garanties et des fonds lui sont accordés par la suite. Ce sont ces fonds qui permettront l'industrialisation du pays qui devra booster l'économie toute entière.

Ainsi au niveau économique, les grandes réalisations qui conduisent le pays vers l'émergence en 2035 portent sur les grands projets structurants et l'agriculture de seconde génération. Ces grands projets vont augmenter les besoins en main d'œuvre qualifiée et en compétences dans ces spécialités. En effet, la réalisation des projets structurés se traduit par une série d'actions concrètes et efficaces relatives au développement de certains sites hydroélectriques (construction du barrage de Memvele, Lom Pangar, Mekin), à la construction de centrales thermiques (centrale thermique de Yassa, centrale à gaz de Kribi) et à la réalisation des grands chantiers infrastructurels (les ports en eau profonde de Kribi et de Limbé, l'autoroute Douala-Yaoundé). S'agissant de l'agriculture de seconde génération, il est question d'évoluer vers une agriculture mettant en place des voies et moyens pour booster la production locale et nationale en leur donnant une place privilégiée dans les habitudes alimentaires, et de valorisation du métier d'agriculteur. Ces grands projets vont exiger des qualifications et des compétences dans toutes ces spécialités comme le précise le Président de l'Etat camerounais dans son discours du 11 février 2015 aux jeunes : « *Il est indispensable dans ces conditions, d'avoir de meilleures structures de formation dans les filières qui préparent nos jeunes à ces métiers. Ces secteurs sont de vrais niches de croissance et d'emplois qualifiés tels que plombier, électricien, mécanicien auto et industriel, etc.* » Il est

clair ici qu'il faut repenser l'école dans son ensemble, et par là le système d'orientation, en ce sens où la professionnalisation devient une nécessité.

L'orientation-conseil, au cœur de la relation école-emploi doit pouvoir répondre aux besoins de l'individu, à ceux de la société et aux besoins en qualification et en compétences de l'économie nationale. En effet, l'orientation-conseil a un rôle de premier plan dans le processus de formation des élèves avec entre autres missions spécifiques celle de les aider à s'adapter au milieu scolaire, au milieu de vie et au monde professionnel. Autrement dit, l'orientation-conseil aide l'élève à effectuer des choix de filières d'études et des professions adéquats, et apporte des conseils aux élèves dans la gestion de leurs divers problèmes scolaires, personnels ou d'insertion socioprofessionnelle. Dans cette logique, l'aide à l'insertion professionnelle est une mission prioritaire de l'orientation-conseil.

Dans le contexte d'une économie marquée par le chômage et l'insertion professionnelle de plus en plus difficile, l'individu doit être sûr de son chemin par rapport à son cheminement vocationnel. Aider l'élève à élaborer un projet professionnel, c'est l'aider à préparer son insertion socioprofessionnelle future. C'est également lui donner le maximum de chances de trouver sur le marché du travail les profils correspondant à ses qualifications et à ses compétences. Cette insertion socioprofessionnelle étant la finalité de toute forme d'éducation, plusieurs questions peuvent être posées au sujet de cette préparation. Quelles sont alors les orientations des politiques éducatives de l'Etat en matière d'orientation-conseil en général ? Qu'en est-il de l'accompagnement du jeune scolaire dans le cheminement vocationnel au Cameroun ? L'élaboration du projet professionnel est-il inscrit dans un programme d'orientation-conseil ?

## **1-2 PROBLEME DE L'ETUDE**

Il s'agit ici d'évoquer le problème sous deux aspects : la nécessité et la pertinence du projet professionnel.

### **1-2-1 La pertinence du projet professionnel**

Les pratiques de l'orientation de plus en plus différentes et diversifiées, ont connu une évolution considérable. Elles ne se limitent plus à la question de transition école-emploi, mais s'effectuent tout au long de la vie de l'individu. Au Cameroun, les pratiques d'orientation en milieu scolaire sont contenues dans le Cahier des Charges du Conseiller d'Orientation institué par l'Arrêté n° 40/10/MINESEC/SG/DPC POS/CELOS du 05 mars 2010. Elles permettent :

*De doter l'élève d'un savoir et d'un savoir-faire utiles dans son adaptation au milieu scolaire, la connaissance de soi, la prise de décision, l'élaboration d'un projet scolaire et professionnel, l'exploration des débouchés professionnelles et la préparation à un métier ou à une profession.*

En d'autres termes, elles permettent d'amener l'élève à construire un parcours de formation réfléchi prenant appui sur une orientation interactive. Les réponses indécises des élèves à la question de savoir quelles études ils souhaiteraient entreprendre après une certaine étape de la scolarité indiquent l'absence d'une éducation au choix et au projet de nos élèves et l'incertitude qu'ils vivent. Okene (2013 :56), évoquant les difficultés des jeunes africains, précise :

*Ils font plus de choix par accident que par prise de décision car leurs choix s'opèrent sans informations préalables sur eux-mêmes et sur les exigences de leur environnement, sans délibération préalable confrontant les données précédentes. Généralement, leurs décisions d'orientation ne sont pas construites...Elles sont, le plus souvent, loin d'être rationnelles mais plutôt aveugles ou impulsives, hésitantes, émotives, soumises ou accommodantes, intuitives ou mixtes.*

Elles présagent également les difficultés à s'insérer dans le monde du travail. Raison pour laquelle la construction d'un projet professionnel doit tenir compte des éléments suivants : la connaissance de soi, la connaissance des voies de formation, la connaissance du monde de travail et la connaissance de l'environnement socio-économique. Les pratiques d'orientation de manière générale devraient aider l'apprenant à bâtir un projet de vie, depuis les premières années de sa scolarité, qui puisse le conduire jusqu'à l'insertion professionnelle.

Selon les dispositions du Ministère des enseignements secondaires contenues dans le Cahier de Charges des Conseillers d'Orientation au Cameroun, le projet professionnel compte parmi les activités de formation dispensées à partir de la classe de troisième. Selon les orientations des politiques de l'emploi en vue d'améliorer l'efficacité du marché de l'emploi, le projet professionnel doit être élaboré au moment de la recherche d'emploi. Or, les aspirations professionnelles se développent de l'enfance à l'âge adulte pour Gottfredson (1981). C'est dire que le projet professionnel devrait se construire tout au long de la scolarité.

### **1-2-2 La nécessité d'un projet professionnel**

Ce mémoire a pour ambition de montrer qu'il est difficile d'arriver à un emploi sans projet professionnel. L'idée peut être mise en place, mais elle doit être accompagnée par l'école. En effet, l'école sert à penser l'insertion professionnelle. L'école devrait offrir les moyens aux apprenants de se découvrir, de se développer, de se mettre en valeur et de saisir

les liens qui existent entre les apprentissages et la société qui les entoure. Pour que l'apprenant puisse former des projets, il doit être soutenu par les parents, les amis et bien entendu par l'école. C'est cet accompagnement qui favorise le processus de développement vocationnel. A cet effet, Guichard (1993), en parlant de la formation des intentions d'avenir des adolescents, souligne que l'école tient une place essentielle. Pour lui, les représentations des « *hommes sans qualifications* » et « *des hommes de l'excellence et des qualités scolaires* » présentent un point commun : les unes et les autres sont structurées par l'expérience de la scolarisation.

D'autre part, la crise de l'emploi et la forte augmentation du chômage rendent l'avenir incertain. Le taux croît avec le niveau d'instruction. En effet, il est en dessous de 9% pour les individus ayant atteint au plus le niveau du secondaire et de 13% pour ceux de l'enseignement supérieur (INS, 2011). Au regard du flux annuel des sortants et du nombre d'emplois créés correspondant au niveau éducatif, le bilan formation-emploi de manière globale se présente comme suit : 19% des sortants du primaire entrent dans la vie active sans qualification, au niveau du secondaire, 23500 emplois qualifiés sont disponibles pour 99000 sortants et au supérieur, 27500 emplois sont créés pour 67000 sortants (DSSEF, 2013).

Par ailleurs, l'apparition, la disparition de certains métiers et leur évolution rapide exigent des aptitudes nécessaires et même de nouvelles compétences. L'évolution et le développement des technologies de l'information et de la communication et la nécessité d'être employable sont autant d'éléments qui pourraient justifier la nécessité d'élaborer un projet professionnel. A ce sujet, Emtcheu (2012) précise qu'élaborer un projet de formation est une nécessité imposée par l'évolution et le développement des technologies de l'information et de la communication.

Or, l'une des stratégies pour être employable, c'est de se projeter, de construire un projet professionnel. Aussi, le besoin d'amélioration ou de changement des pratiques d'orientation s'impose dans ce nouveau contexte économique et social actuel comme le confirme Pelletier (2004) : « *le monde pense et change en fonction des valeurs de son époque et c'est ce qui amène parfois une crise et finalement d'autres pratiques.* » Dans ces conditions, l'on pourrait penser qu'il n'y a pas d'insertion professionnelle sans projet, sinon cela semble une aventure.

A cet égard, le principal problème de cette étude est un problème d'insuffisance de curricula dans l'enseignement secondaire général. Spécifiquement, il s'agit de l'insuffisance

du curriculum de l'orientation-conseil en termes de profils de compétences, d'objectifs, de finalités et de méthodes utilisés par la mise en œuvre de nouvelles pratiques et procédures pour la préparation à l'insertion professionnelle. Autrement dit, il est question d'amener les élèves à comprendre que l'élaboration du projet professionnel est une construction consciente sans laquelle l'accès à l'emploi semble une aventure.

### **1-3 LA PROBLEMATIQUE SPECIFIQUE A L'ETUDE**

L'insertion professionnelle des jeunes demeure une préoccupation permanente pour toutes les organisations sociales. Les difficultés d'insertion professionnelle certes sont relatives au monde du travail, mais elles trouvent leur source dans le système éducatif et dans le sous-système d'orientation, car les insuffisances de ces derniers influencent de manière déterminante ce phénomène. En effet, les jeunes sont dans l'incapacité d'articuler leurs désirs, leurs envies et leurs besoins avec les opportunités d'emploi qui s'offrent à eux. Ils ne sont pas capables de prendre des risques qui tiennent compte de l'environnement socioéconomique. La relation formation-emploi devrait être construite pendant le cheminement de la formation et même tout au long de la trajectoire professionnelle. Pourtant, diverses dispositions ont été prises par l'Etat pour aider les élèves à construire des projets professionnels. Ces initiatives sont les suivantes :

- La création du troisième pilier du système éducatif avec la formation à l'Ecole Normale Supérieure de Yaoundé depuis 1981 de nouveaux partenaires spécifiques (les Conseillers d'Orientation) dont la tâche principale est de résoudre les problèmes de l'inadaptation scolaire ;
- La mise à la disposition à partir de 1996 des Conseillers d'Orientation dans les établissements scolaires;
- L'institution du Cahier de Charges des Conseillers d'Orientation depuis 2009, feuille de route qui dresse l'ensemble des activités sommaires et récurrentes à réaliser au cours d'une année et harmonise la pratique de l'Orientation-Conseil dans les établissements scolaires ;
- La création de plusieurs structures et programmes d'information, de conseil, de promotion de l'auto-emploi et d'encadrement de la jeunesse tels : le Centre pilote d'Orientation Scolaire Universitaire et Professionnelle (COSUP), le Fonds National de l'Emploi (FNE), le Projet Intégré d'Appui aux Acteurs du Secteur Informel (PIASI), le Programme d'Appui pour les Jeunes Ruraux et Urbains (PAJER-U)...

Cependant, au regard de constats évoqués précédemment et de toutes ces dispositions mises sur pied par le gouvernement, La réalité sur le terrain est autre : les élèves continuent de faire des mauvais choix, des choix hasardeux et irréalistes, et par conséquent, les projets professionnels ne sont pas construits. On se demande alors ce qui peut justifier un tel phénomène. Cette situation conduit à se poser plusieurs questions :

- Les critères d'orientation utilisés jusqu'ici pour procéder à des choix réalistes qui conduisent à l'élaboration d'un projet professionnel sont-ils pertinents ?
- Le suivi psychopédagogique est-il bien assuré dans les établissements scolaires ?
- Les structures et programmes mis sur pied accomplissent-ils les actions pour lesquelles ils ont été créés ?

Toutes ces questions justifient bien le choix du sujet de l'étude qui s'intitule: Pertinence de l'orientation-conseil dans l'élaboration du projet professionnel de l'élève dans l'enseignement secondaire général.

Le fait d'amener les élèves à changer la posture mentale qui pense que l'accès à l'emploi est une action hasardeuse nous met alors face à la succession d'interrogations suivantes : quels critères d'orientation peuvent-ils aider l'apprenant à construire un projet professionnel ? Comment aider l'apprenant à mettre des liens de manière concrète entre sa formation et l'emploi ? Comment susciter chez l'apprenant le désir de former des projets ? Bref, quel est le point de départ pour un apprenant pour faire des choix scolaires et professionnels réalistes ?

## **1-4 QUESTIONS DE LA RECHERCHE**

### **1-4-1 Question principale**

La question qui se pose dans cette étude est la suivante : quels critères d'orientation déterminent-ils de manière efficiente l'élaboration du projet professionnel de l'élève ?

L'analyse de cette question conduit à énumérer les facteurs qui y semblent liés : la connaissance de l'environnement socio-économique, la connaissance de l'environnement politique, le système éducatif, l'accompagnement, le type d'orientation, le type de pédagogie, le milieu familial, la connaissance de soi, le sexe, les intérêts professionnels, et les valeurs... Parmi ces éléments, certains semblent pertinents et d'autres semblent non pertinents pour le travail mené. Les facteurs retenus pour l'analyse factorielle de la question de



recherche sont les suivants: la connaissance de soi, l'accompagnement, le milieu familial, la connaissance de l'environnement socio-économique.

#### **1-4-2 Opérationnalisation de la question de recherche**

Il est question de procéder à l'analyse factorielle du facteur principal de la question de recherche.

Pour aider à construire un chemin de vie, l'Orientation-Conseil devrait permettre à chaque apprenant de se connaître afin de construire son identité. Une juste connaissance de soi amenant chacun à reconnaître ses forces, ses faiblesses, ses goûts, ses intérêts, ses attitudes et même ses limites devrait servir de socle pour élaborer un projet professionnel.

L'apprenant, acteur principal de l'activité d'élaboration du projet professionnel a besoin d'être accompagné. L'accompagnement, qui est une démarche continue peut être psychopédagogique, pédagogique et parental.

Pour la construction du projet professionnel du jeune, l'Orientation-Conseil devrait prendre en compte les caractéristiques du milieu de vie de l'individu (les activités menées dans son environnement).

L'évolution des parcours de formation et celle des métiers est extrêmement rapide dans le contexte social actuel qui connaît des mutations, c'est pour cette raison que l'élaboration du projet professionnel exige une bonne connaissance de l'environnement social et économique à travers les filières de formations et les secteurs d'activités économiques (secteurs classiques et secteurs porteurs).

#### **Les facteurs non pertinents**

Les autres facteurs n'ont pas été retenus pour diverses raisons.

S'agissant du facteur système éducatif, les élèves, qui sont acteurs principaux de l'élaboration du projet professionnel, n'ont pas la capacité d'apprécier un système éducatif, raison pour laquelle il n'a pas été retenu.

Le facteur type de pédagogie a été mis de côté pour la simple raison que seuls les pédagogues peuvent apprécier l'efficience et l'efficacité d'une approche pédagogique.

Le facteur type d'orientation n'est pas approprié parce que ce sont les conseillers et les personnes en charge de l'accompagnement des élèves qui peuvent déterminer et maîtriser le type d'orientation pratiqué.

Quant aux facteurs valeurs et intérêts, ils font déjà partie intégrante des éléments constitutifs de la connaissance de soi.

### **1-4-3 Questions spécifiques de recherche**

Sur la base des trois facteurs dégagés après l'analyse factorielle de la question principale, il en découle trois aspects spécifiques. Mais, après la présentation de la revue de la littérature, de la revue critique des concepts et de la théorie de référence, il s'est ajouté un autre facteur pertinent : l'environnement politique. Ainsi, les aspects spécifiques révisés sont les suivants :

- La connaissance de soi détermine-t-elle l'élaboration du projet professionnel de l'élève?
- l'accompagnement définit-il l'élaboration du projet professionnel de l'élève?
- Le milieu social détermine-t-il l'élaboration du projet professionnel de l'élève?
- L'environnement politico-économique définit-il l'élaboration du projet professionnel de l'élève?

### **1-5 HYPOTHESE DE L'ETUDE**

L'hypothèse d'étude suggérée ici est une hypothèse provisoire, car ni la théorie de référence, ni la revue de la littérature n'ont pas été abordées. Elle s'énonce de la manière suivante : les critères d'orientation déterminent l'élaboration du projet professionnel de l'élève basée sur le référentiel de compétences et le référentiel des métiers.

### **1-6 OBJECTIFS DE LA RECHERCHE**

D'une manière générale, cette étude consiste à vérifier les critères d'orientation efficaces qui favorisent l'élaboration d'un projet professionnel dépendant du référentiel de compétences et du référentiel des métiers.

De manière spécifique, il s'agit de :

- Vérifier le degré de relation entre les éléments de la connaissance de soi tels le sexe, les forces, les faiblesses, les intérêts, et l'élaboration du projet professionnel de l'élève ;

- Contrôler le degré de relation entre l'accompagnement psychopédagogique, pédagogique et parental dans l'élaboration du projet professionnel de l'élève ;
- Etablir le degré de relation entre la connaissance de l'environnement socio-économique à travers le milieu de vie, les filières de formations, les secteurs d'activités économiques ;
- Contrôler le degré de relation entre la connaissance de l'environnement sociopolitique à travers les politiques éducatives et les politiques d'insertion dans l'élaboration du projet professionnel de l'élève ;

## **1-7 INTERETS DE L'ETUDE**

### **1-7-1 Intérêt socioprofessionnel**

Cette étude pourrait dans un contexte de pénurie globale des emplois, susciter un changement de mentalités au vu des difficultés croissantes relatives à l'accès à l'emploi. La plus part des jeunes, durant leur parcours scolaire et même universitaire ne sont pas en contact avec le monde du travail et ses réalités, l'activité d'élaboration du projet professionnel est une opportunité idoine pour s'en imprégner. Aider les apprenants à élaborer leurs projets professionnels pourrait constituer un atout pour leur l'insertion professionnelle future. Cette activité pourrait également les préparer à l'auto-emploi et contribuer par là même à réduire le taux de chômage et de sous-emploi.

### **1-7-2 Intérêt éducatif**

La réussite scolaire de l'élève est étroitement liée à son degré de motivation à l'égard de ses études. Cette motivation est nourrie par différents types de projet : projet scolaire, projet de formation, projet professionnel ... Sur le plan éducatif, aider les élèves à élaborer des projets professionnels pourrait davantage les motiver et réduire par là les taux d'échec, de redoublement et d'abandon en cours de cycle, et surtout de sorties sans qualification.

### **1-7-3 Intérêt socioéconomique**

Face à l'environnement socioéconomique instable et fluctuant, aider les apprenants à élaborer des projets professionnels consiste à les former à opérer des choix réalistes de filières d'études, académiques et professionnelles c'est-à-dire qui tiennent compte des opportunités d'emploi, des secteurs porteurs ou niches d'emploi, des projets de l'Etat en matière de formation et d'emploi dans le but d'acquérir des compétences et des qualifications qui puissent les préparer à l'employabilité, à la flexibilité et à l'auto-emploi.

#### **1-7-4 Intérêt psychopédagogique**

Cette recherche s'adresse aux conseillers d'orientation , aux enseignants et aux inspecteurs qui accompagnent les apprenants en situation d'apprentissage dans le processus d'acquisition des connaissances et des compétences utiles à leur insertion socio professionnelle, car elle présente la nécessité de les mettre des liens entre les apprentissages, le monde du travail et ses réalités à tous les niveaux d'études, afin de les aider dans la construction de leur projet professionnel

#### **1-8 LIMITES DE L'ETUDE**

Cette recherche est une étude de cas que l'on ne peut pas généraliser. Elle se limite sur trois points :

##### **1-8-1 Limite thématique**

L'étude s'inscrit dans le domaine des recherches en sciences de l'éducation, particulièrement dans le cadre de la psychopédagogie en orientation. L'objectif est de familiariser les apprenants aux réalités du monde du travail afin de les doter de qualifications et des compétences nécessaires à leur insertion professionnelle.

##### **1-8-2 Limite théorique**

La recherche porte uniquement sur la théorie des aspirations professionnelles de Gottfredson (1981) qui est une conception contemporaine des théories de développement de carrière, dont l'un des objectifs est de montrer l'importance du développement de soi, et par conséquent le développement de la connaissance de soi dans le développement de la carrière.

##### **1-8-3 Limite géographique**

L'étude s'effectue au lycée de Ngousso-Ngoulmekong, établissement d'enseignement général situé dans l'arrondissement de Yaoundé 5 du département du Mfoundi, région du Centre. Elle porte sur les élèves des classes de terminale et s'étale sur une année scolaire. Elle ne peut pas couvrir tous les établissements de la ville de Yaoundé, ni tous les niveaux d'enseignement au vu du temps imparti.

#### **1-9 TYPE DE L'ETUDE**

La finalité de ce travail est de montrer que l'accès à l'emploi est un construit de l'enfance à l'adulte. Cette problématique, compte tenu des données attendues, semble nécessiter une approche qualitative. Ces données sont des données nominales et répondent à une classification qualificative. Elles sont mesurées en termes d'appartenance à des catégories

distinctes parce qu'on apprécie le nombre de réponses par catégories. En effet, il est question d'analyser le lien qui s'établit entre les critères d'orientation pertinents et l'élaboration d'un projet professionnel par l'élève. Ces données induisent une analyse descriptive et corrélationnelle qui procède à la description de la dynamique de l'élaboration du projet professionnel chez les élèves de terminale, et ensuite, fait référence à la relation qui existe entre les variables.

## **CHAPITRE 2 :**

### **CADRE THEORIQUE**

Comprendre un sujet nécessite au préalable une définition critique des concepts selon des dictionnaires spécialisés ou des auteurs. Ce chapitre présente d'abord des travaux sur les thèmes se rapportant à l'élaboration d'un projet professionnel. Il passera ensuite en revue les différents concepts relatifs aux différents thèmes et présentera enfin la théorie de référence du sujet.

#### **2-1 REVUE CRITIQUE DE LA LITERATURE**

C'est une analyse thématique parce qu'il est question de l'étude d'un thème. Elle est organisée autour des thèmes suivants : le système éducatif, le sous-système de l'orientation scolaire comme l'un pilier du système éducatif, l'orientation-conseil comme pratique d'accompagnement à l'insertion professionnelle, l'insertion professionnelle, les projets d'avenir des jeunes et les référentiels de métiers et de compétences.

##### **2-1-1 Présentation du système éducatif camerounais et de quelques problèmes**

Le système éducatif camerounais est héritier d'un passé colonial particulier qui explique les fondements de l'école au Cameroun. En effet, au lendemain des indépendances selon Mvesso (2005), le système éducatif camerounais est largement tributaire du modèle des années soixante, c'est-à-dire, un ensemble de structures scolaires léguées directement par les puissances coloniales, en l'occurrence l'Angleterre et la France.

Il est divers et multiple du fait de cette double domination anglaise et française, car à la dualité des langues d'enseignement, s'ajoute la diversité des ordres d'enseignement. On a d'un côté, l'ordre d'enseignement public, et de l'autre côté l'ordre privé comprenant le privé laïc, le privé confessionnel catholique, le privé confessionnel protestant et le privé confessionnel islamique. Composé de deux sous-systèmes à savoir le sous-système francophone et le sous-système anglophone et ayant l'enseignement supérieur en commun, il est constitué de cinq niveaux d'enseignement dont le préscolaire, le primaire, le secondaire y compris l'enseignement normal, la formation professionnelle et l'alphabétisation (DSSEF, 2013).

Le système éducatif est caractérisé par l'échec et la déperdition : les taux moyens de redoublements sont élevés dans tous les niveaux de l'enseignement, 14,9% pour le primaire, 13,8% pour le premier cycle du secondaire, 20,3% pour le deuxième cycle du secondaire et 32% pour les trois premiers niveaux de l'enseignement supérieur public (Resen, 2013). Une dégradation de la rétention est observée à tous les niveaux d'études : seulement trois enfants sur cinq qui accèdent au primaire parviendront au cours moyens deux et moins d'un sur cinq atteindra la classe terminale du secondaire (DSSEF, 2013). Il présente également des insuffisances sous l'angle de la qualité et de la pertinence et certaines sont relatives à son histoire. Ses points faibles sont :

- la faiblesse à transformer les ressources disponibles en résultats ;
  - la faiblesse des acquis scolaires des élèves du primaire ;
  - l'inadaptation des curricula et des programmes de formation ;
  - l'inadaptation et l'obsolescence des plateaux techniques ;
  - la faiblesse de l'orientation scolaire, universitaire et professionnelle ;
  - l'inadéquation des formations offertes avec les besoins de l'économie renforcée par la faiblesse de l'offre d'emploi ;
  - la prépondérance des filières socio-humanistes au détriment des filières scientifiques et technologiques ;
  - la faible articulation entre la formation professionnelle et le milieu productif.
- (DSSEF, 2013)

Ainsi, l'Etat camerounais a redéfini les missions assignées à l'école. La mission essentielle de la nouvelle école est désormais la formation complète du citoyen sur les plans individuel, collectif, moral, économique, intellectuel, politique et civique, avec pour objectif principal : « *la formation des citoyens enracinés dans leur culture, mais ouverts au monde et respectueux de l'intérêt général et du bien commun.* » (DSSEF, 2013 :48) Les nouvelles orientations du système éducatif sont alors contenues dans deux lois novatrices fixant le cadre juridique général de l'éducation au Cameroun : la loi d'orientation de l'éducation du 14 avril 1998 au Cameroun et celle du 16 avril 2001 portant orientation de l'enseignement supérieur.

La loi n° 98/004 du 14 avril 1998 d'orientation de l'éducation au Cameroun qui s'applique à l'enseignement secondaire, définit la mission générale de l'éducation dans son article 4 : « *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* ». Il ressort ici que la finalité de l'école n'est pas une simple accumulation des savoirs, mais l'école doit pouvoir assurer le plein épanouissement de l'individu dans sa globalité en l'insérant dans la société et dans le monde du travail. L'aspect novateur dans le domaine de l'orientation-conseil est précis dans l'Article 29 car, désormais : « *Les activités d'orientation et de psychologie scolaires s'effectuent au cours de la scolarité de l'enfant à tous les niveaux d'enseignement* ». Ces activités couvrent le champ de l'orientation-conseil qui est composé de l'orientation personnelle, l'orientation éducative, l'orientation professionnelle, l'orientation personnelle, l'orientation sociale, dont les objectifs rejoignent ceux de la nouvelle école et se résument en la formation complète du citoyen.

S'agissant de l'enseignement supérieur, ses objectifs spécifiques sont contenus dans la loi n° 005 du 16 avril 2001, en son Article 2, dont la mission fondamentale est « *une mission de production d'organisation et de diffusion des connaissances scientifiques, culturelles, professionnelles et éthiques pour le développement de la nation et le progrès de l'humanité* ». Dans le domaine de l'orientation universitaire, l'aspect novateur de cette loi fixe le domaine d'action de l'orientation dans son Article 6 alinéas 2 et stipule : « *l'enseignement supérieur assure l'information et l'orientation des étudiants ou des élèves sur l'organisation des études, les débouchés et les passerelles de formation.* » Les activités d'orientation à ce niveau ne mettent l'accent que sur l'information et l'orientation, et non pas sur l'accompagnement de l'étudiant.

Basées sur les deux lois précédentes, les orientations découlant de la stratégie pour la Croissance et l'Emploi, réorganisent le secteur de l'éducation en mettant un accent sur la formation du capital humain. Cette réorganisation du système d'éducation et de formation professionnelle présente les principales caractéristiques suivantes :

- un enseignement fondamental de qualité à tous les niveaux d'enseignement et l'ouverture au plus grand nombre d'enfants de 6 à 15 ans au cycle primaire et au premier cycle secondaire ;
- l'atteinte de l'équilibre dynamique entre l'enseignement général et l'enseignement technique au deuxième cycle du secondaire, préparant aux études supérieures dans les filières prioritaires pour le développement d'une économie appelée à s'industrialiser davantage ;



- une formation professionnelle reposant sur un dispositif modernisé pour les élèves sortant des premier et deuxième cycles du secondaire général par des connaissances axées sur la maîtrise des savoir-faire requis sur le marché de l'emploi et préparant les bénéficiaires à la création d'emplois ;
  - la professionnalisation des enseignements au cycle universitaire ;
  - et le renforcement du dispositif d'orientation scolaire, universitaire et professionnel.
- (DSCE, 2010)

Force est de relever que l'orientation-conseil tient une place de choix dans les objectifs des grandes orientations de la politique éducative pour le secteur éducatif. Les différentes lois sur l'éducation et les stratégies de l'éducation et de l'emploi montrent que l'orientation-conseil est une question particulièrement importante aujourd'hui parce qu'elle détermine fortement les chances d'une insertion professionnelle réussie sur le marché du travail de plus en plus exigeant (Pugin, 2008). L'orientation est au système éducatif ce qu'est la constitution au système éducatif. Il est également un enjeu majeur pour les élèves et leurs familles dans le contexte d'une économie marquée par le chômage et l'insertion professionnelle de plus en plus difficile. Dans cette logique, il importe alors de présenter le sous-système d'orientation.

### **2-1-2 Présentation du système d'orientation et aperçu historique**

Le système éducatif repose sur trois piliers à savoir la pédagogie l'administration et l'orientation. *Le système d'orientation apparait ainsi comme un sous-système qui accompagne le système éducatif en ce sens qu'il est lui-même intimement adossé à tout le système éducatif* (Ovah, 2011 :7). Okene (2009) observe trois périodes dans l'évolution de ce sous-système de 1945 à 2005 : la période de l'orientation professionnelle (OP), la période de l'orientation scolaire, universitaire et professionnelle (OSUP) et la période de l'orientation-conseil (OC).

La période de l'orientation professionnelle de 1945 à 1963, marquée par la nécessité d'accroître les besoins en main d'œuvre qualifiée, conduit à la création des services d'orientation et de psychologie. L'orientation dite « mécaniste » en vigueur à cette époque consiste à orienter les jeunes qui entrent dans la vie active en associant les aptitudes dont ils disposent et les exigences des professions. Cette approche est passive car, selon Andreani et Lartrigue repris par Delafosse (2013), les pratiques d'orientation sont plutôt contraignantes : la part accordée aux aspirations des jeunes est très faible, l'objectif reste avant tout de sélectionner les individus dont les aptitudes permettront de servir les besoins de l'économie.

De 1964 à 1995, c'est la période de l'orientation scolaire, universitaire et professionnelle. les missions des services d'orientation ont évolué et se sont diversifiées dans les domaines de l'éducation, de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique, et les principales sont contenues dans l'article 12 du Décret n° 74-406 du 24 avril 1974 portant organisation du Ministère de l'Education Nationale: l'orientation des élèves ; l'expérimentation des tests adaptés aux réalités et aux besoins du pays ; la participation à la sélection des élèves entrant dans un centre de formation à quelque niveau que ce soit ; l'élaboration d'un fichier des professions et des carrières offert aux élèves et aux étudiants ; l'information et la documentation des parents d'élèves, des étudiants, des chefs d'établissements scolaires et de formation professionnelle et du public en général ». L'orientation acquiert une dimension scolaire et est basée sur le testing. Cette approche demeure passive car, elle consiste à diriger les élèves vers les filières d'études qui correspondent le mieux à leurs aptitudes. La formation de ces nouveaux partenaires spécifiques du système éducatif à l'Ecole Normale Supérieure de Yaoundé en 1981 va accroître leur effectif et enrichir le domaine de l'éducation.

La période de 1996 à aujourd'hui, les missions des conseillers d'orientation s'amplifient et les activités de l'orientation scolaire sont redéfinies. Les conseillers d'orientation exercent désormais dans les établissements scolaires et universitaires et leurs principales missions sont :

- l'information sur les filières de formation et leurs débouchés ;
- l'aide à l'adaptation scolaire ;
- le conseil ;
- la recherche appliquée ;
- la participation à la sélection des élèves et l'aide à l'insertion professionnelle ;
- la préparation à la vie.

Le programme d'orientation-conseil (POC) dans l'enseignement primaire et secondaire est défini dans l'Arrêté n° 68 /B1/1464/MINEDUC/CAB du 19 février 2001 et mis en œuvre en 2002. L'intérêt porté aux élèves s'étend sur plusieurs champs d'actions : apprendre à apprendre (orientation éducative), apprendre à travailler (orientation professionnelle), apprendre à vivre en harmonie avec soi-même (orientation personnelle), apprendre à vivre en harmonie avec la société (orientation sociale). A ce sujet, Danvers (1988) précise :

*L'orientation consiste à mettre l'individu en mesure de prendre conscience de ses caractéristiques personnelles et de les développer en vue du choix de ses études et*

*de ses activités professionnelles dans toutes les conjonctures de son existence avec le souci conjoint de servir le développement de la société et l'épanouissement de sa responsabilité.*

Cette approche de l'orientation rend plus explicite le rôle du conseiller d'orientation qui doit en outre prendre en compte des éléments tels la désirabilité (les individus ont des désirs et des envies concernant leur formation et leur profession future), les ressources financières, les capacités, et les opportunités d'emploi.

L'évolution de l'orientation est perçue selon trois approches : passive, active et interactive. L'approche passive est celle qui utilise un ensemble de techniques (des tests et des procédures d'observations standardisées) qui visent l'appariement individu-profession, considère que l'orientation est fondée sur des caractéristiques individuelles stables. L'approche active quant à elle est celle de l'orientation-conseil qui place l'individu au centre de l'activité d'orientation. Le sujet actif procède à des choix qui sont une manifestation de sa personnalité, de ses intérêts et ses valeurs pour exercer ses compétences et satisfaire ses besoins. Enfin, l'approche interactive vers laquelle nous évoluons place l'individu actif en interaction avec son environnement. Cette dernière approche semble être en relation avec l'objet de notre étude, car l'individu est face à un environnement socio-économique instable et fluctuant. L'objectif est alors de faire acquérir à l'adolescent des capacités qui lui permettent d'analyser à chaque carrefour du déroulement de son orientation les éléments de soi, ses atouts et ses limites, la structure du monde environnant, ses opportunités et ses contraintes. Il est alors utile de comprendre à travers quelques exemples l'orientation-conseil comme pratique visant l'accompagnement à l'insertion professionnelle.

### **2-1-3 Quelques travaux sur l'orientation-conseil**

Il s'agit ici de voir l'orientation-conseil comme une pratique visant l'accompagnement à l'insertion professionnelle. Depuis Parsons (1909) aux USA ; la conception de l'orientation est centrée sur l'individu. Cette conception place l'individu au centre du dispositif, car rien n'est plus important que le choix d'une vocation professionnelle. Sa finalité est le développement de l'individu et sa capacité à faire face aux transitions. C'est à ce titre que Danvers (1992, 190) pense que :

*L'orientation consiste à mettre l'individu en mesure de prendre conscience de ses caractéristiques personnelles et de les développer en vue du choix de ses études et de ses activités professionnelles dans toutes les conjonctures de son existence avec*

*le souci conjoint de servir le développement de la société et l'épanouissement de sa responsabilité.*

L'orientation visait à favoriser la transition de l'école à l'emploi, mais aujourd'hui non seulement l'orientation sa place au sein même de m'école en plus on parle désormais d'orientation tout au long de la vie. La psychologie de l'orientation semble alors s'inscrire dans une problématique de compréhension et d'accompagnement des individus dans la construction de soi lors des multiples transactions, en facilitant l'autonomie des individus, jeunes ou adultes, en les rendant actifs et responsables dans le processus de leurs orientations. Ainsi, la modernisation de l'orientation scolaire et professionnelle est un projet de longue haleine pour les pouvoirs publics. Aussi, importe-il de marquer un arrêt sur quelques expériences qui tentent de trouver une solution à la problématique de l'orientation-conseil.

### **2-1-3-1 L'expérience canadienne**

L'Approche Orientante se présente comme une pratique visant à l'accompagnement à l'insertion professionnelle. Cette nouvelle dynamique en orientation est une stratégie pédagogique d'accompagnement dans la construction de l'identité et du cheminement professionnel de l'élève. Elle permet à celui-ci de faire des liens entre les apprentissages scolaires, la vie courante et le monde de travail. Cette nouvelle pratique en orientation trouve son origine au Québec (Canada).

Le Ministère de l'éducation québécois (2002) la définit comme

*une démarche concentrée 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 des activités pédagogiques visant à accompagner l'élève dans le développement de son identité et dans son cheminement professionnel.*

Pour développer une Approche Orientante, il faut prendre conscience de manière collective que l'adolescent, responsable de lui-même, doit organiser son identité pour opérer des choix afin d'exercer plus tard un métier.

Les difficultés rencontrées pour orienter les jeunes ont fait repenser l'école et les pratiques d'orientation au Québec. Le concept d'école orientante apparaît en 1993 dans une optique de réussite éducative. Dans le but de trouver des solutions aux divers problèmes à savoir : les taux élevés d'échec et d'abandon scolaires ; le manque de motivation et de persévérance aux études ; le faible taux d'inscription en formation professionnelle ; l'absence

de projets d'avenir et l'indécision des jeunes, et de pallier la disparition du programme d'études Education aux Choix de carrière ( mis en place depuis 1981), le Ministère de l'Education québécois (2000) a mis en place le concept d'Approche orientante. Par ailleurs, le besoin de changement des pratiques d'orientation s'explique aussi par l'évolution du contexte économique et social actuel (le développement de nouvelles technologies de l'information et de la communication, la globalisation...) comme le confirme Pelletier (2004) : le monde pense et change en fonction des valeurs de son époque et c'est ce qui amène parfois une crise et finalement d'autres pratiques.

Gati, Krauz et Osipow (1996) ont montré que l'indécision, le manque d'information à propos de soi et le manque d'information sur les formations et les réalités du monde du travail peuvent conduire à une absence de projet d'avenir, à une démotivation à l'égard des études, à l'échec et à l'abandon scolaires. Ainsi le Ministère de l'Education québécois (2002) précise que l'Approche Orientale est un outil important pour le développement personnel et social, la réussite scolaire et la qualification personnelle. L'objectif général de l'Approche orientante est par conséquent, selon le Ministère de l'Education Québécois (2002), d'accroître la réussite et la qualification en stimulant la connaissance de soi, de ses centres d'intérêts et de ses aptitudes, ainsi que divers métiers et professions ; en favorisant l'émergence d'un projet de cheminement scolaire et de carrière ; en suscitant l'intérêt pour les études et la motivation et en diminuant l'échec et l'abandon scolaires. Autrement dit, Mc Fadden et St-Pierre (2008 :11) suggèrent :

*Afin que l'élève soit en mesure de concevoir des projets, il faut que l'école lui offre des moyens lui permettant de découvrir, de développer et de mettre en valeur ses intérêts et ses aptitudes, de façon à contribuer à forger son identité. Il faut aussi qu'elle aide l'élève à saisir les liens qui existent entre ses apprentissages scolaires et la société qui l'entoure, notamment en ce qui concerne le monde du travail.*

Trois principes directeurs sous-tendent cette nouvelle dynamique selon le point de vue de Pelletier (2004) :

- 1- Le principe de l'infusion qui consiste à contextualiser les apprentissages scolaires ;
- 2- Le principe de la collaboration qui promeut la contribution de la communauté éducative et du monde professionnel ;
- 3- Enfin le principe de la mobilisation a pour but de susciter chez l'élève le désir de réussir, de s'orienter et faire naître une attitude motivée.

L'atteinte des objectifs visés par la réforme ne dépend pas seulement du développement de nouveaux projets et des approches pédagogiques nouvelles, mais aussi de la prise en considération des conditions psychologiques, familiales, sociales et économiques de l'environnement du jeune qui sont des aspects des théories et des études relatives au développement de carrière. Quatre groupes de modèles selon Gringas (2008) ont apporté leurs contributions à cette nouvelle dynamique à savoir : des conceptions classiques (Ginzberg, Ginsburg, Axelradet, Herma, Tiedeman et O'hara), des conceptions contemporaines (Holland, Super, Gottfredson, Krumboltz et Mitchell), des conceptions en émergence (Lent, Brown et Hackett, Paterson, Sampson, Reardon et Lenz, Gati, Krauz et Osipow, Young, Valach et Collin, Vondracek, Lerner et Schulenberg), et d'autres théories (Patton et Mc Mahon, Law, Flum et Blustein ).

L'Approche orientante en somme est une démarche qui offre un accompagnement de l'élève dès la fin du primaire. Elle place l'élève au cœur même de sa démarche d'orientation. Elle exige donc de mettre tout en œuvre pour faciliter la réalisation de soi et l'insertion des jeunes dans la société. Elle est également un outil au service du projet éducatif et du plan de réussite qui favorise la réussite et l'accomplissement des trois missions de l'école québécoise : instruire, socialiser et qualifier.

### **2-1-3-2 L'expérience africaine**

D'après Okene (2013), la réussite scolaire et professionnelle d'un enfant n'est pas le fait du hasard, elle est le fruit d'un accompagnement tout au long de la vie de celui-ci. Le parent n'est pas le seul acteur, d'autres acteurs éducatifs tels l'école, les membres de la communauté, l'église, les mouvements de jeunesse, les milieux de travail, les associations culturelles et sportives... participent à cette mission qui est d'éduquer les jeunes dans la globalité. Si l'école a été repensée et rénovée, l'orientation scolaire universitaire et professionnelle doit être reformée afin que toutes les deux assurent un meilleur avenir aux jeunes.

En effet, les évènements politiques, économiques, écologiques et culturels survenus dans le monde à la fin du 20<sup>ième</sup> siècle et au début du 21<sup>ième</sup> siècle ont entraîné l'Afrique à connaître des mutations notables. Les acteurs éducatifs africains sont-ils restés indifférents au alors se sont arrimés à ces changements ? Du point de vue de l'orientation, les paradigmes de l'orientation ont évolué, de l'orientation professionnelle, on est passé à l'orientation scolaire et universitaire et enfin à l'orientation scolaire universitaire et professionnelle. Malgré les cadres juridico-institutionnels africains. C'est un champ d'action qui n'a pas une place de choix pour plusieurs raisons. Le manque de lisibilité des textes législatifs et juridique en

matière d'orientation, l'éparpillement des structures officielles d'orientation dans plusieurs départements ministériels, les ressources inappropriées et indisponibles sont autant d'éléments qui créent un mur d'incompréhension entre les acteurs éducatifs soucieux des mêmes résultats. Les besoins en orientation scolaire, universitaire et professionnelles ne sont pas satisfaits en Afrique à cause de l'inadaptation des systèmes d'orientation. De plus l'absence d'évaluation systématique et régulière conduit à penser que les prestations n'arrivent pas à satisfaire les besoins. En Afrique, les systèmes d'orientation ne sont pas conçus en fonction de ses besoins et ses réalités par conséquent de manière générale l'orientation scolaire, universitaire et professionnelle est d'avantage l'œuvre des enseignants et exceptionnellement celles des conseillers d'orientation. Le manque de prise de conscience de l'importance de l'information et de l'orientation scolaire, universitaire et professionnelle par les familles et les apprenants les a mené à effectuer des choix en fonction de l'âge, du sexe, des convenances personnelles et dans un état d'absence d'informations. Les personnels d'orientation formés à coûts élevés, faute de matériel de travail nécessaire exercent dans des domaines plus prestigieux ou alors évoluent dans « un secteur éducatif de luxe ou une sinécure ».

Okene (2013) présente les problèmes que les jeunes rencontrent en Afrique et auxquels ils n'arrivent toujours pas à faire face. Ces problèmes sont d'ordre personnel, social, académique et professionnel. Dans leurs études, les jeunes africains se heurtent aux problèmes de choix et aux difficultés d'apprentissage. La sous information, le manque de projets professionnels, le chômage, le sous-emploi et l'absence d'initiation à l'employabilité sont les problèmes professionnels auxquels les jeunes font face.

*Ils font montre d'une méconnaissance notoire de leur environnement socioéconomique, des réalités du monde du travail, des opportunités d'emplois offertes, des secteurs porteurs de l'activité économique, ou des niches d'emploi. Leur situation se complique par l'opacité du marché de l'emploi, la recrudescence des mutations technologiques incessantes, la dynamique inhérente aux emplois dans différents secteurs d'activités...Ils ont par conséquent, des représentations professionnelles erronées. (Okene, 2013 : 60)*

C'est la préoccupation même de cette étude qui est mise en lumière ici par l'auteur.

Par ailleurs, les processus de modernisation et l'introduction des technologies modernes ont apporté en Afrique d'importants changements culturels et socio-économiques auxquels le jeune Africain n'était préparé. Toutefois, l'absence de la prise en compte des jeunes dans la prise des décisions et les grands débats de développement leur donne un sentiment d'inutilité

et d'exclusion. Seule, une réforme de l'orientation scolaire, universitaire et professionnelle peut redonner espoir à la jeunesse africaine.

Pour Okene (2013), l'action éducative est la seule qui permette l'adaptation des individus à ces mutations. Le secteur éducatif de l'orientation doit désormais s'adapter à un nouveau modèle éducatif où l'apprenant est au centre de toutes ses décisions et construit lui-même ses projets. Il définit alors l'orientation comme « une pratique éducative continue qui met l'individu au centre du choix de sa formation, de la résolution de ses problèmes, de son insertion dans la vie active en prenant en compte les impératifs du développement du pays. » Pour lui, d'une manière globale, c'est un processus évolutif naturel par lequel un individu est amené à comprendre, à accepter et à utiliser ses capacités, ses aptitudes et ses intérêts et les modèles comportementaux se rapportant à ses aspirations. Ceci nécessite donc un accompagnement par des conseils appropriés. Etant entendu que le conseil pour lui est un processus éducatif dans une relation interactive dont le but est la connaissance de soi pour devenir un membre actif de la société.

Par conséquent, l'orientation-conseil ou orientation intégrale a un champ d'action conforme à celui décrit par la commission Jacques Delors (1996) : apprendre à apprendre ; apprendre à travailler ; apprendre à être ; apprendre à vivre ensemble :

- Apprendre à apprendre implique la connaissance des milieux éducatifs ;
- Apprendre à travailler par la connaissance des milieux professionnels et de travail et par l'initiation à l'employabilité ;
- Apprendre à être dans l'objectif d'épanouir sa personnalité suppose que l'apprenant possède de la connaissance de soi ;
- Apprendre à vivre ensemble implique le développement de la compréhension de l'autre et la perception des interdépendances.

L'auteur prend position et lance un appel à l'action afin de faire comprendre aux uns et aux autres l'orientation-conseil dans sa globalité. Si l'école a été repensée et rénovée, l'orientation scolaire universitaire et professionnelle doit être reformée afin que toutes les deux assurent un meilleur avenir aux jeunes. Okene (2013) suggère que les principes et les pratiques professionnelles des temps modernes soient partagés par chaque pays et que dans tous les Etats, la capacité individuelle à s'orienter tout au long de la vie devienne un droit garanti à tous. Pour y arriver, chaque Etat doit s'arrimer aux standards internationaux de la bonne orientation. Chaque pays doit en outre développer l'assurance de la qualité des services de l'orientation intégrale en matière d'information et de documentation d'évaluation, de



conseil et d'avis, de suivi, de renforcement des capacités individuelles, de placement, d'études et de recherche. Pour lui, les Etats africains ont besoin d'une réelle volonté de changer la donne c'est-à-dire mettre plus d'accent sur l'instruction que sur l'éducation et éviter ainsi que les Africains continue de vivre en déphasage avec l'Afrique qui change. Il faudrait alors promouvoir une société africaine « orientante ». C'est dans cette optique de réforme de l'orientation scolaire universitaire et professionnelle que s'inscrit cette étude qui voudrait trouver des pistes à l'insertion professionnelle des jeunes.

#### **2-1-4 L'insertion professionnelle**

Le développement du chômage de masse et les évolutions des organisations de travail en raison de nouvelles technologies, des nouvelles qualités de la main d'œuvre et de nouvelles capacités professionnelles exigées sont deux transformations majeures qui conduisent à ce que les questions relatives à l'emploi et à la formation passent au premier plan selon Germe (2007). Ces questions de relation formation-emploi occupent une place très importante dans les débats politiques et sociaux concernant les jeunes, l'éducation et le chômage. L'insertion professionnelle qui est l'un des principaux thèmes sur lesquels plusieurs travaux ont été réalisés. Ces travaux portent sur la connaissance des emplois occupés par les jeunes, les difficultés de leur insertion perceptible dans leur chômage et les emplois précaires auxquels ils accèdent, la plus ou moins grande correspondance entre la formation et l'emploi exercé parce qu'ils sont des préoccupations relatives aux difficultés d'insertion professionnelle des sortants de l'appareil éducatif. En somme, les études, les recherches et les enquêtes fournissent de précieux matériaux empiriques sans déboucher sur une unification des théories.

En effet, plusieurs théories en économie, en sociologie et en psychologie se sont penchées sur les difficultés liées à l'insertion professionnelle. Dubard oppose en économie :

*Les théories standard du job search expliquant les difficultés d'insertion sur le marché du travail par les conduites erratiques de recherche d'emploi et les différences de capital humain, et les théories de la segmentation du marché et de l'intervention d'un appareil public de transition professionnelle structurant des formes diverses de marché secondaire de l'emploi marqué par des formes atypiques souvent précaires. (Guichard et Huteau, 2007 :261)*

Ensuite en sociologie ; il fait une nette différence entre :

*les théories anciennes de la reproduction sociale faisant de l'insertion des enfants des classes populaires un des mécanismes de leur infériorisation sociale due à la faiblesse du capital culturel et les théories plus récentes de la socialisation*

*postscolaire pour lesquelles les expériences de confrontation au marché du travail constituent un moment clé de la construction des identités sociales et personnelles.*(Ibid, 2007 :262)

Et enfin en psychologie, il présente des théories qui ne se contredisent pas :

*les théories psychologiques de la post-adolescence comme nouvel âge de la vie ou des brouillages de l'âge adulte amplifiant l'inachèvement des individus modernes confrontés à l'incertitude avec celles qui insistent sur l'oscillation croissante des attitudes, le diffèremment généralisé des épreuves de l'âge adulte et la transformation des mécanismes d'identification par suite de la dévalorisation des adultes et parents aux yeux des jeunes.*(Ibid, 2007 :262)

Ces différentes théories ne présentent pas une problématique globale. Les conceptions de ce que veut dire « être inséré » restent diverses et controversées. Par conséquent, l'insertion demeure une notion de débat public et des politiques sociales.

Malgré les dispositifs d'aide à l'insertion, celle-ci pose d'autant plus de problèmes qu'elle dépend aussi des conduites et des attitudes des personnes concernées, car elles sont acteurs et responsables de leur insertion, mais la qualité et l'efficacité des pratiques d'accompagnement par des professionnels ou des proches sont nécessaires. L'élaboration du projet professionnel, considéré comme un atout pour l'insertion professionnelle, qui est le souci de cette étude ne semble pas bénéficié justement de la qualité et l'efficacité des pratiques d'accompagnement nécessaires à cette activité.

Quelques travaux relatifs aux projets d'avenir des jeunes méritent d'être présentés en ce sens qu'ils donnent des éclairages sur le rôle fondamental de l'école dans la détermination et la formation de ces intentions dans deux contextes : européen et africain.

## **2-1-5 Quelques travaux relatifs aux projets d'avenir**

### **2-1-5-1 Le point de vue de Guichard**

Guichard (1993) dans l'école et les représentations d'avenir des adolescents pose le problème des expériences familiales et sociales dans la détermination des projets d'avenir des adolescents. Il met l'accent sur l'expérience scolaire et s'exprime en ces termes : « *comment imaginer en effet qu'une fréquentation devenue aussi longue, d'un système d'enseignement aussi complexe et diversifié, fonctionnant selon des règles aussi précises, puisse être sans « influence » fondamentale sur la manière dont le jeune construit ses représentations d'avenir ?* » (Guichard, 1993 :112).

En présentant les théories qui se proposent de comprendre la formation des projets d'avenir, il semble surpris de constater que ces théories ont accordé très peu d'importance à la scolarisation et que la place du système scolaire en tant que structure stimulant l'adolescent à construire ses représentations d'avenir, a été laissée dans l'ombre. Ainsi, Krumboltz (1979) dans une perspective cognitive et sociale montre la formation progressive des représentations et des outils cognitifs pertinents dans la détermination d'un projet professionnel. Erikson (1972), considérant l'aspect psychanalytique, se focalise sur l'aspect affectif de l'élaboration du projet d'avenir et non sur l'aspect cognitif. Quant à Ginzberg et Al (1951), ils pensent que l'expérience de l'adolescent est en grande partie organisée par le système scolaire. Mais ils ne montrent pas la place et le rôle de cette organisation. Gottfredson (1981) enfin, souligne le rôle majeur de l'école dans la formation spontanée des projets d'avenir, mais cette place est encore limitée en extension. Guichard(1993), à la suite de ces théoriciens et surtout de Gottfredson, pense que l'organisation scolaire joue un rôle beaucoup plus important dans la construction des cartes cognitives différenciées des professions. Il estime qu'il est urgent d'entreprendre l'analyse du rôle de l'expérience scolaire dans la détermination des projets d'avenir des adolescents et de s'interroger sur la notion d' « influence ». A cet effet, « *trois concepts apparaissent devoir être pensés ensemble : l'habitus social, théorisé par Bourdieu, la représentation sociale, conceptualisée par Moscovici, et la catégorisation, issue de la psychologie cognitive* ». (Guichard, 1993:112)

Le cadre de référence choisit par Guichard (1993) le conduit à définir une hypothèse générale selon laquelle le rôle fondamental de l'organisation de l'école dans la formation des catégories à l'œuvre dans la détermination des intentions d'avenir ne signifie qu'elle est la seule instance éducative. Bourdieu (1970) en se référant à l'habitus l'énonce autrement : « *la productivité de l'inculcation de l'habitus secondaire dépend de sa proximité de l'habitus primaire* ». Deux autres hypothèses complètent l'hypothèse générale et s'appuient sur l'observation « *qu'il existe deux formes fondamentales de l'expérience scolaire : l'exclusion précoce et la poursuite d'études pendant une durée plus longue sans une filière conduisant à un diplôme* ». La première stipule que « *l'exclusion de l'école, alors que la scolarité est devenue une norme, constitue une expérience telle qu'elle ne peut qu'être liée à un système particulier de catégorisation de soi et de profession* ». La deuxième énonce que « *la poursuite des études dans une organisation scolaire différenciée est liée à l'élaboration des systèmes différenciés de représentation d'avenir et donc à de systèmes de catégorisation différenciés.* »

En présentant les auteurs tels que Gilly, Lacour, Meyer (1972), Briaud (1989) qui ont

mis en évidence le rôle de la réussite et de l'échec scolaires dans l'élaboration du concept de soi. Pour eux les résultats scolaires contribuent à la formation de l'image de soi. Les résultats de leurs recherches expliquent le poids des préoccupations scolaires dans les soucis des adolescents. Ils pensent qu'il y aurait dysharmonie entre images sociales et images propres d'une part, et d'autre part une forte dévaluation des images propres et sociales de l'intelligence, de la persévérance et de l'attention pour les élèves en situation d'échec. Ainsi, l'auteur pense que l'école pour ces élèves serait « le lieu du souci » ou le lieu de la constitution du sentiment « de ne pas valoir grand-chose ». Ces adolescents ne se perçoivent pas comme porteurs d'une identité professionnelle, comme possédant un capital de savoirs et savoir-faire alors les notions de projets et de carrière sont dépourvues de sens pour eux.

Pour Guichard (1993), la longue expérience dans la pratique des règles de cette structure organisée qu'est l'école, semble imprimer sa marque sur la personnalité de l'adolescent et sur ses projets. C'est pour cela que les représentations de soi des lycéens et de leur projet d'avenir sont différentes de celles des élèves qui échouent à l'école. En effet, les lycéens et les étudiants se perçoivent comme « *homme de l'excellence et des qualités scolaires* » et les seconds se perçoivent comme « *hors de la compétence* ». Mais leur représentation de soi présente un point commun ; les unes et les autres sont structurées par l'expérience de la scolarisation. Les étudiants et les lycéens « *perçoivent les formations et les professions avant tout sous la forme de la hiérarchie, de la sélectivité et de la différence de niveau* » car les baccalauréats et les formations supérieures traduisent de fait une hiérarchie de positions sociales probables. Par ailleurs la réussite ou l'intérêt dans une discipline donnée marque les représentations d'avenir de ces « hommes des qualités scolaires ». Cette approche des représentations des jeunes « sans » ou « avec » qualification montre que le projet d'un adolescent « *apparaît être primordialement l'articulation de traits significatifs élaborés à l'occasion de ses expériences personnelles (donc sociales) et de son expérience scolaire particulière dans un système éducatif déterminé* ». (Guichard, 1993 : 239)

Les résultats des observations des représentations d'avenir des jeunes en France montrent qu'elles sont liées primordialement à l'expérience scolaire c'est-à-dire que « *l'école occupe une place essentielle voire unique dans les expériences d'apprentissage de l'adolescent* » (Guichard, 1993:242). La caractéristique commune des jeunes « avec » ou « sans » qualification est la suivante : « *l'école, c'est le lieu où se repère les individualités « excellentes » et celles qui sont « hors de l'excellence* ». Le système éducatif est alors considéré comme « un univers où se trouvent catégorisés ensemble, d'une manière

explicite, des traits scolaires (disciplines) et, d'une manière plus ou moins implicite des traits sociaux simples : masculinité – féminité, classe dominante – classe dominée. L'expérience de l'organisation scolaire a donc un grand poids dans la constitution de catégorisation des traits scolaires et sociaux. On peut alors comprendre la raison d'être de cette finalité de l'Approche Orientante : *« l'école devrait 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 idéales et la réalité des choix qui s'offrent à lui. »* (McFadden et St-Pierre, 2008 :10) Cependant, les projets des lycéens et des étudiants ne reposent pas entièrement sur la composition de traits scolaires. Ils ne sont donc pas déterminés entièrement par l'organisation scolaire. Ils sont marqués aussi par leur expérience personnelle, c'est-à-dire leur culture familiale et leur sexe. Compte tenu de la subjectivité du projet de l'adolescent pour Guichard, il le définit comme *« l'articulation des traits significatifs élaborés à l'occasion de ses expériences personnelles, donc sociales et de son expérience scolaire particulière dans un système éducatif déterminé. »* (Guichard, 1993 :247).

### **2-1-5-2 Le point de vue de Moumoula**

L'expérience Burkinabé met en exergue les aspirations professionnelles des adolescents, et se donne pour objectif de décrire et de cerner dans un contexte africain les aspects relatifs à la formation des intentions d'avenir des lycéens. Pour atteindre ce but, Moumoula (2014) définit un cadre de référence théorique composé des théories de la représentation et des modèles théoriques en rapport avec les aspirations.

Les théories de la représentation intéressent Moumoula (2014) en ce sens qu'elles sont des pistes de réflexion et d'action qui aboutissent à des méthodes d'éducation au choix et conduisent l'auteur à porter un intérêt à la dimension vocationnelle de la représentation. Elles mettent l'accent sur le rôle de certains facteurs associés à la représentation sociale tels la motivation, l'histoire personnelle, la hiérarchie des éléments ainsi que le rôle de l'environnement. L'interaction entre l'individu et le milieu est pris en considération. Moumoula s'appuie également sur les travaux relatifs à la formation des intentions d'avenir des adolescents tels les modèles de Krumboltz, Gottfredson et Guichard. Le modèle de Krumboltz insiste sur les facteurs sociologiques et environnementaux. Il met ainsi l'accent sur le rôle du contexte dans la formation des représentations. Aussi, l'auteur peut s'interroger sur l'impact des facteurs culturels géographiques dans la formation des intentions d'avenir des lycéens du Burkina. Les modèles de Gottfredson et Guichard qui mettent l'accent sur le rôle

de l'institution scolaire. L'importance de l'institution scolaire dans la détermination des projets d'avenir des adolescents est mise en exergue, car le rapport à l'école selon Moumoula, influence de manière manifeste les représentations de soi ainsi que les représentations des professions et les projets d'avenir.

Moumoula s'intéresse à ces différents modèles parce qu'ils font apparaître trois concepts pertinents pour étudier le cas des lycéens burkinabé, à savoir : des stéréotypes personnels, des cartes cognitives qui structurent la vision des professions et de l'habitus scolaire. Ces concepts expliquent trois grandes catégories d'interrogations selon Moumoula (2014).

-« *La première, relative aux représentations sociales des séries de baccalauréat, des filières supérieures et des professions* » induit les deux autres grandes questions :

- Quels facteurs sociologiques semblent déterminer les intentions d'avenir des lycéens burkinabé ?
- Comment les variables « *représentations se combinent-elles avec les variables socio-scolaires (sexe, milieu social, résultats scolaires, série de Bac)* pour expliquer les intentions d'avenir ? »

L'expérience a pour population cible les élèves des classes terminales. Ces élèves font face au problème d'affectations contradictoires après le baccalauréat dans les différentes Unités de Formation de Recherche (UFR). En effet, la plupart des étudiants sont orientés dans des filières non choisies. La répartition des étudiants entre les différentes UFR (Unités de Formation et de Recherche) est plus fonction des places disponibles dans ces UFR que des goûts, projets et aptitudes des demandeurs.

Dans les travaux de Moumoula (2014), le poids de l'origine sociale ne semble pas influencer les représentations d'avenir des adolescents Burkinabé comme supposé dans les travaux présentés précédemment. La synthèse des résultats des travaux de Moumoula confirme la théorie de Guichard en ce sens que les représentations d'avenir des lycéens de terminale du Burkina sont hiérarchisées et sexuées. En effet le système scolaire burkinabé étant une transposition du système scolaire français dans lequel ces observations ont été effectuées, on peut dire que le système scolaire burkinabé structure les projets d'avenir des lycéens avec quelques différences selon la position scolaire, la série de baccalauréat, et le milieu socio professionnel, entre filles et garçons.

Dans l'expérience Burkinabé dont l'objectif est d'aider au mieux les élèves à se repérer dans la transition lycée-université, Moumoula (2014) propose une approche éducative pour cerner cette problématique. Les facteurs de réussite sont les finalités des méthodes éducatives en orientation proposées par Guichard. L'un des facteurs de réussite qui rejoint la préoccupation principale de cette étude est d'amener le consultant à se forger une vue « réaliste » du marché du travail et du marché de l'emploi : le rôle du praticien de l'orientation est de conduire le consultant à se construire des représentations plus réalistes du marché de l'emploi et des possibilités effectives d'insertion.

### **2-1-6 Référentiel des métiers et référentiel des compétences**

Le référentiel est un système de repérage permettant de situer un évènement dans l'espace et dans le temps (Encyclopédie Larousse). Selon Perrenoud (1998), un référentiel c'est également la clé de voute d'une bonne organisation curriculaire fondée sur la description précise des pratiques professionnelles de référence comme base de leur transposition didactique en un plan de formation.

L'origine de l'outil référentiel est liée à la pédagogie par objectif des années 60 (behaviourisme). Les années 1990-2000 sont des années de gloire avec les travaux de Chevalier et Peretti(1982) et surtout les actes du congrès Fadben de Nice (1997).

L'outil référentiel est utile pour former l'utilisateur à savoir comment satisfaire son besoin d'information. Il est centré sur la description des savoirs, savoir-faire et savoir être, pouvant être écrits et observables. Les compétences devant être mise en œuvre dans un contexte particulier pour une tâche particulière. Il est également utilisé dans la gestion des ressources humaines et dans la gestion prévisionnelle des emplois et des compétences. Répondant à des attentes du système politique, social et économique, la notion de référentiel réfère à une liste d'une série d'actes de performances observables détaillant un ensemble de capacités (référentiel de formation) ou de compétences (référentiel de métiers).

Le référentiel de métiers est la description des métiers d'une branche professionnelle et de leur spécificité. Il est le résultat d'une démarche d'analyse du travail qui permet de dresser, à un moment donné, un inventaire des compétences liées à ces activités. Le référentiel des métiers est utile pour l'employeur tout autant que pour le salarié car il permet de :

- rédiger des offres d'emploi lors du renouvellement ou de la création de poste ;
- mettre à jour des fiches de poste de salaire ;

- réorganiser une structure ou un établissement ;
- préparer un entretien de recrutement ou d'évaluation ;
- analyser les besoins en formation ;
- préparer une démarche de validation des acquis de l'expérience(VAE) ;
- anticiper les évolutions des missions et des qualifications ;
- informer les jeunes sur les métiers.

Ainsi, il est utilisé dans plusieurs contextes :

- Recrutement : il sert d'appui et de référence à la rédaction des profils de poste ;
- Formation : il contribue à adapter la formation à l'évolution des métiers et fournit une aide à la définition de plans collectifs ou de parcours professionnels individualisés ;
- Mobilité : il permet d'élaborer des projets de mobilité professionnelle, envisageant des parcours qualifiants et en disposant d'informations sur l'évolution prévisible des métiers afin de pouvoir s'y adapter ;
- Communication : il permet de découvrir la diversité des métiers et leurs contenus ;
- Rémunération : il constitue un appui dans le cadre de la révision de la grille des rémunérations des salaires.

Le référentiel des compétences quant à lui est un système de description des compétences exigées pour occuper un emploi déterminé. Selon Pupret (2007), il occupe une place logique dans une chaîne de référentiel. Les activités professionnelles, les emplois et les métiers (référentiel d'activités, d'emploi et référentiel professionnel) sont décrits en amont au référentiel de compétences, en aval, on décrit d'une part, les formations que préparent à l'exercice de ces activités et concourent à l'acquisition des compétences requises et d'autre part les titres, certificats et diplômes qui attestent des acquis de formation (référentiel de formation et référentiel de certification).

Dans le cadre pédagogique, le référentiel de compétences sert à lister et à décrire toutes les compétences qu'une formation, un enseignement ou un cours doit procurer aux apprenants. Il importe de noter que le référentiel de compétences ne vise pas à décrire la totalité des activités et tâches d'un apprenant, il permet plutôt de ressortir des cours, les compétences qui sont la marque du développement de l'ensemble des capacités, des habiletés et de connaissances des acquis au cours d'une formation. (Lasnier, 2000).



### **2-1-7 Orientation de l'étude**

Ce travail concerne l'élaboration du projet professionnel des élèves, c'est-à-dire la construction des projets d'avenir. Il ne cherche plus à démontrer, ni le rôle et la place qu'occupe l'école dans la formation des intentions d'avenir dans le contexte camerounais, ni la structuration de ces projets d'avenir. Il se situe dans la logique de la prise en charge précoce des individus dans la formation de leurs projets d'avenir. Alors que les travaux de Moumoula ont pour finalité d'aider au mieux les élèves à se repérer dans la transition lycée-université, cette étude voudrait vérifier les critères d'orientation efficaces qui favorisent l'élaboration d'un projet professionnel dépendant du référentiel de compétences et du référentiel des métiers, afin de faciliter une insertion professionnelle future.

## **2-2 ANALYSE CRITIQUE DES CONCEPTS**

S'accorder sur le sens à donner aux termes qui ont permis d'asseoir une problématique une revue de la littérature et une théorie référentielle, est l'objet de cette partie. Il s'agit de présenter une analyse critique des concepts clés relatifs à l'orientation, au projet professionnel, au référentiel et l'insertion professionnelle.

### **2-3-1 Concepts relatifs à l'Orientation**

#### **2-3-1-1 Orientation**

Orientation est un terme polysémique qui traduit la diversité des processus en jeu. Il revêt ainsi différents noms dans la langue anglaise et traduit des phénomènes différents. Pour Guichard (2007), il signifie d'abord l'action de se voir diriger vers certaines études ou professions. Cette action en anglais est désignée par le terme « students selection » ou « students distribution ». Ensuite, l'orientation renvoie au choix par l'individu d'une formation, d'une voie professionnelle ou d'un style de vie. L'expression « choosing a vocation » ou « career decision making » peut être utilisée dans ce cas. C'est également le sens souligné par Danvers (1992 : 190) à savoir :

*L'orientation consiste à mettre l'individu en mesure de prendre conscience de ses caractéristiques personnelles et de les développer en vue du choix de ses études et de ses activités professionnelles dans toutes les conjonctures de son existence avec le souci conjoint de servir le développement de la société et l'épanouissement de sa responsabilité.*

Enfin, le terme désigne un ensemble de pratiques professionnelles et des dispositifs d'aide permettant aux individus de faire face aux différentes situations de choix. « Vocational

guidance », « school and career counseling » et « career education » sont les expressions utilisées dans ce cas. Dans cet ordre d'idées, l'UNESCO (1996 : 8) définit le concept comme :

*une pratique éducative de type continu visant à aider chaque individu à choisir lui-même la formation la plus conforme à ses aptitudes, à ses goûts et à ses intérêts ; à s'y adapter en résolvant, éventuellement, ses problèmes comportementaux et psychologiques, académiques, relationnels et sociaux, d'insertion dans la vie active en vue de son plein épanouissement personnel et de la satisfaction des besoins de la société dans une prise en compte des impératifs de développement du pays et de ses perspectives de progrès économique, social et culturel.*

Le concept désigne également « *une méthode d'assistance, une démarche ou une pratique éducative de type continu visant à aider chaque individu à faire des choix délibérés et positifs lui permettant de se réaliser pleinement dans la vie* » (Okene, 2009 :100). La définition de l'orientation comme pratique éducative visant à aider les individus dans leur parcours scolaire, universitaire et professionnel semble en lien avec notre objet de l'étude. Qu'en est-il de l'orientation professionnelle ?

### **2-3-1-2 L'orientation professionnelle**

L'orientation professionnelle désigne l'ensemble des choix et des prises de décision de l'individu concernant l'ensemble de sa vie active. Il désigne également le choix d'une activité professionnelle ou d'un métier et même à une répartition des individus dans les systèmes d'emploi. Le concept de l'orientation professionnelle a évolué au cours du XXème siècle à cause des changements dans les modes dominants d'organisation du travail qui ont eu un impact majeur sur sa définition. Trois conceptions correspondent au trois systèmes de travail apparus au cours du XXème et une quatrième conception a vu le jour avec la mondialisation selon Guichard (2007).

Au début du XXème, le « système professionnel de travail » définit la qualification comme un capital de savoirs et de savoir-faire détenu par le travailleur selon l'activité qu'il devrait exercer tout au long de la vie. L'orientation professionnelle vise à répondre à la question suivante : comment permettre à un individu de trouver le métier ou la profession qui lui convient le mieux ? Cette question renvoie aux deux définitions suivantes : l'orientation professionnelle est définie comme « *la répartition aussi judicieuse que possible de la jeunesse entre les métiers et les professions.* » (Grand Larousse, 1932), et « *le but de l'orientation professionnelle est de mettre l'enfant, lorsque le moment est venu pour lui de décider du choix*

*d'un métier, en présence de toutes ses aptitudes et les exigences de ce métier dont il a besoin pour prendre une décision raisonnable ».*

Ensuite la qualification dans l'organisation fordiste se réfère au poste de travail exigeant des habiletés particulières. L'orientation professionnelle dans ce contexte répond à la question : comment permettre à l'individu de trouver un environnement professionnel qui lui convient ?

Le développement de l'automatisation et de l'informatique ont fait un nouveau mode d'organisation : le « système technique ». Dans ce cas la qualification est un ensemble de compétences différenciées à l'intérieur d'un réseau de travail. La question de l'orientation est celle du développement d'une carrière tout au long de la vie qui met l'accent sur la reconnaissance, la formalisation, le transfert et la validation des compétences construits. L'objet de l'orientation professionnelle est la construction de soi tout au long de la vie et elle répond à la question comment permettre à l'individu de faire le bilan de ses diverses expériences et de définir des projets personnels et professionnels.

Avec la mondialisation de la production et des échanges, période manquée par l'incertitude dans le domaine de l'emploi. La question de l'orientation est la suivante : comment aider l'individu à faire face le mieux possible aux multiples transitions marquant le cours de son existence.

Guichard (2007), pour recenser l'objet de l'orientation professionnelle à travers les différentes questions souligne que *« compte tenu de la force actuelle du modèle de la compétence et du développement de l'emploi précaire, ce sont les interrogations relatives aux projets professionnels et personnels (et notamment au bilan de compétences), ainsi qu'aux transitions, qui dominent aujourd'hui. »*

### **2-3-1-3 Conseil**

Le terme conseil fait référence à *« un processus à visée éducative...qui se fait habituellement dans une certaine relation interactive dans le but d'aider une personne à apprendre plus sur elle-même et à utiliser cette découverte pour devenir un membre actif de la société »* (UNESCO, 2003). Il constitue également un ensemble de pratiques (entretien, test, questionnaire, avis etc.) visant à aider une personne à trouver la voie qui lui convient le mieux et à s'engager dans la direction ainsi déterminée (Guichard, 2007). Le but de ces

pratiques est de permettre à l'individu d'établir une relation avec elle-même ; avec sa vie et ses activités passées et présentes, ses identifications, ses attentes, ses souhaits, ses rejets.

#### **2-3-1-4 Orientation-Conseil**

Cette expression traduit l'action de diriger un individu, de l'accompagner afin de l'aider à atteindre ses objectifs. L'UNESCO (2003) relève quatre types d'orientation-conseil :

- l'orientation-conseil d'ordre académique ;
- l'orientation-conseil de type personnel ;
- l'orientation-conseil à but social ;
- l'orientation-conseil à caractère professionnel.

L'orientation-conseil d'ordre académique, selon De Landshere (1979) est défini comme l'action de diriger les familles dans le choix des études pour lesquelles leurs enfants manifestent le plus de prédisposition et qui paraissent plus aptes à assurer leur avenir professionnel. L'UNESCO (2003) quant à lui la désigne comme l'aide à apporter aux élèves dans le choix des filières d'études qu'ils veulent suivre dans l'adéquation aux programmes scolaires et à la vie de l'école en général.

L'orientation-conseil personnel est l'aide à accorder à un individu de se comprendre, de s'accepter et gérer sa personne en être épanoui (UNESCO, *ibid*).

L'orientation-conseil à but social permet à l'individu d'être intégré et épanoui dans la société dans laquelle il vit. L'expression désigne alors selon l'UNESCO (*ibid*) l'aide à apporter à une personne pour « *comprendre et accepter les autres, apprendre de bonnes manières...pratiquer les activités de loisir, participer à des activités sociales, s'intéresser à sa famille et aux rapports familiaux et comprendre ce que l'on entend par responsabilité et rôle social* » (UNESCO, 2003 :3).

L'orientation-conseil à caractère professionnel désigne l'action d'aider les jeunes à choisir une profession, un métier, une carrière, à y rester et à s'y faire une place (UNESCO, 2003). Une autre vision de l'orientation-conseil à caractère professionnel proposée par Guichard (2007), est d'aider une personne à construire progressivement sa propre représentation à la question d'orientation, puis l'amener à recenser les éléments d'information qu'elle possède déjà pour y répondre, ceux qu'elle pourrait rechercher, ses atouts actuels ou potentiels (en particulier les compétences qu'elle pourrait développer), les obstacles qu'elle pourrait

rencontrer et, finalement , à élaborer un plan d'action. Quant à Lafon (1979) qui a une autre conception incluant l'employabilité, c'est :

*guider dans le choix de la préparation d'un métier en fonction de ses aptitudes et de ses tendances personnelles et à chercher...à mettre chaque travailleur à la place où il sera le plus efficace dans les structures socioprofessionnelles du moment, compte tenu des perspectives de l'emploi, respectant ainsi, à la fois, le bien être de l'individu et l'équilibre à long terme, de l'investissement économique .*

Ces deux dernières définitions se rapprochent de l'objet de notre étude dans la mesure où elles font référence à la préparation au projet professionnel.

Ainsi, de manière plus englobant, l'orientation telle que définit par Super (1957) est un processus qui consiste à aider une personne à accepter une image intégrée et adéquate d'elle-même et de son rôle dans le monde du travail, à vérifier cette image au contact de la réalité et à la traduire en un choix réaliste pour elle-même et pour la société. Dans ce cas, l'orientation est une méthode qui consiste à conseiller et informer pour faciliter l'insertion professionnelle des individus. L'orientation est alors en somme une pratique, un processus qui prépare au projet professionnel et qui peut s'appuyer sur des critères. Qu'entend-on par critères d'orientation et qui sont-ils ?

### **2-3-1-5 Critères d'orientation**

Un critère est une donnée réfléchie qui permet de porter un jugement d'appréciation. Les critères d'orientation sont des données sur lesquelles les individus prennent appui pour opérer des choix judicieux.

## **2-3-2 Concepts relatifs au projet professionnel**

### **2-3-2-1 Projet**

Le concept de projet est utile en psychologie de l'orientation pour répondre aux critiques du concept carrière en raison de la pluralité du monde du travail. Ainsi selon Young (2006), le concept projet est un concept clé pour une nouvelle approche de la carrière.

En effet, le concept projet trouve ses racines du latin et de l'anglais. Du latin *projectum*, il désigne l'action de jeter en avant. En anglais, en tant que verbe, il signifie pousser en avant, s'élancer. L'action et la direction sont incluses dans la signification du mot projet. Le projet est un concept majeur en philosophie au 20<sup>ème</sup> siècle. En effet, Heidegger repris par Guichard (2007) décrit l'être humain comme «être jeté », « existence » et « être-auprès-de », jeté dans le monde qui est déjà là, « l'être-là » est toujours déjà dans l'existence

sans l'avoir choisi. Il considère alors l'existence comme source de la dimension temporelle fondamentale de l'avenir qu'il privilégie. Pour lui, il y a un avenir parce qu'il y a aussi un passé et un présent. Sartre repris par Guichard (2007) inscrit le projet dans le cadre d'une philosophie de l'action et de la liberté humaine. Pour lui, l'homme est un être originellement projet, car il se définit par sa fin, par le projet-d' être. La manière dont l'individu choisit d'être au monde est caractérisée par les actes qu'il pose. Pour Guichard (2007, : 344) :

*Le projet désigne l'action qu'on envisage de réaliser : c'est plus qu'une simple attente, espérance, ou intention. Le projet comprend aussi la détermination d'un certain plan d'action. Mais celui-ci n'est pas arrêté de manière absolue dès le départ : au fur et à mesure de l'engagement dans la réalisation de ce plan, il peut être révisé ; de même que les buts et les objectifs constitutifs du projet.*

Dans le domaine de l'éducation, le terme projet est devenu une valeur de recherche d'efficacité sensée remédier à des insuffisances telles le taux de chômage, l'échec scolaire, la non compétitivité, l'anxiété quant à l'avenir, etc. Il est devenu une notion omniprésente dans ce domaine pour plusieurs usages. C'est ainsi que l'on peut citer le projet d'établissement, le projet éducatif, le projet pédagogique, le projet de formation, le projet professionnel...

### **2-3-2-2 Le projet professionnel**

Le projet professionnel prépare l'élève à l'insertion socio professionnelle. C'est un projet d'avenir, un projet personnel ou un projet d'orientation professionnelle. Il peut être défini selon Guichard (2007 : 347) comme :

*Une intention réfléchie, inscrite dans le temps et dans l'action, se situant au-delà de tous les objectifs qu'elle se donne. En tant qu'intention réfléchie, le projet d'avenir se distingue de vagues désirs, attentes ou espérances : il n'y a projet personnel que lorsque l'individu a délibéré avec lui-même (avec ou sans l'aide d'autrui).*

Cette réflexion repose sur trois considérations : la valeur présente, l'hypothétique intérêt, futur et la manière de réaliser. Il peut également désigner l'occupation que l'on envisage exercer dans le futur compte tenu de ses aptitudes, ses acquis scolaires ; ses motivations et de sa connaissance des milieux de formation et de travail. Il tient compte du passé, du présent, de l'avenir et s'appuie sur les moyens personnels et environnementaux susceptibles d'être mis en action. Les expériences des jeunes dans les deux contextes de leur vie à savoir la famille et l'école occupent une place importante dans l'élaboration d'un projet professionnel.

### **2-3-2-3 L'élaboration du projet professionnel**

L'éclairage théorique des différents champs de la psychologie est nécessaire pour comprendre la complexité du projet. Ces approches mettent en évidence, soient les facteurs et les processus cognitifs enjeu lors de la construction des intentions d'avenir des jeunes, soient les différentes phases nécessaires à l'élaboration d'un projet, soient les liens existants entre les individus et une formation ou une profession. L'élaboration du projet professionnel peut être considérée comme l'accompagnement à la réalisation ou à la construction de l'intention de ce que l'on veut exercer plus tard compte tenu de ces différents éléments. Certaines théories soutiennent que l'élaboration d'un projet n'est possible que lorsque l'individu a acquis des moyens cognitifs appropriés à cette activité. Dans ce cas, le projet professionnel s'élabore alors à partir d'une période caractéristique du développement de l'individu : l'adolescence. Par contre, d'autres argumentent que le projet professionnel se construit de manière progressive, selon les étapes du développement mental d'un individu, car les aspirations professionnelles naissent depuis l'enfance. Dans tous les cas, l'élaboration d'un projet professionnel désigne la construction d'une intention réfléchie relative à son futur métier.

### **2-3-3 Les concepts relatifs au référentiel**

#### **2-3-3-1 Référentiel**

Le mot référentiel, dans son usage courant désigne « un système de référence » (Le Petit Robert, 2013). Il est utilisé dans la gestion des ressources humaines et dans la gestion prévisionnelle des emplois et des compétences. Un référentiel désigne selon Cuq(2003), le résultat d'une démarche d'analyse de travail permettant de dresser un inventaire de l'emploi et de son environnement, un inventaire des activités et de leurs évolutions, et un inventaire des compétences liées à un outil qui permet le pilotage de la gestion des emplois, l'évaluation et la validation des compétences ou l'élaboration et la prescription des produits et des prestations de formation.

Répondant à des attentes du système politique, social et économique, la notion de référentiel réfère à une liste d'une série d'actes de performances observables détaillant un ensemble de capacités (référentiel de formation) ou de compétences (référentiel de métiers). Plusieurs types de référentiels existent dans le champ de la relation formation emploi :

- Les référentiels des métiers, qui décrivent les conditions nécessaires à la tenue d'un poste de travail

- Les référentiels de compétences, qui énoncent des séries d'habiletés demandées et exigées pour effectuer tel ou tel métier référencé.
- Les référentiels de formation qui établissent les grilles de capacités nécessaires.

Les référentiels ont alors pour objectifs d'actualiser les métiers, de mettre à disposition des actions de formation sur mesure et d'indicateurs pertinents pour la gestion préventive des emplois et des compétences.

### **2-3-3-2 Référentiel des métiers**

Le référentiel des métiers décrit les composantes principales d'un métier et les compétences majeures du métier : les savoirs (les connaissances), les savoir-faire (aptitudes ou habiletés), les savoir-être (attitudes), le savoir devenir (aptitude à évoluer). Le référentiel des métiers, selon Mangiate (2007), désigne l'ensemble des activités, des aptitudes, des savoirs et des savoirs faire associés à un métier. En bref, le référentiel des métiers décrit un métier et ses spécificités. Il est utilisé dans plusieurs contextes :

- recrutement : il sert d'appui et de référence à la rédaction des profils de poste ;
- formation : il contribue à adapter la formation à l'évolution des métiers et fournit une aide à la définition de plans collectifs ou de parcours professionnels individualisés ;
- mobilité : il permet d'élaborer des projets de mobilité professionnelle, envisageant des parcours qualifiants et en disposant d'informations sur l'évolution prévisible des métiers afin de pouvoir s'y adapter ;
- communication : il permet de découvrir la diversité des métiers et leurs contenus ;
- rémunération : il constitue un appui dans le cadre de la révision de la grille des rémunérations des salaires.

Les éléments qui composent généralement un référentiel de métiers sont :

- une définition du métier ;
- les conditions générales d'exercice du métier ;
- la formation requise pour exercer le métier ;
- les compétences techniques de base et les compétences associées ;
- les capacités liées à l'emploi ;
- les activités spécifiques ;
- les perspectives d'emploi et les perspectives d'évolution du métier ;
- les lieux d'exercice des métiers ;



- la rémunération.

### **2-3-3-3 Référentiel des compétences**

Un référentiel des compétences est un système de description des compétences exigées pour occuper un emploi déterminé. Selon Pupret (2007), il occupe une place logique dans une chaîne de référentiels. Les activités professionnelles, les emplois et les métiers (référentiel d'activités, d'emploi et référentiel professionnel) sont décrits en amont au référentiel de compétences, en aval, on décrit d'une part, les formations que préparent à l'exercice de ces activités et concourent à l'acquisition des compétences requises et d'autre part les titres, certificats et diplômes qui attestent des acquis de formation (référentiel de formation et référentiel de certification). Il a une double fonction de guide et accompagnateur de l'apprentissage, mais aussi du système de repérage du moment de l'évaluation de l'acquisition des compétences visées.

Dans le cadre pédagogique, un référentiel transpose au plan de la formation la liste des objectifs terminaux de la discipline. Ces objectifs correspondent aux différents types de connaissances (savoirs, savoir-faire, savoir-être) visées par la formation. C'est dire que le référentiel de compétences sert à lister et à décrire toutes les compétences qu'une formation, un enseignement ou un cours doit procurer aux apprenants. Il importe de noter que le référentiel de compétences ne vise pas à décrire la totalité des activités et tâches d'un apprenant, il permet plutôt de ressortir des cours, les compétences qui sont la marque du développement de l'ensemble des capacités, des habiletés et de connaissances des acquis au cours d'une formation (Lasnier, 2000).

### **2-3-4 Les concepts relatifs à l'insertion professionnelle**

#### **2-3-4-1 L'insertion professionnelle**

Le terme insertion est fortement polysémique. Il désigne l'accès au marché du travail et l'intégration sociale de populations spécifiques, notamment les jeunes sortant de l'école. Pour Dubard repris par Guichard et Huteau (2007), il a d'abord été utilisé dans le champ du handicap physique et mental. Désormais, de nombreux champs l'utilisent dans des sens qui ne sont pas toujours convergents (travail, politiques sociales, orientation, formation, association...). Avec la montée du chômage des jeunes et des difficultés croissantes d'insertion dans l'emploi des jeunes sans diplôme ou pourvus de diplôme, le terme commence à être utilisé dans le sens général de transition entre l'école et le marché du travail. Plus tard l'insertion professionnelle ne désignera plus seulement l'accès des jeunes à l'emploi, mais

aussi les problèmes de l'intégration des jeunes dans la société à savoir, les emplois précaires, la plus ou moins grande correspondance entre la formation et l'emploi exercé.

#### **2-3-4-2 Les formes d'insertion professionnelle**

Les formes d'insertion professionnelle varient d'un pays à l'autre. Le passage de l'école au monde du travail n'est pas formalisé partout de la même façon. Décrite comme un processus complexe et multiforme, La transition entre l'école et l'emploi dépend du contexte national, c'est-à-dire qu'elle est structurée par les caractéristiques du système éducatif, celles des entreprises et les politiques publiques d'aide à l'emploi des jeunes. Les formes d'insertion professionnelle au Cameroun sont : les recrutements de l'Etat, les concours directs de la Fonction publique, les concours d'intégration, les recrutements par les agences de placement privé et le Fonds National de l'emploi (FNE), les bureaux de la main d'œuvre, les recrutements directs auprès des employeurs, l'auto-emploi à travers le Projet Intégré d'Appui aux Acteurs du Secteur Informel (PIASI), le programme d'appui pour les jeunes ruraux et Urbain (PAJER-U)...

### **2-3 LA THEORIE DE REFERENCE**

Ce chapitre présente la théorie choisie pour l'élaboration du projet professionnel selon les buts à atteindre. Le modèle de Gottfredson (1981) a semblé plus approprié à cette activité.

Gottfredson, de nationalité américaine élabore en 1981 une théorie du développement des aspirations professionnelles encore appelée théorie de la circonscription et du compromis. C'est une des multiples approches cognitivo-développementales de la construction du projet professionnel qui mettent en évidence les facteurs et les processus en jeu dans cette activité. Le modèle de Gottfredson (1981) présente comment les aspirations professionnelles se développent de l'âge préscolaire et durant les années du collège. Elle explique comment se développent les attrait pour les professions et comment les individus parviennent à choisir les professions pour lesquelles ils n'ont pas d'intérêt.

Le postulat fondamental du modèle de Gottfredson (1981) est que les préférences professionnelles et les choix de carrière « *constituent de façon primordiale un soi social et semblent de manière secondaire un soi psychologique* » (1996 : 181). La théorie explique comment se développent les attrait pour les professions et comment les individus parviennent à choisir des professions pour lesquelles ils n'ont pas d'intérêts. Ainsi, ces travaux visent à montrer :

- l'importance du développement des images de soi dans le développement de carrière (c'est-à-dire que la profession reflète l'image que l'individu a de lui-même) et le développement des professions ;
- comment à partir des représentations de soi et des professions, les individus se construisent une carte cognitive des professions structurées autour de deux axes : le sexe et le prestige ;
- la restriction progressive ou la diminution avec l'âge des options professionnelles considérées comme acceptables pour un individu ;
- le compromis opéré par les individus entre leurs aspirations et la réalité lorsqu'ils font des choix professionnels.

Gottfredson (1981) est stimulée par des observations faites sur les recherches antérieures sur le choix professionnel. Pour elle, les modèles psychologiques du choix professionnel mettent au centre le processus du développement et son contenu professionnel et la manière dont les individus prennent leur décision et les professions qu'ils choisissent (Super, Starishevsky, Holland, Matlin et Jordan). D'après elle, ces théories antérieures n'ont pas tenu compte ou ont minimisé l'influence du niveau socio-économique et l'intelligence lors du choix professionnel (Osipow repris par Gottfredson dans ses théories du développement de carrière). Elles ont tenu davantage compte des intérêts professionnels, des valeurs des jeunes et de l'avis de leurs parents. Dans cette perspective, Gottfredson (1981) a considéré le concept de soi comme un catalyseur pour choisir une profession. Aussi, faut-il incorporer les éléments naturels tels que la classe sociale, sexe et l'intelligence dans le concept de soi dans les recherches sur les choix professionnels. D'autre part, Gottfredson (1981) a pensé que les modèles psychologiques et non psychologiques expérimentés dans les lycées et collèges, auraient dû être expérimentés depuis l'école maternelle (la théorie des influences précoces sur le développement de Roe est un exemple). Selon elle, c'est une raison suffisante pour mener une recherche sur les aspirations professionnelles à partir de l'enfance. C'est cet aspect de la théorie qui nous intéresse et sur lequel nous y revenons plus loin.

Pour rendre explicite son modèle, Gottfredson (1981) a énoncé un ensemble de concepts clés qui sont à la base de sa théorie tels que : le concept de soi, la représentation des professions, la carte cognitive des professions, le concept de circonscription, le concept de compromis et l'espace social qu'il faut clarifier le sens.

**Le concept de soi**, c'est la représentation qu'un individu a de lui-même, de ce qu'il est ou de ce qu'il n'est pas. C'est également ce qu'il aspire être ou aimerait être. « *People may or may not be consciously aware of their self concept and they may or may not be able to articulate them* » (1981 :547). Que l'on soit conscient ou pas de son concept de soi, ou alors capable ou incapable de l'exprimer, les individus agissent selon leurs considérations personnelles.

**La représentation des professions** : « *An occupational images is a generalization a person makes about a particular occupation* » (1981 :547). C'est la manière dont les professions sont perçues par les individus, c'est aussi les images suscitées par les professions sur la base de certains éléments comme les conditions de travail, le niveau de vie, la personnalité.

**La carte cognitive des professions**. Selon le modèle de Gottfredson (1981), les individus élaborent progressivement de l'enfance à l'âge adulte une « carte cognitive des professions ». « *A cognitive map is generalization about occupations that links the individual images to each other into a more coherent whole* ». Elle est donc un système organisé de représentation des professions. Ces représentations correspondent à des stéréotypes concernant des individus qui exercent tel ou tel métier (leur train de vie, les avantages et les inconvénients liés à la profession, les tâches qu'ils effectuent, leur personnalité...). Selon elle, tous les enfants prennent successivement conscience d'abord d'une différence quant au sexe des travailleurs qui exercent le plus fréquemment tel ou tel emploi, puis de la diversité du degré de prestige social des différentes professions. Cette carte mentale, élaborée en fonction de deux axes (le genre et le niveau de prestige associé à chaque profession), s'affine petit à petit et les choix d'orientation sont progressivement circonscrits au fil du développement de l'individu. Elle évolue selon les stades du développement vocationnel.

**Le concept de circonscription** et les stades développementaux des aspirations professionnelles. La circonscription est la restriction progressive, la diminution ou l'élimination avec l'âge dans certaines options professionnelles pour conserver les options qui semblent acceptables à un individu. Elle se réalise sur quatre stades qui vont de l'enfance à l'âge adulte.

De 3 à 5 ans : stade de l'orientation vers la taille et le pouvoir. Les aspirations professionnelles des enfants passent de la pensée magique à la pensée intuitive. Ils commencent à reconnaître des rôles professionnels.

De 6 à 8 ans : stade de l'orientation vers le rôle sexuel. L'enfant prend conscience des rôles sociaux selon le sexe c'est-à-dire des caractéristiques et des activités propres à chaque genre. L'image de soi se consolide en tant que garçon ou fille. Il catégorise les professions en métiers masculins ou féminins. Il construit une représentation professionnelle d'où résulte des préférences professionnelles dans le sens d'un rejet des métiers qui n'appartiennent pas à son genre.

De 9 à 13 ans : stade de l'orientation vers l'évaluation sociale. Il s'agit à ce stade du développement de la dimension liée au prestige social des professions c'est-à-dire une vision de plus en plus fine de la dimension sociale des professions et du degré de prestige qui leur est associé. L'enfant commence non seulement à juger le statut social des personnes de son entourage et des professions, mais également à adopter des préférences professionnelles en fonction de leur classe sociale.

De 14 ans et plus : stade de l'intégration des valeurs personnelles. L'individu construit son identité à ce stade. La définition de soi est davantage fonction des critères internes tels que les intérêts, la personnalité, les valeurs, les aptitudes ou habilités spécifiques, les traits de personnalités, les désirs. L'adolescent commence à coordonner les deux axes de la théorie (sexe et prestige). Ainsi, il dispose d'une carte cognitive des professions. Sur cette carte, l'adolescent délimite un espace de choix, c'est-à-dire un ensemble de profession qu'il juge compatible avec son concept de soi et avec l'idée qu'il se fait de sa place dans la société. Une limite des professions acceptables est déterminée par l'adolescent (c'est-à-dire le niveau minimum de prestige et un degré de masculinité-féminité maximum).

Le jeune adulte prend également en compte un certain nombre de contraintes externes (débouchés, longueurs et coûts des études, degré de sélectivité de formation...). Les différentes professions apparaissent plus ou moins accessibles. Dès lors le compromis s'impose.

**Le concept de compromis** : c'est le processus par lequel les individus renoncent aux options professionnelles du fait d'une impossibilité réelle ou supposée du projet pour choisir des professions moins compatibles avec leur concept de soi et qui leur semblent plus accessibles. Gottfredson (1981 ; 1996) identifie deux types de compromis à savoir le compromis anticipé et le compromis empirique. Lorsque les options professionnelles les plus désirées des individus ne constituent pas des choix accessibles ou réalistes, alors les

compromis sont anticipés. Les expériences vécues dans la recherche d'un emploi modifient les aspirations professionnelles des individus et produisent des compromis empiriques.

**L'espace social** ou la zone des professions acceptables. « Social spacerefers to the set or range of acceptable alternatives » (1981:548). C'est un ensemble d'options professionnelles acceptables regroupées sur la carte cognitive des professions. Cette zone sociale reflète pour l'individu le type de personne qu'il aimerait ou souhaiterait être aux yeux de sa famille, ses pairs et sa société.

Il en ressort que le choix de carrière est construit dans le temps, c'est-à-dire que l'accès à un métier passe par un ensemble de processus mentaux d'appropriation consistant en une acquisition des différents paramètres devant aboutir à un projet professionnel. L'aspiration professionnelle ne va pas de soi, elle est le fait d'une genèse. L'acquisition de ces différents paramètres qui construisent le projet professionnel débute depuis l'enfance. C'est pour cette raison que le modèle est celui d'une théorie génétique des aspirations professionnelles. Le modèle se focalise sur la construction par l'individu de ses projets professionnels. En fait selon elle, la genèse du projet personnel et professionnel est une circonscription progressive de « celui que je veux être », c'est-à-dire un rétrécissement continu du champ des possibles. Pour Gottfredson, l'individu devient de plus en plus conscient, au cours de son développement, de l'enfance à l'âge adulte, de ce qui limite son choix. C'est ainsi que les éléments principaux entrant dans le choix professionnel tels que : le sexe, la classe sociale, le niveau intellectuel ; les intérêts, les compétences et les valeurs s'intègrent graduellement dans l'image de soi, tout au long des différents stades du développement de l'individu.

Par ailleurs, Gottfredson (1981) insiste sur le rôle de la structure sociale dans la construction des représentations d'avenir. Pour elle, le jeune se fait progressivement en s'imprégnant cognitivement une représentation exacte de l'organisation sociale. Les attentes et les influences du milieu de vie conduisent le jeune à déterminer ce qui lui convient bien. Le milieu social fournit des modèles des individus au travail, par les valeurs qui y sont approuvées et les événements qui y sont valorisés.

Gottfredson dégage de sa théorie une implication fondamentale relative au rôle des conseillers d'orientation, car selon elle, les adolescents à l'âge de quatorze (14) ans et plus ont déjà délimité leurs aspirations professionnelles en ce qui concerne les stéréotypes sexuels et le prestige. Par conséquent, elle montre explicitement l'importance de la prise en charge précoce

dans l'accompagnement des individus dans la construction de leurs projets professionnels. En effet, c'est à cet âge que les conseillers d'orientation commencent à aider les élèves à explorer leurs aptitudes et leurs intérêts selon le Cahier de Charges du Conseiller d'Orientation au Cameroun. C'est aussi à cet âge que selon Gottfredson, les adolescents intègrent les valeurs personnelles telles les intérêts, la personnalité, les valeurs, les aptitudes ou habilités spécifiques, les traits de personnalités, les désirs dans la construction du projet professionnel. Dans notre contexte camerounais, cet âge correspond à l'âge moyen du premier pallier d'orientation qui est la classe de troisième. Contrairement à Gottfredson qui pense que les adolescents à cet âge ont déjà délimité leurs aspirations professionnelles en ce qui concerne les stéréotypes sexuels et le prestige, les élèves de 14-15 ans au Cameroun semblent encore manquer d'informations en matière de profession, car selon les fiches de renseignement des élèves de classe de troisième durant l'année scolaire 2014-2015 révèlent que 47% des élèves confondent poste de travail et profession. On peut se demander si la prise en charge des élèves à ce niveau n'est-elle pas tardive, car si l'on s'en tient à Gottfredson (1981), la carte mentale des professions est déjà construite à ce stade de développement. C'est probablement cette situation qui aurait des répercussions jusqu'en classe de terminale où l'on trouve encore beaucoup de cas d'indécision ou de choix inadéquats.

**DEUXIEME PARTIE :**  
**METHODOLOGIE ET CADRE OPERATOIRE DE L'ETUDE**



La deuxième partie rend compte de l'approche méthodologique de ce type d'étude, c'est à dire la méthode utilisée pour générer les différentes hypothèses issues de la revue de la littérature et de la théorie, et à la fin, elle analyse et interprète les données collectées sur le terrain.

## **CHAPITRE 3 :**

### **METHODOLOGIE DE L'ETUDE**

Ce chapitre nous permet d'aborder la méthodologie de ce travail, en nous intéressant à la formulation de l'hypothèse de travail et à l'opérationnalisation de la variable dépendante et de la variable indépendante à travers une analyse factorielle qui nous conduira à formuler des hypothèses de recherche. Il sera ensuite question de présenter les démarches mises en œuvre dans le but de vérifier si nos prédictions de départ sont acceptables. Il sera également question de présenter les participants à l'étude, le site et la méthode adoptée pour mener cette recherche.

#### **3-1 RAPPEL DE LA QUESTION DE RECHERCHE**

Pour Gottfredson (1981), l'aspiration professionnelle ne va pas de soi, elle est le fait d'une genèse, le choix professionnel est alors une construction dans le temps. Or, l'élaboration du projet professionnel dans les lycées et collèges est une activité ponctuelle et théorique et non continue et pratique. Dans le Cahier des Charges du Conseiller d'orientation, elle se limite à présenter les éléments nécessaires à l'élaboration d'un projet professionnel à savoir les potentialités de l'individu, les milieux de formation et l'environnement socioéconomique. Son objectif pédagogique est de rendre l'élève capable de concevoir un projet professionnel et non de l'accompagner dans la réalisation de cette intention. La maîtrise de ces éléments nécessaires à l'élaboration d'un projet professionnel suffit-elle à sa construction ? Pour comprendre cela, la question que l'étude se pose est la suivante : la connaissance de soi, l'accompagnement, le milieu social, la connaissance de l'environnement politico-économique contribuent-ils de manière efficiente l'élaboration du projet professionnel ? Cette question principale suscite quatre questions spécifiques dont les réponses constitueront les quatre hypothèses de recherche.

Il importe également de rappeler les objectifs de l'étude qui sont les suivants :

- Vérifier le degré de relation entre les éléments de la connaissance de soi et le projet professionnel de l'élève ;
- Contrôler le degré de relation entre l'accompagnement de l'élève et l'élaboration du projet professionnel de l'élève ;

- Etablir le degré de relation entre le milieu social et le projet professionnel de l'élève;
- Contrôler le degré de relation entre la connaissance de l'environnement politico-économique et le projet professionnel de l'élève.

## **3-2 LES HYPOTHESES ET LES VARIABLES DE L'ETUDE**

### **3-2-1 Hypothèse générale**

Au regard de la revue de la littérature, de la théorie de référence et de la revue critique des concepts, l'hypothèse de l'étude se formule comme suit : les critères d'orientation déterminent l'élaboration du projet professionnel de l'élève. Autrement dit, l'absence de la prise en compte de la connaissance de soi, l'accompagnement, le milieu social, la connaissance de l'environnement politico-économique et est à la source du déficit d'élaboration du projet professionnel reposant sur les référentiels des compétences et les référentiels des métiers dans la pratique de l'orientation dans le secondaire.

L'hypothèse générale ainsi formulée met en relation deux concepts en orientation : les critères d'orientation (variable indépendante) et l'élaboration du projet professionnel (variable dépendante). Il convient de passer à l'analyse des facteurs de la variable indépendante et de la variable dépendante, c'est-à-dire d'en préciser une manifestation possible et d'imaginer un dispositif apte à fournir les moyens de les observer.

### **3-2-2-1 Variable indépendante (VI) :**

#### **Opérationnalisation de la variable indépendante**

Les critères d'orientation ont été retenus comme variable indépendante dans la mesure où c'est eux qui déterminent ou non (influencent ou non) l'élaboration du projet professionnel. Les grandes lignes des travaux de Gottfredson (1981) relatives aux aspirations professionnelles proposent les éléments principaux qui entrent dans le choix professionnel et par la même dans le projet professionnel : l'âge, le sexe, le milieu social, les compétences, les intérêts professionnels, et les valeurs. Le sexe, les compétences, les intérêts professionnels, et les valeurs peuvent être regroupés en connaissance de soi, car ces éléments permettent à l'individu de se connaître. En outre, dans la revue de la littérature et la revue critique des concepts, certains facteurs tels que le système éducatif, le type d'orientation, le type de pédagogie, l'accompagnement et l'environnement socioéconomique et politique déterminent le

projet professionnel. Parmi ces éléments, certains semblent pertinents et d'autres semblent non pertinents pour le travail mené.

### **Les facteurs pertinents**

La connaissance de soi, le milieu social, l'accompagnement et l'environnement politico-économique paraissent pertinents pour l'étude.

- La connaissance de soi

Lors de l'élaboration d'un projet professionnel, il est nécessaire d'aider l'élève à mieux se connaître, à connaître son identité, à la clarifier et à la transposer en termes professionnels. Se connaître à travers les éléments du projet professionnel que sont l'âge, le sexe, les valeurs, les intérêts et les compétences est une nécessité qui s'impose, car ces éléments contribuent à la formation de l'image de soi. Etant entendu que le contexte de l'étude est un contexte scolaire, les compétences ici feront référence aux forces et faiblesses dans les disciplines enseignées. Le facteur connaissance de soi est pertinent parce qu'une juste connaissance de soi conduit chacun à reconnaître ses forces et ses faiblesses dans les enseignements dispensés, ses goûts, ses intérêts, ses attitudes et même ses limites, et devrait servir de socle pour élaborer un projet professionnel. Le facteur connaissance de soi a pour indicateurs :

- sexe ;
- forces dans les disciplines enseignées ;
- faiblesses dans les disciplines enseignées ;
- intérêts professionnels ;

- L'accompagnement

Pour Okene (2013), l'accompagnement par des conseils appropriés est nécessaire, parce que l'apprenant, acteur principal de l'activité d'élaboration du projet professionnel est au centre de sa formation, de la résolution de ses problèmes et de son insertion dans la vie active. L'accompagnement, qui est alors une démarche continue peut être psychopédagogique, pédagogique et parental. Le facteur accompagnement a pour indicateurs :

- accompagnement psychopédagogique ;
- accompagnement pédagogique ;
- accompagnement parental.

- Le milieu social

Le rôle de la structure sociale dans la construction des représentations d'avenir selon Gottfredson (1981), est particulièrement important dans la mesure où les activités pratiquées dans le milieu de vie, les moyens de communications existants, les attentes et les influences sociales impactent la construction du projet professionnel du jeune. Le facteur milieu social a pour indicateurs :

- milieu de vie à grandes activités commerciales ;
- milieu de vie à petites activités commerciales ;
- milieu de vie à activités agro-pastorales.

- L'environnement politico-économique

L'évolution des parcours de formation et celle des métiers est extrêmement rapide dans le contexte social actuel en proie aux mutations diverses. L'élaboration du projet professionnel exige une bonne connaissance de l'environnement économique et politique à travers les filières de formation, les secteurs d'activités économiques (secteurs classiques et secteurs porteurs) et les politiques éducatives et d'insertion professionnelle. Ce facteur est pertinent dans la mesure où la connaissance de l'environnement économique et politique conduit à se faire non seulement des représentations réalistes et objectives des professions et des métiers, mais aussi à maîtriser les canaux d'insertion professionnelle. Le facteur connaissance de l'environnement politico-économique a pour indicateurs :

- secteurs porteurs de l'économie;
- secteurs classiques de l'économie ;
- politiques éducatives ;
- politiques d'insertion professionnelle.

### **Les facteurs non pertinents**

- Le système éducatif

S'agissant du facteur système éducatif, l'élève qui est au centre de l'activité d'élaboration du projet professionnel n'a pas la capacité d'apprécier un système éducatif, raison pour laquelle ce facteur semble non pertinent.

- Le type d'orientation

Lefacteur type d'orientation n'est pas approprié parce que ce sont les conseillers et les personnes en charge de l'accompagnement des élèves qui peuvent déterminer le type d'orientation pratiqué et apprécier son efficacité et non pas l'élève qui mène l'activité.

- Le type de pédagogie

Lefacteur type de pédagogie paraît également non pertinent pour la simple raison que seuls les pédagogues peuvent apprécier l'efficacité et l'efficience d'une approche pédagogique.

### **3-2-1-2 La variable dépendante (VD)**

L'élaboration du projet professionnel est la variable dépendante retenue dans la mesure où c'est elle qui est le problème de l'étude, c'est-à-dire qu'elle nous permettra de mesurer la réponse des participants. Elle repose principalement sur les référentiels des compétences et les référentiels des métiers.

Le référentiel des métiers décrit un métier et ses spécificités. Il décrit les conditions d'exercice d'un métier, la formation requise ou la filière appropriée pour l'exercer (les conditions d'accès à la formation et le contenu de la formation), et les compétences majeures du métier : les savoirs (les connaissances), les savoir-faire (aptitudes ou habiletés), les savoir-être (attitudes), les perspectives d'emploi et les perspectives d'évolution.

Un référentiel des compétences est un système de description des compétences exigées pour occuper un emploi déterminé. Dans le cadre pédagogique, un référentiel transpose au plan de la formation la liste des objectifs terminaux de la discipline. Ces objectifs correspondent aux différents types de connaissances (savoirs, savoir-faire, savoir-être) visées par la formation. C'est dire que le référentiel de compétences sert à lister et à décrire toutes les compétences qu'une formation, un enseignement ou un cours doit procurer aux apprenants.

### **3-2-2 Formulation des hypothèses de recherche**

Les quatre facteurs de la variable indépendante permettent de retenir quatre hypothèses de recherche.

Sur la base du premier facteur de la variable indépendante connaissance de soi, nous formulons l'hypothèse de recherche 1 :

**HR1** : la connaissance de soi détermine à l'élaboration du projet professionnel de l'élève.

Le deuxième facteur de la variable indépendante accompagnement a permis de formuler l'hypothèse de recherche 2 :

**HR2** : L'accompagnement détermine l'élaboration du projet professionnel de l'élève.

Le troisième facteur de la variable indépendante milieu social a permis de formuler l'hypothèse de recherche 3 :

**HR3** : Le milieu social détermine l'élaboration du projet professionnel de l'élève.

Le quatrième facteur de la variable indépendante connaissance de l'environnement politico-économique a permis de formuler l'hypothèse de recherche 4 :

**HR4** : La connaissance de l'environnement politico-économique détermine l'élaboration du projet professionnel de l'élève.

### **3-3 PRESENTATION ET DESCRIPTION DU SITE DE L'ETUDE**

Selon la Circulaire du 19 février 2001 du Ministre des Enseignements Secondaires, précisant les mécanismes de fonctionnement et les procédures d'orientation et de conseil des élèves, « l'orientation-conseil contribue à la maturation des choix de l'élève pour en faire un citoyen modèle, capable de développer des projets personnels, professionnels réalistes et cohérents ». Pour participer activement à cette tâche, le choix a été porté sur le lycée de Ngouso-Ngoulmekong, un établissement d'enseignement secondaire général public dont les missions sont contenues dans l'article 4 du décret n° 2001/04 du 24 novembre 2015 portant organisation des établissements scolaires :

- former les enfants et les adolescents en vue de leur épanouissement physique, intellectuel, civique et moral ;
- développer leurs capacités intellectuelles ;
- développer leur personnalité et les préparer à assumer leur citoyenneté ;
- faciliter leur intégration dans la vie sociale et professionnelle.

Cet établissement à cycle complet se situe dans l'arrondissement de Yaoundé V, département du Mfoundi, dans la Région du Centre. Il accueille chaque année plusieurs élèves

dont quatre cent trente (430) en classe de terminale en cette année scolaire 2015-2016, qui constituent notre population (4100 élèves dont 430 sont en classe terminale).

### 3-3-1 Justification du choix de la population

La classe terminale est une classe « palier d'orientation » c'est-à-dire une classe à l'issue de laquelle les élèves sont confrontés à un choix à faire concernant la suite de leur parcours académique. Ceux-ci se trouvent face à une prise de décision importante qui aura une incidence non seulement sur leur avenir professionnel, mais aussi sur leur vie entière. Face à ce carrefour de choix, les élèves devraient déjà en principe avoir élaboré des projets professionnels si l'on s'en tient à la théorie des aspirations professionnelles de Gottfredson.

Par ailleurs, le fort taux de chômage des jeunes (13% pour les sortants de l'enseignement supérieur) et la précarité des emplois sont autant d'éléments qui invitent les élèves à procéder à des choix judicieux qui tiennent compte des facteurs personnels, familiaux, économiques et politiques.

### 3-4 POPULATION DE L'ETUDE

La population de l'étude renvoie à l'ensemble des individus concernés par une étude donnée et interagissant dans le cadre de celle-ci. Elle représente de ce fait la population cible ou encore la population de référence. On l'appelle également « univers » selon Evola (2013 : 109) et elle représente « le nombre total des « unités » ou « individus » qui peuvent entrer dans le champ de l'enquête et parmi lesquels l'échantillon sera choisi. Dans le cas d'espèce, la population qui nous intéresse est constituée par l'ensemble des élèves des cinq classes de terminales, toutes séries confondues (A4 allemand, A4 espagnol, D, C), du lycée de Ngousso-Ngoulmekong.

**Tableau 1: Répartition de la population d'étude (Source : Nos enquêtes)**

Classes	Effectifs	pourcentage
TA4 allemande	74	17,20%
TA4 espagnole	86	20%
TC	69	16,05%
TD1	105	24,42%
TD2	96	22,33%
TOTAL	430	100%



### **3-4-1 Caractéristiques de la population**

Les quatre cent trente(430)élèves des cinq classes de terminales du lycée de Ngousso-Ngoulmekong, sont âgés de 16 à 25ans. Ils sont répartis dans quatre séries : deux séries littéraires (A4 Allemand, A4 Espagnol) et deux séries scientifiques (Mathématiques-Sciences de la Vie et de la Terre (D), Mathématiques-Physiques (C)). Le lycée de Ngousso-Ngoulmekong est situé dans une zone périphérique de Yaoundé, de ce fait, ses élèves viennent des milieuxde vie divers : urbain, semi-rural et rural.

### **3-4-2 Technique d'échantillonnage et échantillon**

La nature de la population détermine le type d'échantillonnage. La population de cette étude est homogène du point de vue de ses caractéristiques, par conséquent c'est la méthode du hasard qui est appropriée pour la constitution de l'échantillon.

Pour constituer un échantillon, nous avons fait usage du paradigme probabiliste qui consiste à sélectionner l'échantillon par tirage aléatoire dans la population-mère. En effet il existe deux paradigmes d'échantillonnage; la méthode probabiliste et la méthode non probabiliste. L'échantillonnage probabiliste entraîne la sélection d'un échantillon à partir d'une population, sélection qui repose sur le principe de la randomisation (la sélection au hasard ou aléatoire) ou la chance. Cette méthode a pour principale caractéristique le fait que la généralisation des résultats est très élevée pour la simple raison que l'échantillon est représentatif. Mais, il est plus complexe, prend plus de temps et est habituellement plus coûteux que l'échantillonnage non probabiliste. Toutefois, comme les unités de la population sont sélectionnées au hasard et qu'il est possible de calculer la probabilité d'inclusion de chaque unité dans l'échantillon, on peut, grâce à l'échantillonnage probabiliste, produire des estimations fiables, de même que des estimations de l'erreur d'échantillonnage et faire des inférences au sujet de la population

L'échantillonnage probabiliste est une méthode d'échantillonnage dite scientifique dont le processus de sélection d'échantillon offre une probabilité égale à tous les individus de la population d'être choisis (Albarello, 2003). Chaque individu statistique a exactement la même chance que les autres de participer à l'enquête.

#### **3-4-2-1 Technique d'échantillonnage : Échantillonnage proportionnel en grappes**

Plusieurs méthodes permettent de sélectionner un échantillon probabiliste. La méthode qu'on choisit dépend d'un certain nombre de facteurs, comme la base de sondage dont on dispose, la façon dont la population est distribuée, le coût du sondage des membres de la

population et la façon également dont le chercheur analysera les données. La caractéristique la plus importante dans un échantillon est la représentativité. « *La caractéristique essentielle qui procure à l'approche quantitative son originalité et sa spécificité est en effet sa représentativité par rapport à la population de référence* » d'après Albarello (2003 : 111). Pour qu'on puisse considérer qu'un échantillon est représentatif d'une population donnée, il doit posséder les caractéristiques suivantes :

- **Être d'une taille suffisante** : il est à noter que plus l'échantillon a une grande taille, plus il risque d'être représentatif. Par exemple, si la population est composée de 4000 éléments, un échantillon en contenant 35 est clairement de taille insuffisante.
- **Représenter la population le plus fidèlement possible** : Cela signifie que l'échantillon doit avoir presque les mêmes caractéristiques que la population. Par exemple, un échantillon devrait avoir une moyenne et un écart-type très semblables à ceux de la population.

La technique d'échantillonnage en grappes proportionnelles est celle retenue pour cette étude. Elle consiste à choisir des groupes plutôt que de choisir des unités statistiques isolées. Chaque grappe est choisie accidentellement ou par tirage aléatoire dans un premier temps, et dans un second temps, les individus y sont sélectionnés accidentellement ou par participation volontaire. Il est à noter par ailleurs qu'une grappe est un sous-ensemble non homogène de la population définie selon la proximité. Selon Ghiglione et Matalon (1985 : 35), « *L'existence de grappes permet de saisir des populations pour lesquelles il n'existe pas de base de sondage, mais qui font partie de grappes pour lesquelles il en existe une* ». Cette technique d'échantillonnage nous intéresse dans la mesure où, les classes constituent déjà des grappes.

Après le choix des classes comme grappes, identifier les individus qui s'y rattachent et procéder à un tirage au sort à l'intérieur de chaque grappe est la prochaine étape. Cette technique permettra de reproduire dans notre échantillon le poids respectif de chaque classe. Cette procédure permet également d'avoir une plus grande représentativité selon Ghiglione et Matalon (1985).

### **3-4-2-2 Constitution de l'échantillon de l'étude**

L'échantillon doit être une proportion représentative de la population cible de l'étude. A cet effet, Albarello (2003) souligne qu'avec une population subdivisée de manière naturelle

est, il est opportun de procéder par l'échantillonnage en grappes pour en tirer un échantillon représentatif de la population totale. Chaque classe de terminale constituant une grappe, les listes des élèves ont été utilisées comme base de sondage.

En référence au tableau de Krejcie et Morgan (1970) servant à déterminer la taille d'un échantillon, pour une population de 430 élèves, un ensemble de 210 élèves serait représentatif de la dite population. Pour tenir compte du poids des effectifs dans les différentes classes dans le cadre de l'échantillonnage en grappe proportionnel, un coefficient a été calculé, soit  $210 : 430 = 0,488$ . En multipliant ce coefficient par l'effectif de chaque classe, le nombre d'élèves par classe faisant partie de l'échantillon a été obtenu et représenté dans le tableau suivant :

**Tableau 2 : Répartition de l'échantillon par série et par sexe**

Classes	Filles	Garçons	Effectif retenu	pourcentage
TA4 allemande	18	18	36	17,10%
TA4 espagnole	20	22	42	20%
TC	17	19	36	16,20%
TD1	25	24	49	24,30%
TD2	23	24	47	22,40%
TOTAL	104	106	210	100%

### 3-4-3 Présentation de l'instrument de collecte des données

Les instruments de collecte de données diffèrent selon que l'on se trouve dans un prélèvement quantitatif ou dans un prélèvement qualitatif. Mais, le questionnaire est un instrument de mesure qualitatif et quantitatif. De ce fait, la méthode de collecte de données est le questionnaire. Il est défini par Ghiglione et Matalon (1978 : 98) comme « *un instrument standardisé à la fois dans le texte des questions et dans leur ordre* ». Il consiste à poser les questions ouvertes ou fermées claires sans aucune ambiguïté de telle sorte que le sujet sache exactement ce qu'on attend de lui afin d'y apporter une réponse.

#### 3-4-3-1 Justification du choix de l'instrument de collecte des données

Pour Albarello (2003 : 94), « *le questionnaire est le point d'arrivée d'une réflexion théorique, mais il est également le point de départ de l'observation empirique qui suit* ». C'est une technique directe d'investigation scientifique utilisée auprès d'individus permettant de les interroger de façon directive et de faire un prélèvement quantitatif en vue de trouver des relations mathématiques et de faire des comparaisons chiffrées. Il permet de collecter les

informations, de les regrouper, afin d'effectuer des analyses. Le questionnaire est choisi dans cette étude pour plusieurs raisons:

- il permet de vérifier nos hypothèses ;
- il permet de faire une exploitation statistique des données ;
- il semble adéquat pour collecter les données sur un nombre important de personnes ;
- il est la voie la plus crédible en termes d'honnêteté des répondants du fait de leur anonymat.

De plus, le questionnaire a pour principaux avantages d'être une technique peu coûteuse, rapide dans son exécution et applicable à un grand groupe. En outre, lorsqu'il s'administre de face en face, il permet un taux de récupération de 100 %. Le questionnaire permet de saisir les comportements non observables et offre la possibilité de comparer les résultats.

### **3-4-3-2 Présentation du questionnaire**

La structure du questionnaire a été conçue en tenant compte des variables de l'étude. Il s'articule autour des centres d'intérêts à aborder et à approfondir par le répondant.

Le questionnaire comporte quatre parties : la présentation du projet, l'identité du répondant, les items relatifs à la variable indépendante et les items relatifs à la variable dépendante. Pour le réaliser, les différents thèmes à aborderont servi de guide :

THEME 1 : L'identité du répondant

THEME 2 : La connaissance de soi

THEME 3 : L'accompagnement

THEME 4 : le milieu social

THEME 5 : La connaissance de l'environnement politico-économique

THEME 6 : Le référentiel de compétences

THEME 7 : Le référentiel de métiers

Le questionnaire est constitué de vingt et un (21) items. Il comprend majoritairement des questions fermées, c'est à dire celles dont le choix et la liberté de l'enquêté sont réduites et deux questions ouvertes.

S'agissant de la cotation, l'application de l'échelle de Likert à quatre niveaux a été adoptée. Il mesure l'approbation en termes de : tout à fait vrai, plutôt vrai, tout à fait faux, plutôt faux.

### **3-4-3-3 Pré-enquête et validation du questionnaire**

La pré-enquête de cette étude était la mise à l'épreuve de notre instrument de collecte de données. Ainsi, elle a porté sur des sujets appartenant à la population, mais pas à l'échantillon. Cette pré-enquête a eu lieu au Lycée de Ngousso-Ngoulmekong le 26 janvier 2016, auprès de trente (30) élèves volontaires. Il importe de dire que l'objectif recherché était seulement l'évaluation de cet instrument, c'est-à-dire la vérification de sa validité.

La pré-enquête est définie par Ghiglione et Matalon (1978) comme étant une série de vérifications empiriques ayant pour but de s'assurer que le questionnaire est bien applicable. Que ce dernier répond effectivement aux problèmes que se pose le chercheur. La pré-enquête consiste à éprouver sur un échantillon de petite taille l'instrument ou les instruments prévus pour l'enquête. Cette vérification empirique permet de s'assurer que les questions formulées ne prêtent pas à confusion, qu'elles sont bien comprises par tous les enquêtés et de la même façon. Par conséquent, elle permet d'évaluer la validité externe. Cette pré-enquête a permis de faire des corrections nécessaires dans le but de rendre plus compréhensible certaines questions et certains termes utilisés dans le questionnaire.

Le questionnaire a été construit à partir des variables des hypothèses de recherche en rapport avec les objectifs de l'étude afin de garantir la validité au niveau du contenu. En effet, il doit mesurer ce qu'il est censé mesurer dans le but d'assurer la validité interne.

### **3-4-3-4 Administration**

Le questionnaire a été administré au Lycée de Ngousso-Ngoulmekong les 28,29 janvier et 1<sup>er</sup> février 2016. Pour Albarello (2003), plusieurs modes de passation du questionnaire existent. Ainsi, un questionnaire peut être administré par voie postale, par voie téléphonique, via des relais mais aussi en face à face. La méthode d'administration du questionnaire choisie ici est celle de l'administration en face à face. Elle n'a pas rencontré de difficultés

particulières pour la simple raison que le chercheur est un personnel de cet établissement scolaire.

#### **3-4-3-5 Dépouillement**

Le dépouillement manuel a permis de constater que parmi les 210 questionnaires récupérés, 198 étaient bien remplis et 12 étaient incomplets.

Le tableau qui suit présente le récapitulatif des hypothèses, des variables, des indicateurs et des modalités.

**Tableau 3 : Présentation synoptique de l'opérationnalisation des hypothèses et des variables**

Thème	Question de recherche	Hypothèses	Variables	Indicateurs	Modalités
Pertinence de l'orientation-conseil et élaboration du projet professionnel dans l'enseignement secondaire : étude menée au lycée de Nguosso - Ngoulmekong	Quels critères d'orientation déterminent-ils de manière efficiente l'élaboration d'un projet professionnel de l'élève reposant sur les référentiels des compétences et sur les référentiels des métiers ?	<b>HG</b> : les critères d'orientation déterminent l'élaboration du projet professionnel de l'élève basée sur le référentiel de compétences et le référentiel des métiers	<b>VI</b> : Critères d'orientation	- Connaissance de soi - Accompagnement - Milieu social - Connaissance de l'environnement politico-économique	
			<b>VD</b> : projet professionnel	-Référentiel des métiers  -Référentiel des compétences	
		<b>HR1</b> : la connaissance de soi détermine à l'élaboration du projet professionnel de l'élève.	<b>VI</b> : connaissance de soi	- Sexe - Forces dans les disciplines - Faiblesses dans les disciplines - Intérêts professionnels	Tout à fait vrai Plutôt vrai Plutôt faux Tout à fait faux
			<b>VD</b> : projet professionnel	-Référentiel des métiers  -Référentiel des compétences	Tout à fait vrai Plutôt vrai Plutôt faux Tout à fait faux
		<b>HR2</b> : L'accompagnement détermine dans l'élaboration du projet	<b>VI</b> : Accompagnement	-Accompagnement psychopédagogique -Accompagnement pédagogique -Accompagnement parental	Tout à fait vrai Plutôt vrai Plutôt faux Tout à fait faux

		professionnelle de l'élève.	<b>VD</b> : projet professionnel	-Référentiel des métiers -Référentiel des compétences	Tout à fait vrai Plutôt vrai Plutôt faux Tout à fait faux
		<b>HR3</b> : La connaissance de l'environnement socioéconomique détermine l'élaboration du projet professionnel de l'élève.	<b>VI</b> : Milieu social	-Milieu de vie	Tout à fait vrai Plutôt vrai Plutôt faux Tout à fait faux
			<b>VD</b> : projet professionnel	-Référentiel des métiers -Référentiel des compétences	Tout à fait vrai Plutôt vrai Plutôt faux Tout à fait faux
		<b>HR4</b> : La connaissance de l'environnement sociopolitique détermine l'élaboration du projet professionnel de l'élève.	<b>VI</b> : Environnement politico-économique	-Filières de formation académique -filières de formation professionnelle -Secteurs d'activités classiques -Secteurs porteurs ou niches d'emploi -Projets structurants et agriculture de 2 <sup>nde</sup> génération -Politiques éducatives -Politiques d'insertion professionnelle	Tout à fait vrai Plutôt vrai Plutôt faux Tout à fait faux
			<b>VD</b> : projet professionnel	-Référentiel des métiers -Référentiel des compétences	Tout à fait vrai Plutôt vrai Plutôt faux Tout à fait faux



## CHAPITRE 4 :

### CADRE OPERATOIRE

Après la collecte et le traitement des données recueillies, il convient maintenant de présenter les résultats de la recherche, tout en les analysant. C'est de cela qu'il est question dans ce chapitre. L'exposition de la technique d'analyse des données sera suivie d'une représentation descriptive et qualitative : dans un premier temps les tris à plat et croisés des items relatifs à l'identification des participants et au sujet d'étude. Il est à noter que chacun de ces tableaux sera suivi d'un commentaire. Dans un second temps, il sera question du test des hypothèses de recherche.

#### 4-1 TECHNIQUE D'ANALYSE DES DONNEES

Albarelo (2003), précise que la force qui relie deux variables détermine la prédiction sur la base de leur relation. Ce travail se situe dans le cadre des études corrélationnelles dites simples qui déterminent le degré ou la force de la relation entre deux variables. Ainsi, la technique d'analyse des données est conséquente. Le choix d'une technique d'analyse des données n'est pas fortuit, il est fonction d'un certain nombre de conditions. L'analyse des données renvoyant elle-même au traitement des informations collectées. Ledit traitement permet de les croiser et d'établir les corrélations entre les variables au regard des hypothèses de recherche. L'analyse des données se fait à travers l'utilisation d'un test de signification statistique et de la mesure du degré de liaison devant permettre de prendre une décision statistique.

Au premier niveau d'analyse, nous utiliserons la statistique descriptive pour décrire, résumer de manière fiable et précise les informations en faisant usage des diagrammes (à barres et en secteurs) et en utilisant des tableaux.

Au second niveau, l'outil statistique retenu pour éprouver les hypothèses de recherche de cette étude est le « Test de corrélation » de Bravais Pearson. En effet, ce test «  *vise à établir le degré de relation qui existe entre deux variables au moins à partir du coefficient de corrélation ( $r_{BP}$ )* » (Ndié, 2008, P.65). Certes la relation réciproque entre les deux variables de chaque hypothèse ne permet pas d'établir une relation de causalité, mais il est question

dans cette partie de calculer le coefficient de corrélation de chaque hypothèse de recherche, afin de déterminer le sens et le degré de liaison entre les variables.

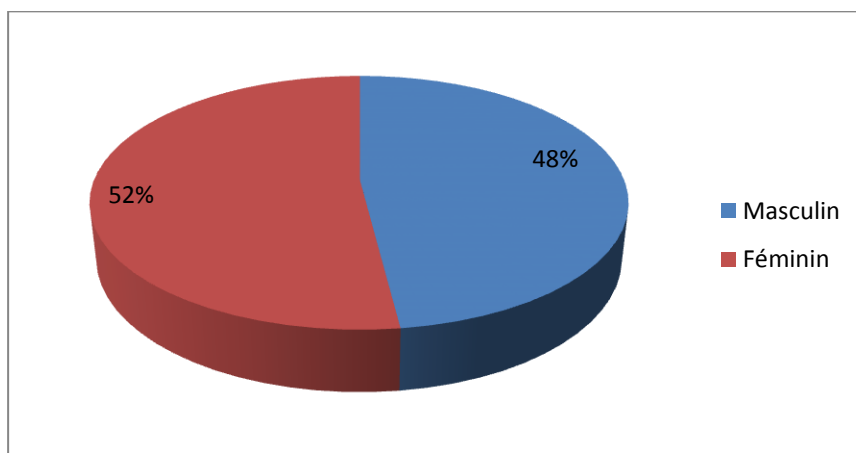
## 4-2 TRI A PLAT DES ITEMS SUR L'IDENTITE DES PARTICIPANTS

Il concerne les caractéristiques démographiques des participants. Il s'agit notamment de leur sexe, leur tranche d'âge, et leur série d'étude.

### 4-2-1 Sexe des participants

**Tableau 4 : Répartition des participants selon leur Sexe**

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Masculin	95	48,0	48,0	48,0
	Féminin	103	52,0	52,0	100,0
	Total	198	100,0	100,0	



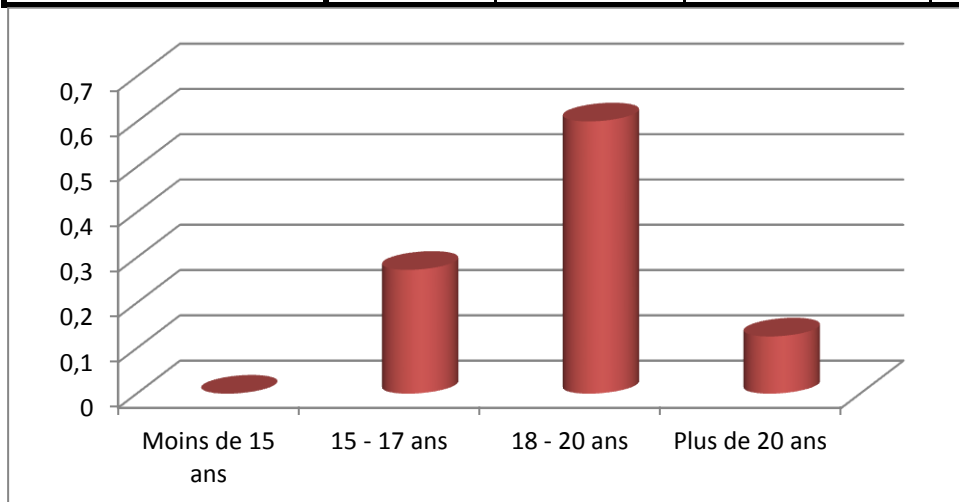
**Graphique 1 : Répartition des participants selon leur genre (sexe)**

Au regard du tableau et du graphique, il ressort que l'échantillon d'études est constitué de plus de la moitié des répondants (103, soit 52%) de sexe féminin et de 95 (soit 48%) de sexe masculin. Ce qui montre que la représentativité en termes de genre a été effectivement prise en compte dans cette recherche. Toutefois, ce taux élevé des participants de sexe féminin pourrait s'expliquer d'une part par une scolarisation de plus en plus croissante des filles ; d'autre part par une réduction significative de déperdition des élèves de sexe féminin.

#### 4-2-2 Age des participants

**Tableau 5 : Répartition des participants selon leur tranche d'âge**

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Moins de 15 ans	0	0,0	0,0	0,0
	15 - 17 ans	54	27,3	27,3	27,3
	18 - 20 ans	119	60,1	60,1	87,4
	Plus de 20 ans	25	12,6	12,6	100,0
	Total	198	100,0	100,0	



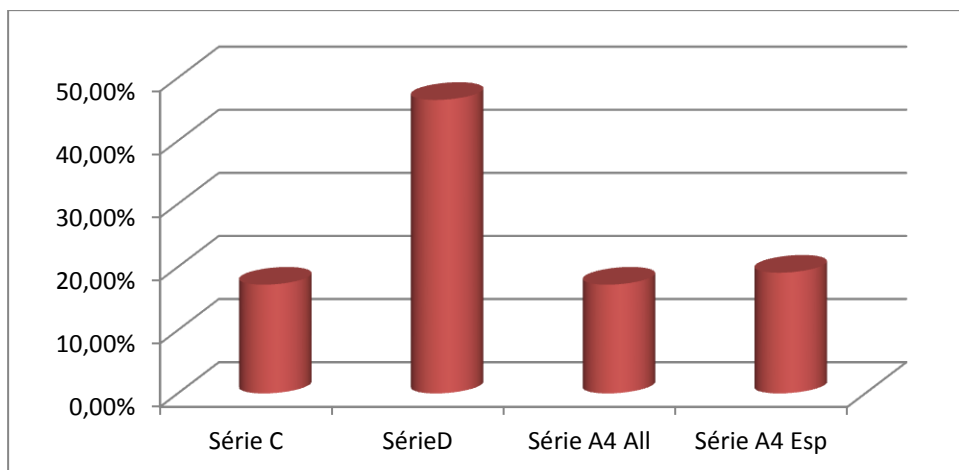
**Graphique 2 : Répartition des participants par rapport à leur âge**

Le tableau et le graphique ci-dessus montrent qu'aucun des participants n'est âgé de moins de 15 ans, 54 d'entre eux e plus de la moitié des participants (soit 27,3%) ont un âge qui se situe entre 15 et 17 ans. Plus de la moitié de ces participants (119, soit 60,1%) sont âgés de 18 à 20 ans et le reste (25, soit 12,6%) sont âgés de plus de 20 ans.

#### 4-2-3 Série d'étude des participants

**Tableau 6 : Répartition des participants selon leur série d'études**

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Série C	34	17,2	17,2	17,2
	Série D	92	46,5	46,5	63,7
	Série A4 Allemand	34	17,2	17,2	80,9
	Série A4 Espagnol	38	19,1	19,1	100,0
	Total	198	100,0	100,0	



**Graphique 3 :** Répartition des participants par rapport à leur série d'études

Les résultats du tableau et du graphique indiquent que, plus de la moitié des participants (126, soit 63,7%) sont inscrits dans les séries scientifiques (17,2% en C et 46,5% en D) et les 72 restant (36,3%) sont dans les séries littéraires (17,2% en A4 Allemand et 19,1% en A4 Espagnol). Ce résultat peut s'expliquer par l'intérêt de plus en plus croissant des filles dans des séries scientifiques.

### 4-3 LE TRI CROISE DES ITEMS SUR L'IDENTITÉ DES PARTICIPANTS

Les croisements dont il sera question dans cette partie concernent l'identité des participants. Il s'agit d'apprécier les proportions des sexes des participants selon leur âge, leur tranche d'âge et leur série d'études.

#### 4-3-1 Sexe X Tranche d'âge

**Tableau 7 :** Répartition des participants selon leur Sexe et leur tranche d'âge

		Vous appartenez à la tranche d'âge			Total
		15 - 17 ans	18 - 20 ans	Plus de 20 ans	
Sexe	Masculin	29	51	15	95
	Féminin	25	68	10	103
Total		54	119	25	198

Les résultats du tableau montrent que, des 95 participants de sexe masculin, plus de la moitié (51, soit 53,68%) sont âgés de 18 à 20 ans, plus du quart d'entre eux (29, soit 30,53%) appartiennent à la tranche d'âge 15-17 ans et les 15 restant (soit 15,79%) ont plus de 20 ans révolus. Pour ce qui est des 103 participants de sexe féminin, presque les deux tiers d'entre

eux (68, soit 66,02%) sont dans la tranche d'âge 18-20 ans, moins du quart (25, soit 24,27%) sont âgés de 17 ans au plus et les 10 restants (soit 9,71%) sont âgés de plus de 20 ans.

#### 4-3-2 Sexe X Série d'études

**Tableau 8 : Répartition des participants selon leur sexe et leur série d'études**

		Votre série d'études est				Total
		Série C	Série D	Série A4 Allemand	Série A4 Espagnol	
Sexe	Masculin	17	44	15	19	95
	Féminin	17	48	19	19	103
Total		34	92	34	38	198

Au regard des résultats du tableau, le nombre de participants de sexe masculin est le même que celui de sexe féminin (17) dans la série d'étude C. Il en est de même dans la série d'études A4 Espagnol, où ce nombre est de 19. Pour les séries d'études D et A4 Allemand, le nombre de participants de sexe masculin est légèrement supérieur à celui de sexe féminin (de l'ordre de 0,01%).

#### 4-3-3 Tranche d'âge X Série d'études

**Tableau 9 : Répartition des participants selon leur tranche d'âge et leur série d'études**

		Votre série d'études est				Total
		Série C	Série D	Série A4 Allemand	Série A4 Espagnol	
Vous appartenez à la tranche d'âge	15 - 17 ans	14	24	3	13	54
	18 - 20 ans	16	56	25	22	119
	Plus de 20 ans	4	12	6	3	25
Total		34	92	34	38	198

A la lumière des résultats ci-dessus, l'on relève que dans toutes les séries d'études, la plus grande partie des participants se situe dans la tranche d'âge 18-20 ans. A l'inverse, la plus petite quantité des participants dans les séries d'études C, D et A4 Espagnol est âgé de plus de 20 ans. Dans la série d'études A4 Allemand, seuls 3 de ses participants (soit 8, 82%) ont moins de 18 ans d'âge révolus.

#### 4-4 TRI A PLAT DES ITEMS DE LA VARIABLE INDEPENDANTE

La variable indépendante de l'étude est « **Critères d'orientation** ». Les items y relatifs sont respectivement issus des indicateurs que sont : connaissance de soi – accompagnement de l'élève - connaissance de l'environnement socio-économique - connaissance de l'environnement socio-politique.

#### 4-4-1 Connaissance de soi

Il est question ici de la connaissance des professions réservées ou non aux femmes ou aux hommes, de sa possibilité de choix, de ses forces et faiblesses parmi les différentes disciplines d'études et de ses intérêts professionnels.

##### 4-4-1-1 Existence des professions réservées spécifiquement à un sexe

**Tableau 10 : Répartition des participants selon la proposition « Il existe des professions spécifiquement masculines et spécifiquement féminines »**

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide Tout à fait vrai	47	23,7	23,7	23,7
Plutôt vrai	88	44,4	44,4	68,2
Plutôt faux	27	13,6	13,6	81,8
Tout à fait faux	36	18,2	18,2	100,0
Total	198	100,0	100,0	

Les résultats cumulés du tableau indiquent que plus des deux tiers des participants (135, soit 68,2%) ont déclaré qu'il existe des professions exclusivement réservées au sexe féminin et au sexe masculin. Par contre les 63 restants (31,8%) ne partagent pas cet avis.

##### 4-4-1-2 Convenance des professions aux sexes

**Tableau 11 : Répartition des participants selon la proposition « Toutes les professions conviennent aux deux sexes »**

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide Tout à fait vrai	44	22,2	22,2	22,2
Plutôt vrai	81	40,9	40,9	63,1
Plutôt Faux	45	22,7	22,7	85,9
Tout à fait faux	28	14,1	14,1	100,0
Total	198	100,0	100,0	

Les résultats cumulés du tableau laissent entrevoir que plus des deux tiers des participants (125, soit 63,1%) ont affirmé que toutes les professions conviennent aux deux sexes, alors que les 73 restants (soit 36,9%) ne sont pas du même avis.

#### 4-4-1-3 Possibilité de choix

**Tableau 12 : Répartition des participants selon la proposition « Dans l'avenir, j'accepterai exercer une profession spécifiquement réservée au sexe contraire au mien »**

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Tout à fait vrai	33	16,7	16,7
	Plutôt vrai	72	36,4	53,0
	Plutôt faux	46	23,2	76,3
	Tout à fait faux	47	23,7	100,0
	Total	198	100,0	100,0

A en croire les résultats cumulés du tableau ci-dessus, l'on retient que un peu plus de la moitié des participants (105, soit 53%) disent être capables d'exercer une profession spécifiquement réservée au sexe contraire au sien, tandis que les 93 autres (soit 47%) estiment ne pas être capable de le faire.

#### 4-4-1-4 Forces et faiblesses en mathématiques

**Tableau 13 : Répartition des participants selon la proposition « La discipline qui constitue ma force est les mathématiques »**

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	tout à fait vrai	37	18,7	18,7
	Plutôt vrai	77	38,9	57,6
	Plutôt faux	56	28,3	85,9
	Tout à fait faux	26	13,1	99,0
	Pas de réponse	2	1,0	100,0
Total	198	100,0	100,0	

La lecture des résultats cumulés du tableau montre que plus de la moitié des participants (114, soit 57%) ont affirmé que la discipline que constitue leur force est les mathématiques, un peu plus du tiers d'entre eux (82, soit 41,41%) ont déclaré que cette discipline est leur faiblesse. Les deux participants restants (2, soit 1%) sont restés indécis.

#### 4-4-1-5 Forces et faiblesses en Physiques

**Tableau 14 : Répartition des participants selon la proposition « La discipline qui constitue ma force est la physique »**

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Tout à fait vrai	24	12,1	12,1	12,1
	Plutôt vrai	59	29,8	29,8	41,9
	Plutôt faux	75	37,9	37,9	79,8
	Tout à fait faux	31	15,7	15,7	95,5
	Pas de réponse	9	4,5	4,5	100,0
	Total	198	100,0	100,0	

D'après les résultats cumulés du tableau, il apparaît que plus de la moitié des participants (106, soit 53, 53%) ont déclaré que la physique est la discipline qui constitue leur faiblesse, plus du tiers d'entre eux (83, soit 41,9%) pensent plutôt que cette discipline est leur force. Les participants restants (9, soit 4,5%) ne se sont pas prononcés.

#### 4-4-1-6 forces et faiblesses en SVT

**Tableau 15 : Répartition des participants selon la proposition « La discipline qui constitue ma force est la SVT »**

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Tout à fait vrai	40	20,2	20,2	20,2
	Plutôt vrai	81	40,9	40,9	61,1
	Plutôt faux	50	25,3	25,3	86,4
	Tout à fait faux	19	9,6	9,6	96,0
	Pas de réponse	8	4,0	4,0	100,0
	Total	198	100,0	100,0	

Les résultats cumulés du tableau montrent que un peu plus de la moitié des participants (121, soit 61,1%) ont dit que la SVT est la discipline qui constitue leur force, un peu plus du tiers d'entre eux (69, soit 38,84%), ont déclaré que cette discipline est plutôt leur faiblesse. Les huit participants restants (8, soit 4%) sont restés sans voix.



#### 4-4-1-7 Forces et faiblesses en Chimie

**Tableau 16 : Répartition des participants selon la proposition « La discipline qui constitue ma force est la chimie »**

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide				
Tout à fait vrai	64	32,3	32,3	32,3
Plutôt vrai	93	47,0	47,0	79,3
plutôt faux	24	12,1	12,1	91,4
Tout à fait faux	12	6,1	6,1	97,5
Pas de réponse	5	2,5	2,5	100,0
Total	198	100,0	100,0	

Au regard des résultats cumulés du tableau, il ressort que plus des trois quarts des participants (157, soit 79,3%) ont déclaré que la chimie est la discipline qui constitue leur force, alors que moins du cinquième d'entre eux (36, soit 18,18%) estiment que cette discipline constitue leur faiblesse. Les cinq participants restants (5, soit 2,5%) ne se sont pas prononcés.

#### 4-4-1-8 Forces et faiblesses en informatique

**Tableau 17 : Répartition des participants selon la proposition « La discipline qui constitue ma force est l'informatique »**

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide				
Tout à fait vrai	49	24,7	24,7	24,7
Plutôt vrai	91	46,0	46,0	70,7
Plutôt faux	45	22,7	22,7	93,4
Tout à fait faux	12	6,1	6,1	99,5
pas de réponse	1	,5	,5	100,0
Total	198	100,0	100,0	

Les résultats cumulés du tableau indiquent que un peu moins des deux tiers des participants (140, soit 70,70%) ont dit que l'informatique est la discipline qui constitue leur force, un peu plus du quart d'entre eux (57, soit 28,78%) pensent plutôt que cette discipline est leur faiblesse. Le seul participant restant (1, soit 0,5%) n'a rien dit.

#### 4-4-1-9 Fores et faiblesses en philosophie

**Tableau 18 : Répartition des participants selon la proposition « La discipline qui constitue ma force est la philosophie »**

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide				
Tout à fait vrai	16	8,1	8,1	8,1
Plutôt vrai	65	32,8	32,8	40,9
Plutôt faux	73	36,9	36,9	77,8
Tout à fait faux	40	20,2	20,2	98,0
Pas de réponse	4	2,0	2,0	100,0
Total	198	100,0	100,0	

A la lumière des résultats cumulés du tableau ci-dessus, il s'observe que plus de la moitié des participants (113, soit 57, 1%) ont affirmé que la philosophie est la discipline qui constitue leur faiblesse, alors qu'un peu plus du tiers d'entre eux (71, soit 40,9%) pensent que c'est cette discipline qui est leur force. Les quatre restants (4, soit 2%) soit restés dubitatifs.

#### 4-4-1-10 Forces et faiblesses en Littérature

**Tableau 19 : Répartition des participants selon la proposition « La discipline qui constitue ma force est la littérature »**

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide				
Tout à fait vrai	36	18,2	18,2	18,2
Plutôt vrai	96	48,5	48,5	66,7
Plutôt faux	45	22,7	22,7	89,4
Tout à fait faux	14	7,1	7,1	96,5
Pas de réponse	7	3,5	3,5	100,0
Total	198	100,0	100,0	

Les résultats cumulés du tableau ci-dessus montrent que près des trois quarts des participants (132, soit 66,7%) ont estimé que la littérature est la discipline qui constitue leur force, pendant que un peu plus du quart d'entre eux (59, soit 29, 79%) se sont dit que cette discipline est plutôt une faiblesse pour eux. Les sept autres restants (7, soit 3,5%) sont restés indécis.

#### 4-4-1-11 Forces et faiblesses en Langue française

**Tableau 20 : Répartition des participants selon la proposition « La discipline qui constitue ma force est la langue française »**

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide Tout à fait vrai	29	14,6	14,6	14,6
Plutôt vrai	84	42,4	42,4	57,1
Plutôt faux	60	30,3	30,3	87,4
Tout à fait faux	20	10,1	10,1	97,5
Pas de réponse	5	2,5	2,5	100,0
Total	198	100,0	100,0	

Au regard des résultats cumulés du tableau ci-dessus, il ressort que plus de la moitié des participants (113, soit 57, 10%) ont estimé que la Langue française est la discipline qui constitue leur force, alors que presque deux cinquième d'entre eux (80, soit 40, 40%) ont dit que cette discipline constitue plutôt leur faiblesse. Les cinq participants restants (5, soit 2,5%) sont restés sans voix.

#### 4-4-1-12 Forces et faiblesses en Langue anglaise

**Tableau 21 : Répartition des participants selon la proposition « La discipline qui constitue ma force est la langue anglaise »**

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide Tout à fait vrai	51	25,8	25,8	25,8
Plutôt vrai	73	36,9	36,9	62,6
Plutôt faux	53	26,8	26,8	89,4
Tout à fait faux	17	8,6	8,6	98,0
Pas de réponse	4	2,0	2,0	100,0
Total	198	100,0	100,0	

Les résultats cumulés du tableau ci-dessus révèlent que près des trois cinquièmes des participants (124, soit 62%) ont déclaré que la Langue anglaise constitue leur force, tandis que plus du tiers d'entre eux (60, soit 45,40%) estiment que cette discipline est plutôt leur faiblesse. Les autres participants (4, soit 2%) ne se sont pas prononcés.

#### 4-4-1-13 Forces et faiblesses en deuxième langue (Allemand/Espagnol)

**Tableau 22 : Répartition des participants selon la proposition « La discipline qui constitue ma force est la langue Allemand/Espagnol**

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Tout à fait vrai	17	23,61	23,61	23,61
	Plutôt vrai	31	43,05	43,05	66,66
	Plutôt faux	17	23,61	23,61	90,27
	Tout à fait faux	5	6,94	6,94	97,21
	Pas de réponse	2	2,79	2,79	100,0
	Total	72	100,0	100,0	

A la lumière des résultats cumulés ci-dessus, il ressort que, pour les 72 participants concernés par cet item, deux tiers d'entre eux (48, soit 66, 66%) estiment que la deuxième langue (Allemand/Espagnol) constitue leur force et moins du tiers (22, soit 30, 55%) pensent que cette discipline est leur faiblesse. Les deux participants restants (2, soit 2, 79%) ne se sont pas prononcés.

#### 4-4-1-14 Forces et faiblesses en Histoire

**Tableau 23 : Répartition des participants selon la proposition « La discipline qui constitue ma force est l'histoire »**

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Tout à fait vrai	48	24,2	24,2	24,2
	Plutôt vrai	113	57,1	57,1	81,3
	Plutôt faux	27	13,6	13,6	94,9
	Tout à fait faux	7	3,5	3,5	98,5
	Pas de réponse	3	1,5	1,5	100,0
	Total	198	100,0	100,0	

A l'observation des résultats cumulés du tableau ci-dessus, l'on relève que l'essentiel des participants (161, soit 81,3%) ont affirmé que l'Histoire est la discipline qui constitue leur force, tandis que moins du cinquième d'entre eux (34, soit 17,1%) ont déclaré que cette discipline est plutôt une faiblesse pour eux. Les trois participants restant (3, soit 1,5 %) sont restés sans voix.

#### 4-4-1-15 Forces et faiblesses en Géographie

**Tableau 24 : Répartition des participants selon la proposition « La discipline qui constitue ma force est la géographie »**

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide				
Tout à fait vrai	62	31,3	31,3	31,3
Plutôt vrai	111	56,1	56,1	87,4
Plutôt faux	19	9,6	9,6	97,0
Tout à fait faux	4	2,0	2,0	99,0
Pas de réponse	2	1,0	1,0	100,0
Total	198	100,0	100,0	

A la lumière des résultats cumulés du tableau ci-dessus, l'on relève que plus de quatre cinquième des participants (173, soit 87,4%) ont argué que la géographie est la discipline qui constitue leur force, alors que moins du huitième d'entre eux (23, soit 11,60%) ont déclaré que cette discipline est leur faiblesse. Les deux participants restants (2, soit 1%) sont restés indécis.

#### 4-4-1-16 Forces et faiblesses en ECM

**Tableau 25 : Répartition des participants selon la proposition « La discipline qui constitue ma force est l'ECM »**

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide				
Tout à fait vrai	68	34,3	34,3	34,3
Plutôt vrai	96	48,5	48,5	82,8
Plutôt faux	28	14,1	14,1	97,0
Tout à fait faux	3	1,5	1,5	98,5
Pas de réponse	3	1,5	1,5	100,0
Total	198	100,0	100,0	

Les résultats cumulés du tableau ci-dessus montrent que près de cinq sixièmes des participants (164, soit 82,8%) ont déclaré que l'ECM est la discipline qui constitue leur force, alors que moins du sixième d'entre eux (31, soit 15,5%) ont affirmé que cette discipline est leur faiblesse. Les trois participants restants (, soit 1,5%) n'ont pas été précis.

#### 4-4-1-17 Forces et faiblesses en EPS

**Tableau 26 : Répartition des participants selon la proposition « La discipline qui constitue ma force est l'EPS »**

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide Tout à fait vrai	103	52,0	52,0	52,0
Plutôt vrai	67	33,8	33,8	85,9
Plutôt faux	20	10,1	10,1	96,0
Tout à fait faux	4	2,0	2,0	98,0
Pas de réponse	4	2,0	2,0	100,0
Total	198	100,0	100,0	

Au regard des résultats cumulés du tableau ci-dessus, il ressort que l'écrasante majorité des participants (170, soit 85,90%) ont affirmé que l'EPS est la discipline qui constitue leur force, tandis que vingt-quatre seulement d'entre eux (24, soit 12,1%) ont reconnu que cette discipline constitue leur faiblesse. Les quatre participants restants (4, soit 2%) sont restés indécis.

#### 4-4-1-18 Intérêt sur le prestige social

**Tableau 27 : Répartition des participants selon la proposition « Ce qui m'intéresse le plus dans le choix de ma profession d'avenir c'est le prestige social »**

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide Tout à fait vrai	74	37,4	37,4	37,4
plutôt vrai	85	42,9	42,9	80,3
Plutôt faux	20	10,1	10,1	90,4
Tout à fait faux	16	8,1	8,1	98,5
Pas de réponse	3	1,5	1,5	100,0
Total	198	100,0	100,0	

Les résultats cumulés du tableau montrent que plus de quatre cinquième des participants (159, soit 80,3%) ont déclaré que ce qui les intéresse le plus dans le choix de leur profession d'avenir c'est le prestige social, tandis que moins du cinquième seulement d'entre eux (36, soit 9,6%) estiment que le prestige social n'est pas leur premier centre d'intérêt. Les trois participants restant (3, soit 1,5%) n'ont pas eu d'avis tranché.

#### 4-4-1-19 Intérêt sur le salaire

**Tableau 28 : Répartition des participants selon la proposition « Ce qui m'intéresse le plus dans le choix de ma profession d'avenir c'est le salaire »**

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide Tout à fait vrai	102	51,5	51,5	51,5
Plutôt vrai	67	33,8	33,8	85,4
Plutôt faux	9	4,5	4,5	89,9
Tout à fait faux	17	8,6	8,6	98,5
Pas de réponse	3	1,5	1,5	100,0
Total	198	100,0	100,0	

Au regard des résultats cumulés du tableau ci-dessus, l'on relève que plus de cinq sixième des participants (169, soit 85,4%) ont affirmé que ce qui les intéresse le plus dans le choix de leur profession d'avenir c'est le salaire, pendant que moins du sixième seulement d'entre eux (26, soit 13,1%) estiment que le salaire n'est pas leur premier souci dans le choix de leur profession d'avenir. Les trois participants restant (3, soit 1,5%) sont restés indécis.

#### 4-4-1-20 Intérêt sur pouvoir (autorité)

**Tableau 29 : Répartition des participants selon la proposition « Ce qui m'intéresse le plus dans le choix de ma profession d'avenir c'est le pouvoir (autorité) »**

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide Tout à fait vrai	29	14,6	14,6	14,6
Plutôt vrai	66	33,3	33,3	48,0
Plutôt faux	48	24,2	24,2	72,2
Tout à fait faux	51	25,8	25,8	98,0
pas de réponse	4	2,0	2,0	100,0
Total	198	100,0	100,0	

Les résultats du tableau montrent que les avis des participants sont partagés sur cette question. Car, les proportions des positions sont proches l'une de l'autre : ceux qui ont dit que le pouvoir (autorité) est leur premier intérêt dans le processus de choix de leur profession d'avenir sont au nombre de 95 (soit 48%) et ce qui ont déclaré que ce n'est pas le pouvoir (autorité) qui est leur souci premier sont au nombre de 99 (soit 50%). Les quatre autres participants (4, soit 2%) sont restés sans voix.

#### 4-4-2 Accompagnement de l'élève

Il est question ici de l'assistance des jeunes dans la construction de leur projet professionnel, respectivement par les Conseillers d'Orientation (CO), les autres professionnels du conseil et de l'information, le professeur principal, les autres enseignants, les parents, les autres membres de la famille.

##### 4-4-2-1 Assistance par un Conseiller d'Orientation (CO)

**Tableau 30 : Répartition des participants selon la proposition « Dans la construction de mes projets d'avenir, je suis assisté d'un conseiller d'orientation »**

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide				
Tout à fait vrai	38	19,2	19,2	19,2
Plutôt vrai	50	25,3	25,3	44,4
Plutôt faux	32	16,2	16,2	60,6
tout à fait faux	76	38,4	38,4	99,0
pas de réponse	2	1,0	1,0	100,0
Total	198	100,0	100,0	

La lecture des résultats cumulés du tableau laisse comprendre que résultat plus de la moitié des participants (108, soit 54, 54%) ont affirmé qu'ils ne se font pas assistés par un conseiller d'Orientation dans le processus de construction de leur projet professionnel, contre quatre vingt huit d'entre eux (88, soit 44,4%) qui déclarent le contraire. Les deux participants restant (2, soit 1%) ne se sont pas prononcés.

##### 4-4-2-2 Assistance par un autre professionnel du conseil et de l'information

**Tableau 31 : Répartition des participants selon la proposition « Dans la construction de mes projets d'avenir, je suis assisté d'un autre professionnel du conseil et de l'information »**

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide				
Tout à fait vrai	12	6,1	6,1	6,1
Plutôt vrai	44	22,2	22,2	28,3
Plutôt faux	42	21,2	21,2	49,5
Tout à fait faux	94	47,5	47,5	97,0
Pas de réponse	6	3,0	3,0	100,0
Total	198	100,0	100,0	



Au regard des résultats cumulés du tableau ci-dessus, l'on note que plus des deux tiers des participants (136, soit 68,68%) ont déclaré qu'ils ne sont pas assistés par un autre professionnel du conseil et de l'orientation, dans la construction de leur projet professionnel, contrairement à un peu plus du quart d'entre eux (56, soit 28, 3%) qui ont dit le contraire. Les six participants restant (6, soit 3%) sont restés sans voix.

#### 4-4-2-3 Assistance par le professeur principal

**Tableau 32 : Répartition des participants selon la proposition « Dans la construction de mes projets d'avenir, je suis assisté du professeur principal »**

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Tout à fait vrai	19	9,6	9,6	9,6
	Plutôt vrai	37	18,7	18,7	28,3
	plutôt faux	44	22,2	22,2	50,5
	Tout à fait faux	92	46,5	46,5	97,0
	Pas de réponse	6	3,0	3,0	100,0
	Total	198	100,0	100,0	

Au regard des résultats cumulés du tableau ci-dessus, l'on note que plus des deux tiers des participants (136, soit 68,68%) ont déclaré qu'ils ne sont pas assistés par leur professeur principal, dans la construction de leur projet professionnel, contrairement à un peu plus du quart d'entre eux (56, soit 28, 3%) qui ont dit le contraire. Les six participants restant (6, soit 3%) sont restés sans voix.

#### 4-4-2-4 Assistance par les autres enseignants

**Tableau 33 : Répartition des participants selon la proposition « Dans la construction de mes projets d'avenir, je suis assisté des autres enseignants »**

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Tout à fait vrai	38	19,2	19,2	19,2
	Plutôt vrai	54	27,3	27,3	46,5
	Plutôt faux	36	18,2	18,2	64,6
	Tout à fait faux	65	32,8	32,8	97,4
	Pas de réponse	5	2,6	2,6	100,0
	Total	198	100,0	100,0	

La lecture des résultats cumulés du tableau ci-dessus révèle que plus de la moitié des participants (101, soit 51%) ont affirmé qu'ils ne sont pas assistés par d'autres enseignants

dans le processus de construction de leur projet professionnel, à l'opposé d'un peu moins de cette proportion (92, soit 46,5%) qui disent le contraire. Les cinq participants restant (5, soit 2.6%) sont restés sans réponse.

#### 4-4-2-5 Assistance par les parents/tuteurs

**Tableau 34 : Répartition des participants selon la proposition « Dans la construction de mes projets d'avenir, je suis assisté de mes parents / tuteurs »**

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Tout à fait vrai	16	8,1	8,1	8,1
	Plutôt vrai	49	24,7	24,7	32,8
	Plutôt faux	13	6,6	6,6	39,4
	Tout à fait faux	118	59,6	59,6	99,0
	pas de réponse	2	1,0	1,0	100,0
	Total	198	100,0	100,0	

Au regard des résultats cumulés du tableau ci-dessus, il apparaît que deux tiers des participants (131, soit 66, 16%) ont dit que leurs parents ne les assistent pas dans la construction de leur projet professionnel. A l'opposé, un peu moins du tiers d'entre eux (65, soit 32,8%) ont affirmé que leurs parents les assistent dans cette œuvre. Les deux participants restants (2, soit 1%) sont restés indécis.

#### 4-4-2-6 Assistance par les autres membres de la famille ou proche

**Tableau 35 : Répartition des participants selon la proposition « Dans la construction de mes projets d'avenir, je suis assisté des autres membres de la famille ou proches »**

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Tout à fait vrai	21	10,6	10,6	10,6
	Plutôt vrai	57	28,8	28,8	39,4
	Plutôt faux	88	44,4	44,4	83,8
	Tout à fait faux	31	15,7	15,7	99,5
	Pas de réponse	1	,5	,5	100,0
	Total	198	100,0	100,0	

A la lumière des résultats cumulés du tableau ci-dessus, l'on peut retenir que plus de la moitié des participants (119, soit 60,10%) ont affirmé que leurs parents (ou proches) ne les assistent pas dans la construction de leur projet professionnel. En revanche, un peu plus du tiers d'entre

eux (79, soit 39,4%) ont dit le contraire. Le seul participant restant (1, soit 0,5%) est resté sans voix.

#### 4-4-3 Milieu de vie

Il est question ici des milieux de vie des participants caractérisés par les activités économiques menées dans tels que le commerce et l'agropastoral.

##### 4-4-3-1 Milieu de vie rural

**Tableau 36 : Répartition des participants selon la proposition « Les activités menées dans mon milieu de vie sont agropastorales »**

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Tout à fait vrai	35	17,7	17,7	17,7
	Plutôt vrai	68	34,3	34,3	52,0
	Plutôt faux	38	19,2	19,2	71,2
	Tout à fait faux	55	27,8	27,8	99,0
	Pas de réponse	2	1,0	1,0	100,0
	Total	198	100,0	100,0	

Les résultats cumulés du tableau ci-dessus montrent que plus de la moitié des participants (103, soit 52%) ont affirmé que les activités menées dans leur milieu de vie sont agropastorales, pendant que un peu moins de cette proportion (93, soit 47%) ont réfuté cette assertion. Les deux participants restant (2, soit 1%) sont restés sans voix.

##### 4-4-3-2 Milieu de vie semi-urbain

**Tableau 37 : Répartition des participants selon la proposition « Les activités menées dans mon milieu de vie sont les petites activités commerciales »**

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Tout à fait vrai	110	55,6	55,6	55,6
	Plutôt vrai	38	19,2	19,2	74,7
	Plutôt faux	18	9,1	9,1	83,8
	Tout à fait faux	31	15,7	15,7	99,5
	Pas de réponse	1	,5	,5	100,0
	Total	198	100,0	100,0	

Au regard des résultats cumulés du tableau ci-dessus, il ressort que trois quarts des participants (148, soit 74,70%) ont affirmé que le petit commerce est l'activité économique le

plus pratiqué dans son milieu de vie, tandis que près du quart d'entre eux (49, soit 24,8%) n'ont pas été de cet avis. Le participant restant (1, soit 0,5%) ne s'est pas prononcé.

#### 4-4-3-3 Milieu de vie urbain

**Tableau 38 : Répartition des participants selon la proposition « Les activités menées dans mon milieu de vie sont les grandes activités commerciales »**

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Tout à fait vrai	26	13,1	13,1	13,1
	Plutôt vrai	50	25,3	25,3	38,4
	Plutôt faux	48	24,2	24,2	62,6
	Tout à fait faux	72	36,4	36,4	99,0
	Pas de réponse	2	1,0	1,0	100,0
	Total	198	100,0	100,0	

Les résultats cumulés du tableau montrent que plus de la moitié des participants (120, soit 60, 60%) ont déclaré que les grandes surfaces ne sont pas les activités commerciales dans leur milieu de vie, alors qu'un peu plus du quart d'entre eux (76, soit 38,4%) n'ont pas partagé cet avis. Les participants restant (2, soit 1%) n'ont pas pris position.

#### 4-4-4 Connaissance de l'environnement politico-économique

Il s'agit ici d'abord de la connaissance des secteurs d'activités économiques pouvant influencer le choix professionnel des participants, ensuite celle des projets de formation professionnels mis en place par l'Etat camerounais.

##### 4-4-4-1 Choix professionnel et secteurs d'activités classiques

**Tableau 39 : Répartition des participants selon la proposition « Le choix de la profession que j'aimerais exercer plus tard ne tient compte que des secteurs d'activités classiques »**

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Tout à fait vrai	68	34,3	34,3	34,3
	Plutôt vrai	59	29,8	29,8	64,1
	Plutôt faux	38	19,2	19,2	83,3
	Tout à fait faux	28	14,1	14,1	97,5
	Pas de réponse	5	2,5	2,5	100,0
	Total	198	100,0	100,0	

Au regard des résultats du tableau ci-dessus, il ressort que plus de trois cinquième des participants (127, soit 64,1%) ont estimé que le choix de leur profession d'avenir ne porte que sur les filières d'activité classiques, alors que le tiers d'entre eux (66, soit 33,3%) ne sont pas de cet avis. Les cinq participants restant (5, soit 2,5%) sont restés indécis.

#### 4-4-4-2 Choix professionnel et secteurs porteurs

**Tableau 40 : Répartition des participants selon la proposition « Le choix de la profession que j'aimerais exercer plus tard tient surtout compte des secteurs porteurs »**

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Tout à fait vrai	44	22,2	22,2	22,2
	Plutôt vrai	55	27,8	27,8	50,0
	Plutôt faux	44	22,2	22,2	72,2
	Tout à fait faux	55	27,8	27,8	100,0
	Total	198	100,0	100,0	

Les résultats cumulés du tableau montrent que les participants ont coupé la poire en deux. Car, la moitié des participants (99, soit 50%) a déclaré qu'ils tiennent surtout compte des secteurs porteurs, dans le processus de leur choix professionnel et l'autre moitié n'a pas partagé cet avis.

#### 4-4-4-3 Choix professionnel et Projets structurants et Agriculture de seconde génération

**Tableau 41 : Répartition des participants selon la proposition « Le choix de la profession que j'aimerais exercer plus tard tient compte des projets structurants au Cameroun »**

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Tout à fait vrai	35	17,7	17,7	17,7
	Plutôt vrai	63	31,8	31,8	49,5
	Plutôt faux	37	18,7	18,7	68,2
	Tout à fait faux	62	31,3	31,3	99,5
	Pas de réponse	1	0,5	0,5	100,0
	Total	198	100,0	100,0	

A la lumière des résultats cumulés du tableau, il ressort que la moitié des participants (99, soit 50%) ont estimé que dans le processus de leur choix professionnel, ils tiennent surtout compte

des projets structurants au Cameroun. Un moins de cette proportion (98, soit 49,5%) sont d'avis contraire. Le seul participant restant (1, soit 0,5%) est resté indécis.

#### 4-4-4-4 Connaissance des projets de l'Etat camerounais en matière d'éducation, de formation et d'emploi

**Tableau 42 : Répartition des participants selon la proposition : « Je connais les projets de l'Etat camerounais en matière de l'éducation et de la formation »**

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide Tout à fait vrai	20	10,1	10,1	10,1
Plutôt vrai	64	32,3	32,3	42,4
Plutôt faux	42	21,2	21,2	63,6
tout à fait faux	64	32,3	32,3	96,0
Pas de réponse	8	4,0	4,0	100,0
Total	198	100,0	100,0	

La lecture des résultats cumulés du tableau révèle qu'un peu plus de la moitié des participants (106, soit 53,5%) ont affirmé qu'ils ne connaissent pas les projets de l'Etat du Cameroun en matière d'éducation, de la formation et d'emploi, tandis que près des deux cinquièmes d'entre eux (84, soit 42,40%) sont d'avis contraire. Les huit participants restants (8, soit 4%) sont restés sans voix.

#### 4-5 TRI A PLAT DES ITEMS DE LA VARIABLE DEPENDANTE

La variable dépendante de l'étude est « **Elaboration du projet professionnel** ». Les items y relatifs, issus des indicateurs sont respectivement la connaissance des compétences académiques et techniques, la connaissance des conditions d'exercice de la profession, des perspectives d'emploi et de celles d'évolution dans la profession.

#### 4-5-1 Connaissance des compétences académiques

**Tableau 43 : Répartition des participants selon la proposition « pour l'élaboration de mon projet professionnel je dois connaître les compétences académiques liées à cette profession »**

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Tout à fait vrai	51	25,8	25,8	25,8
	Plutôt vrai	86	43,4	43,4	69,2
	Plutôt faux	33	16,7	16,7	85,9
	Tout à fait faux	26	13,1	13,1	99,0
	Pas de réponse	2	1,0	1,0	100,0
	Total	198	100,0	100,0	

Les résultats du tableau montrent que plus de deux tiers des participants (137, soit 69, 20%) ont approuvé que pour élaborer son projet profession, il faut connaître les compétences académiques liées à cette profession, alors que moins du tiers d'entre eux (59, soit 29,8%) n'ont pas partagé cette assertion. Les deux participants restant (2, soit 1%) sont restés neutres.

#### 4-5-2 Connaissance des compétences techniques

**Tableau 44 : Répartition des participants selon la proposition « pour l'élaboration de mon projet professionnel, je dois connaître les compétences techniques liées à cette profession »**

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Tout à fait vrai	62	31,3	31,3	31,3
	Plutôt vrai	71	35,9	35,9	67,2
	Plutôt faux	38	19,2	19,2	86,4
	tout à fait faux	24	12,1	12,1	98,5
	Pas de réponse	3	1,5	1,5	100,0
	Total	198	100,0	100,0	

Au regard des résultats du tableau l'on note que plus de deux tiers des participants (133, soit 67,20%) ont approuvé que pour élaborer son projet profession, il faut connaître les compétences techniques liées à cette profession, alors que près du tiers d'entre eux (62, soit 31,3%) n'ont pas partagé cette assertion. Les trois participants restant (3, soit 1,5%) sont restés sans voix.

#### 4-5-3 Connaissance des conditions d'exercice de la profession

**Tableau 45 : Répartition des participants selon la proposition « pour l'élaboration de mon projet professionnel je dois connaître les conditions d'exercice de cette profession »**

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide				
Tout à fait vrai	35	17,7	17,7	17,7
Plutôt vrai	57	28,8	28,8	46,5
Plutôt faux	60	30,3	30,3	76,8
Tout à fait faux	44	22,2	22,2	99,0
Pas de réponse	2	1,0	1,0	100,0
Total	198	100,0	100,0	

Les résultats du tableau indiquent que plus de la moitié des participants (104, soit 52,5%) ont rejeté le fait de connaître les conditions d'exercice de sa profession d'avenir, afin d'élaborer le projet y relatif, pendant qu'un peu moins de la moitié d'entre eux (92, soit 46,5%) été d'accord de ce fait. Les deux autres participants (2, soit 1%) sont restés indécis.

#### 4-5-4 Connaissance des attitudes correspondant à la profession

**Tableau 46 : Répartition des participants selon la proposition « Pour l'élaboration de mon projet professionnel, je dois connaître les attitudes correspondant à cette profession »**

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide				
Tout à fait vrai	40	20,2	20,2	20,2
Plutôt vrai	82	41,4	41,4	61,6
Plutôt faux	39	19,7	19,7	81,3
Tout à fait faux	35	17,7	17,7	99,0
Pas de réponse	2	1,0	1,0	100,0
Total	198	100,0	100,0	

A partir des résultats du tableau ci-dessus, l'on peut comprendre que plus de trois cinquième des participants (122, soit 61,6%) ont acquiescé le fait de connaître les comportements correspondant à sa profession d'avenir, afin d'élaborer son projet professionnel. Par contre, un peu plus du tiers d'entre eux (74, soit 37,4%) ont rejeté ce fait. Les deux participants restant (2, soit 1%) n'ont pas eu d'avis à propos.



#### 4-5-5 Connaissance des perspectives d'emploi dans la profession

**Tableau 47 : Répartition des participants selon la proposition « Pour l'élaboration du projet de ma profession d'avenir, je dois connaître les perspectives d'emploi dans cette profession »**

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Tout à fait vrai	18	9,1	9,1	9,1
	Plutôt vrai	52	26,3	26,3	35,4
	Plutôt faux	60	30,3	30,3	65,7
	Tout à fait faux	66	33,3	33,3	99,0
	Pas de réponse	2	1,0	1,0	100,0
	Total	198	100,0	100,0	

En analysant les résultats du tableau, il revient que plus de trois cinquième des participants (126, soit 63,6%) ont réfuté le fait de connaître les perspectives d'emploi dans leur profession d'avenir, afin d'élaborer leur projet professionnel. En revanche, environ le tiers d'entre eux (70, soit 35,4%) ont approuvé ce fait. Les deux participants restant (2, soit 1%) ne se sont pas prononcés.

#### 4-5-6 Connaissance des perspectives d'évolution dans la profession

**Tableau 48 : Répartition des participants selon la proposition « Pour l'élaboration de mon projet professionnel, je dois connaître les perspectives d'évolution dans cette profession ».**

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Tout à fait vrai	51	25,8	25,8	25,8
	Plutôt vrai	71	35,9	35,9	61,6
	Plutôt faux	49	24,7	24,7	86,4
	Tout à fait faux	26	13,1	13,1	99,5
	Pas de réponse	1	,5	,5	100,0
	Total	198	100,0	100,0	

A l'observation des résultats du tableau ci-dessus, l'on peut retenir que plus de trois cinquième des participants (122, soit 61,6%) ont consenti sur le fait de connaître les perspectives d'évolution dans sa profession d'avenir, afin d'élaborer son projet professionnel. Par contre, un peu plus du tiers d'entre eux (75, soit 37,8%) ont rejeté ce fait. Le participant restant (1, soit 0,5%) n'a pas répondu.

#### **4-6 LE TEST DES HYPOTHESES**

L'outil statistique retenu pour éprouver les hypothèses de recherche de cette étude est le « Test de corrélation » de Bravais Pearson. En effet, ce test «  *vise à établir le degré de relation qui existe entre deux variables au moins à partir du coefficient de corrélation ( $r_{BP}$ )* » (Ndié, 2008, P.65). Certes la relation réciproque entre les deux variables de chaque hypothèse ne permet pas d'établir une relation de causalité, mais il est question dans cette partie de calculer le coefficient de corrélation de chaque hypothèse de recherche, afin de déterminer le sens et le degré de liaison entre les variables. Le traitement des données du terrain n'ayant pas été fait manuellement, les quatre (04) hypothèses de recherche de l'étude seront testées à partir de leurs indicateurs, le coefficient de corrélation calculé pour chaque hypothèse est alors partiel.

##### **4-6-1 Test de l'hypothèse de recherche n°1 (HR1)**

**HR1** : « La connaissance de soi détermine l'élaboration du projet professionnel par l'élève ».

**VI** : Connaissance de soi.

**VD** :Elaboration du projet professionnel.

Le test de corrélation partiel entre les indicateurs de ces deux variables se présente comme suit :

**Tableau 49 : Test de corrélation de HRI**

			Corrélations					
Variables de contrôle			Il existe des professions spécifiquement masculines et spécifiquement féminines	Toutes les professions conviennent aux deux sexes	Dans l'avenir, j'accepterai exercer une profession spécifiquement réservée au sexe contraire au mien	Ce qui m'intéresse le plus dans le choix de ma profession d'avenir c'est le prestige social	Ce qui m'intéresse le plus dans le choix de ma profession d'avenir c'est le salaire	Ce qui m'intéresse le plus dans le choix de ma profession d'avenir c'est le pouvoir (autorité)
Connaissance des compétences académiques	Il existe des professions spécifiquement masculines et spécifiquement féminines	Corrélation Signification (bilatérale) ddl	1,000 0	-,554 192	-,222 192	-,045 192	,111 192	,060 192
	Toutes les professions conviennent aux deux sexes	Corrélation Signification (bilatérale) ddl	-,554 192	1,000 0	,407 192	-,004 192	-,078 192	-,028 192
Connaissance des compétences techniques	Dans l'avenir, j'accepterai exercer une profession spécifiquement réservée au sexe contraire au mien	Corrélation Signification (bilatérale) ddl	-,222 192	,407 192	1,000 0	-,006 192	-,064 192	,154 192
	Ce qui m'intéresse le plus dans le choix de ma profession d'avenir c'est le prestige social	Corrélation Signification (bilatérale) ddl	-,045 192	-,004 192	-,006 192	1,000 0	-,116 192	,049 192
Appropriation des perspectives d'emploi	Ce qui m'intéresse le plus dans le choix de ma profession d'avenir c'est le salaire	Corrélation Signification (bilatérale) ddl	,111 192	-,078 192	-,064 192	-,116 192	1,000 0	,088 192
	Ce qui m'intéresse le plus dans le choix de ma profession d'avenir c'est le pouvoir (autorité)	Corrélation Signification (bilatérale) ddl	,060 192	-,028 192	,154 192	,049 192	,088 192	1,000 0

L'analyse du tableau révèle que les coefficients de corrélation partiels entre les indicateurs des variables sont  $r_{BP1} = -0,554$ ,  $r_{BP2} = -0,222$ ,  $r_{BP3} = -0,045$ ,  $r_{BP4} = 0,111$ ,  $r_{BP5} = -0,060$ ,

$r_{BP6} = 0,407$ ,  $r_{BP7} = -0,004$ ,  $r_{BP8} = -0,078$ ,  $r_{BP9} = -0,028$ ,  $r_{BP10} = -0,006$ ,  $r_{BP11} = -0,64$ ,

$r_{BP12} = 0,154$ ,  $r_{BP13} = -0,116$ ,  $r_{BP14} = 0,049$  et  $r_{BP15} = 0,088$ . Le coefficient de corrélation moyen obtenu est  $r_{BPm} = -0,368$ . Ce résultat signifie que la relation entre la connaissance de soi et l'élaboration du projet professionnel est positive. Cette relation n'est pas significative, la valeur de l'indice de significativité moyenne qui est de **0,397** étant inférieur à **0,7**.

Néanmoins, l'on note les indices de significativité largement supérieur à **0,7** dans la corrélation entre d'une part l'intérêt pour le prestige social par l'élève et l'élaboration de son projet professionnel (**0,955**) et d'autre part entre le choix par l'élève d'une profession contraire à son sexe et l'élaboration de son projet professionnel (**0,935**). Ce qui traduit la significativité très forte entre ces variables. Par ailleurs, l'indice de significativité égale à **0,7** entre l'intérêt pour le salaire par l'élève et l'élaboration de son projet professionnel, traduisant ainsi une significativité forte entre ces variables.

#### **4-6-2 Test de l'hypothèse de recherche n°2 (HR2)**

**HR2** : « L'accompagnement de l'élève détermine l'élaboration de son projet professionnel ».

**VI** : Accompagnement de l'élève.

**VD** : Elaboration du projet professionnel.

Le test de corrélation partiel entre les indicateurs de ces deux variables se présente comme suit :

**Tableau 50 : Test de corrélation de HR2**

		Corrélations						
Variables de contrôle			Dans la construction de mes projets d'avenir, je suis assisté d'un conseiller d'orientation	Dans la construction de mes projets d'avenir, je suis assisté d'un autre professionnel du conseil et de l'information	Dans la construction de mes projets d'avenir, je suis assisté du professeur principal	Dans la construction de mes projets d'avenir, je suis assisté des autres enseignants	Dans la construction de mes projets d'avenir, je suis assisté de mes parents / tuteurs	Dans la construction de mes projets d'avenir, je suis assisté des autres membres de la famille ou proches
Connaissance des compétences académiques	Dans la construction de mes projets d'avenir, je suis assisté d'un conseiller d'orientation	Corrélation Signification (bilatérale) ddl	1,000 0	,282 192	,349 192	,138 192	,102 192	-,018 192
Connaissance des compétences techniques	Dans la construction de mes projets d'avenir, je suis assisté d'un autre professionnel du conseil et de l'information	Corrélation Signification (bilatérale) ddl	,282 192	1,000 0	,330 192	,171 192	,102 192	,154 192
Connaissance des Conditions d'exercice	Dans la construction de mes projets d'avenir, je suis assisté du professeur principal	Corrélation Signification (bilatérale) ddl	,349 192	,330 192	1,000 0	,263 192	-,017 192	,052 192
Connaissance des attitudes correspondantes	Dans la construction de mes projets d'avenir, je suis assisté des autres enseignants	Corrélation Signification (bilatérale) ddl	,138 192	,171 192	,263 192	1,000 0	,063 192	-,033 192
Appropriation des perspectives d'emploi	Dans la construction de mes projets d'avenir, je suis assisté de mes parents / tuteurs	Corrélation Signification (bilatérale) ddl	,102 192	,102 192	-,017 192	,063 192	1,000 0	,062 192
Appropriation des perspectives d'évolution	Dans la construction de mes projets d'avenir, je suis assisté des autres membres de la famille ou proches	Corrélation Signification (bilatérale) ddl	-,018 192	,154 192	,052 192	-,033 192	,062 192	1,000 0

L'analyse du tableau dévoile que les coefficients de corrélation partiels entre les indicateurs des variables sont  $r_{BP1} = 0,282$ ,  $r_{BP2} = 0,349$ ,  $r_{BP3} = 0,138$ ,  $r_{BP4} = 0,102$ ,  $r_{BP5} = -0,018$ ,  $r_{BP6} = 0,330$ ,  $r_{BP7} = 0,171$ ,  $r_{BP8} = 0,102$ ,  $r_{BP9} = 0,154$ ,  $r_{BP10} = 0,263$ ,  $r_{BP11} = -0,017$ ,  $r_{BP12} = 0,052$ ,  $r_{BP13} = 0,063$ ,  $r_{BP14} = -0,033$  et  $r_{BP15} = 0,062$ . Le coefficient de corrélation moyen obtenu est  $r_{BPm} = 0,133$ . Ce résultat signifie que la relation entre l'accompagnement et l'élaboration du projet professionnel est positive. Cette relation n'est pas significative, la valeur de l'indice de significativité moyenne qui est de **0,356** étant inférieur à **0,7**.

Toutefois, il y a lieu de relever l'indice de significativité supérieur à **0,7** dans la corrélation entre d'une part l'assistance de l'élève par les autres membres de sa famille et l'élaboration de son projet professionnel (**0,799**) et d'autre part entre l'assistance de l'élève par ses parents et l'élaboration de son projet professionnel (**0,814**). Ce qui traduit la significativité forte entre ces variables.

#### 4-6-3 Test de l'hypothèse de recherche n°3 (HR3)

**HR3** : « Le milieu social de l'élève détermine l'élaboration de son projet professionnel ».

**VI** : Le milieu de vie de l'élève.

**VD** : Elaboration du projet professionnel.

Le test de corrélation partiel entre les indicateurs de ces deux variables se présente comme suit :

**Tableau 51 : Test de corrélation de HR3**

			Corrélations		
Variables de contrôle			Les activités menées dans mon milieu de vie sont le petit commerce	Les activités menées dans mon milieu de vie sont le grand commerce	Les activités menées dans mon milieu de vie sont agropastorales
Connaissance des compétences académiques	Les activités menées dans mon milieu de vie sont le petit commerce	Corrélation	1,000	,015	,125
		Signification (bilatérale)	.	,840	,082
		ddl	0	192	192
Connaissance des compétences techniques	Les activités menées dans mon milieu de vie sont le grand commerce	Corrélation	,015	1,000	,212
		Signification (bilatérale)	,840	.	,003
		ddl	192	0	192
Connaissance des attitudes	Les activités menées dans mon milieu de vie sont agropastorales	Corrélation	,125	,212	1,000
		Signification (bilatérale)	,082	,003	.
		ddl	192	192	0
Connaissance des perspectives d'emploi					
Connaissance des perspectives d'évolution					

L'analyse du tableau montre que les coefficients de corrélation partiels entre les indicateurs des variables sont  $r_{BP1} = 0,015$ ,  $r_{BP2} = 0,125$  et  $r_{BP3} = 0,212$ . Le coefficient de corrélation moyen obtenu est  $r_{BPm} = 0,117$ . Ce résultat signifie que la relation entre le milieu de vie de l'élève et l'élaboration du projet professionnel est positive. Cette relation n'est pas

significative, la valeur de l'indice de significativité moyenne qui est de **0,308** étant inférieur à **0,7**.

Néanmoins, l'on note un indice de significativité supérieur à **0,7** dans la corrélation entre le milieu de vie de l'élève ou sont menées les grandes activités commerciales et l'élaboration de son projet professionnel (**0,840**). Ce qui traduit la significativité forte entre ces variables.

#### 4-6-4 Test de l'hypothèse de recherche n°4 (HR4)

**HR4** : « La connaissance de l'environnement politico-économique de l'élève détermine l'élaboration de son projet professionnel ».

**VI** : Connaissance de l'environnement politico-économique de l'élève.

**VD** : Elaboration du projet professionnel.

Le test de corrélation partiel entre les indicateurs de ces deux variables se présente comme suit :

**Tableau 52 : Test de corrélation de HR2**

#### Corrélations

Variables de contrôle			Le choix de la profession que j'aimerais exercer plus tard ne tient compte que des secteurs d'activités classiques	Le choix de la profession que j'aimerais exercer plus tard tient surtout compte des secteurs porteurs	Le choix de la profession que j'aimerais exercer plus tard tient compte des projets structurants et de l'agriculture de seconde génération	Je connais les projets de l'Etat camerounais en matière de l'éducation et de la formation
Connaissance des compétences académiques	Le choix de la profession que j'aimerais exercer plus tard ne tient compte que des secteurs d'activités classiques	Corrélation Signification (bilatérale) ddl	1,000 . 0	-,296 ,000 192	-,317 ,000 192	-,132 ,066 192
	Connaissance des compétences techniques	Le choix de la profession que j'aimerais exercer plus tard ne tient surtout compte des secteurs porteurs	-,296 ,000 192	1,000 . 0	,296 ,000 192	,110 ,126 192
Connaissance des Conditions d'exercice	Le choix de la profession que j'aimerais exercer plus tard ne tient compte que des secteurs d'activités classiques	Corrélation Signification (bilatérale) ddl	-,317 ,000 192	,296 ,000 192	1,000 . 0	,210 ,003 192
	Connaissance des attitudes correspondantes	Le choix de la profession que j'aimerais exercer plus tard ne tient surtout compte des secteurs porteurs	-,132 ,066 192	,110 ,126 192	,210 ,003 192	1,000 . 0
Connaissance des perspectives d'emploi	Je connais les projets de l'Etat camerounais en matière de l'éducation et de la formation	Corrélation Signification (bilatérale) ddl	-,132 ,066 192	,110 ,126 192	,210 ,003 192	,210 ,003 192
Connaissance des perspectives d'évolution						1,000 . 0

L'analyse du tableau dévoile que les coefficients de corrélation partiels entre les indicateurs des variables sont  $r_{BP1} = -0,296$ ,  $r_{BP2} = -0,317$ ,  $r_{BP3} = -0,132$ ,  $r_{BP4} = 0,296$ ,  $r_{BP5} = 0,110$  et  $r_{BP6} = 0,210$ . Le coefficient de corrélation moyen obtenu est  $r_{BPm} = -0,043$ . Ce résultat signifie que la relation entre la connaissance de l'environnement politico-économique et l'élaboration du projet professionnel est négative. Cette relation n'est pas significative, la valeur de l'indice de significativité moyenne qui est de **0,065** étant inférieur à **0,7**.

Au regard des résultats ci-dessus, l'on comprend qu'en dehors de la connaissance de soi, du milieu de vie et de la connaissance de l'environnement politico-économique, ainsi que de l'accompagnement de l'élève, d'autres facteurs aléatoires et complémentaires entrent en jeu dans le processus d'élaboration du projet professionnel de l'élève.



## **CHAPITRE 5 :**

### **INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS**

Après avoir présenté et analysé les résultats au chapitre précédent, la tâche consiste dans celui-ci à les interpréter et les discuter. À la fin de cet exercice, des perspectives seront envisagées, ainsi qu'un modèle d'accompagnement permettant à chaque élève de construire le projet professionnel.

#### **5-1 INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS**

C'est l'étape de la mise en débat des résultats des données recueillies sur le terrain. Elle consiste en une confrontation des données empiriques aux prescriptions de la théorie explicative et de la revue de la littérature. Cette activité suivra l'ordre des thèmes de l'étude.

##### **5-1-1 De la connaissance de soi à l'élaboration du projet professionnel**

L'éducation à l'orientation est un processus à construire pour permettre à chaque personne de se connaître et de construire son identité. L'éducation à la construction du projet passe donc d'abord par une prise de conscience de la connaissance de soi, pour fonder l'estime de soi, indispensable pour sa mise en projet.

Aussi, Gottfredson (1981) admet l'importance fondamentale du concept de soi dans le développement de carrière. En effet, la connaissance de soi est un aspect du concept de soi dans l'étude. Elle a pour facteurs le sexe, les forces et faiblesses dans les disciplines, le milieu social, ainsi que les intérêts professionnels. Ces facteurs sont des éléments constitutifs de l'élaboration du projet professionnel. Par ailleurs, MC Fadden et ST-Pierre (2008) dans le cadre de l'Approche Orientante, ont expliqué que la méconnaissance ou la dévalorisation de soi pouvait entraîner une absence des projets d'avenir chez l'individu. C'est pour cette raison que l'un des objectifs principaux de l'Approche Orientante est de stimuler la connaissance de soi.

Le sexe, comme élément de la connaissance de soi dans l'élaboration du projet professionnel, permet de déterminer si l'élève a un large espace de choix des professions ou un espace de choix limité, selon Gottfredson (1981). L'élève dans son processus d'élaboration du projet professionnel, élimine toutes les professions qui lui apparaissent incompatibles soit à son sexe biologique, soit à son sexe psychologique. En effet, Guichard (1993 : 95) pense

que « *le choix d'une profession pourrait constituer tantôt une manière de s'interroger sur son identité sexuelle, tantôt une façon de l'affirmer positivement et tantôt un moyen d'en prendre conscience.* » Pour cela, l'élaboration du projet professionnel par l'élève pourrait se faire dans un espace restreint pour ceux dont le sexe biologique et le sexe psychologique ne coïncident pas. Cet espace restreint est celui des professions sexuellement marquées. C'est pour cette raison que 68% d'élèves ont déclaré qu'il existe des professions exclusivement réservées au sexe féminin et d'autres au sexe masculin.

En fait, Gotfredson (1981) est pour l'harmonie entre le sexe biologique et le sexe psychologique, parce que la construction du projet professionnel s'effectue alors dans un espace plus ouvert. Les 63% d'élèves qui pensent que « toutes les professions conviennent aux deux sexes » appartiennent à cette catégorie. Mais quant à exercer une profession réservée au sexe contraire, il n'en reste que 53%. Deux situations peuvent expliquer la position de ces élèves : d'une part, la prise de conscience du contexte d'insertion professionnelle difficile qui pourrait conduire les élèves à une situation de compromis. Cela dit, ces élèves renoncent aux options professionnelles de départ du fait d'une impossibilité réelle ou supposée du projet pour choisir des professions moins compatibles avec leur concept de soi et qui leur semblent plus accessibles. D'autre part, le fait d'être « un garçon manqué » ou « une fille manquée », c'est-à-dire un individu qui se sent à l'aise dans la peau du sexe contraire. Ce groupe d'élèves tient compte de la restriction de choix que leur impose l'expression de leur masculinité ou de leur féminité. Il se trouve alors face au compromis anticipé dont parle Gotfredson (1981). Celui-ci est un processus d'ajustement des choix professionnels avant une insertion professionnelle. Ceci montre bien que le facteur sexe a une grande importance dans l'élaboration du projet professionnel. Gotfredson (1981) pour le confirmer parle de l'importance prépondérante du facteur sexuel dans la construction du projet.

S'agissant des intérêts professionnels comme élément de la connaissance de soi, les indicateurs qui les caractérisent dans l'étude sont le prestige social, le salaire et le pouvoir ou l'autorité. Les données recueillies sur le terrain présentent le salaire comme le premier intérêt pour le choix des professions des élèves (85,31%), suivi du prestige social (80,3%). Ce classement peut s'expliquer par le fait que le salaire est directement lié à la satisfaction des besoins élémentaires et primaires que Maslow (1970) appelle « besoins physiologiques » dans sa représentation pyramidale des besoins. Ces données expriment aussi la préférence ou le goût pour des valeurs extrinsèques chez ces élèves, au détriment de l'estime et de l'accomplissement de soi, moteurs des valeurs motivationnelles intrinsèques. L'intérêt pour le

prestige social quant à lui tient à la réalisation de soi social dont parle Gottfredson (1981). Le choix du prestige social comme intérêt professionnel par les élèves révèle leur désir de s'occuper pour être reconnu, de se valoriser à ses propres yeux et aux yeux des autres, en bref, de réaliser les attentes et les exigences de la société dans laquelle ils vivent.

Quant aux forces et faiblesses de l'élève dans les disciplines d'études, les données recueillies sur le terrain présentent dans la plus part des cas des contradictions entre la profession que l'on aimerait exercer plus tard et les forces dans les disciplines de base de cette série. L'on a par exemple dans les séries C et D, parmi les 50% d'élèves qui aimeraient exercer la profession de médecin, il n'y a que 20,2% qui sont sûr de pouvoir compter sur la SVT, 12,3% sur la physique, et 32,3% sur la chimie. Or, il est à signaler que la physique reste la discipline qui discrimine le plus les candidats au concours des facultés de médecine. Il en est de même pour le groupe des 28.7% d'élèves qui aimerait exercer la profession d'ingénieur, seuls 18,7% des élèves des séries C et D affirment que les mathématiques constituent leur force et 12,3% comptent sur la physique, alors que ce sont les disciplines de base des concours en cycle d'ingénieur. Un autre exemple en série A présente un élève qui aimerait exercer la profession de juge et qui a ses forces en philosophie, en informatique, ainsi qu'en géographie, mais non pas en langues (française, anglaise, et 2eme langue) et ni en littérature ; de même qu'un autre qui aimerait exercer la profession d'ingénieur agricole (une profession qui ne convient pas à sa filière d'études) avec pour forces l'espagnol, l'histoire, la géographie, l'ECM. Ces contradictions peuvent s'expliquer par le fait que ces élèves font des rêves béats, c'est-à-dire qu'ils manquent non seulement d'informations sur la profession, mais aussi ne mesurent ni les aptitudes, ni les habiletés liées à cette profession. Ces contradictions sont également l'expression d'une absence de projet véritable.

D'une manière globale, la corrélation entre la connaissance de soi et l'élaboration du projet professionnel est positive chez les élèves au regard de la valeur du coefficient de corrélation  $r_{BPm} = -0,368$ . Cependant, cette relation n'est pas significative du fait de la valeur de l'indice de significativité moyenne de 0,397 qui est inférieur à 0,7. Cependant, une forte corrélation est révélée par les indices de significativité de trois indicateurs : le choix par l'élève d'une profession contraire à son sexe, l'intérêt pour le prestige social et l'intérêt pour le salaire. L'indice de significativité de 0,935 représentant la forte corrélation entre le choix par l'élève d'une profession contraire à son sexe et l'élaboration du projet professionnel traduit la prise de conscience des élèves des difficultés liées à l'insertion professionnelle. Cette prise de conscience conduit les élèves à procéder à ce que Gottfredson(1981) appelle «

compromis anticipé » c'est-à-dire que les élèves renoncent aux options professionnelles qui tiennent compte du sexe pour choisir des professions moins compatibles avec leur concept de soi et qui leur semblent plus accessibles). En outre, le prestige social et le salaire sont aussi des indices ayant une forte significativité. L'indice de significativité entre l'intérêt pour le prestige social de l'ordre de 0,955 traduit ce que Gottfredson (1981) appelle la réalisation du soi social. En effet, ce qui semble plus important chez les élèves par rapport à l'intérêt professionnel, c'est d'abord ce que l'on est ou ce que l'on paraît aux yeux des autres. La motivation des élèves pour le prestige social peut aussi être considérée comme une motivation intrinsèque, car élaborer le projet professionnel consiste à élever son esprit dans le but de construire son estime de soi. C'est pour cette raison que Gottfredson (1981) pense que les individus conçoivent le développement de carrière comme une tentative de réalisation d'abord du moi social et ensuite du moi psychologique ou moi privé. Ensuite, la corrélation forte entre le salaire et l'élaboration du projet professionnel exprimée par l'indice de significativité de 0,7 représente l'attachement de ces élèves à l'emploi salarié contraire à l'auto-emploi. Sachant que le salaire est lié directement à la satisfaction des besoins immédiats, ces données pourraient exprimer la préférence ou le goût pour des valeurs extrinsèques de nos élèves.

### **5-1-2 De l'accompagnement à l'élaboration du projet professionnel**

La classe terminale est une classe de fin du cycle secondaire et de plus une classe pallier d'orientation (classe-carrefour dans laquelle s'effectue des choix décisifs). A cette étape, les élèves se trouvent à cheval entre le lycée et l'université. Ils ont alors besoin d'un suivi systématique, au vue de l'importance du choix à opérer, car le choix à cette étape peut être irréversible.

Pour Okene (2013), l'accompagnement par des conseils appropriés est nécessaire, parce que l'individu est au centre de sa formation, de la résolution de ses problèmes et de son insertion dans la vie active. Par ailleurs, l'un des objectifs principaux de l'Approche Orientante est de stimuler la connaissance de soi, en accompagnant l'élève dans le développement de son identité. Cette pratique suggère alors un accompagnement collectif de l'élève dans le but d'opérer des choix qui lui permettront d'exercer une profession plus tard. Il s'agit de la communauté éducative, de la famille et des acteurs du monde professionnel.

Il ressort les données recueillies sur le terrain que les élèves ne sont pas assistés de manière satisfaisante par les acteurs de l'accompagnement que sont : les professionnels de l'orientation et du conseil (en moyenne 56,56%), les enseignants (59,6%), ni par les parents et

les proches (63,13%). Cependant, la corrélation est positive entre l'accompagnement et l'élaboration du projet professionnel au vue du coefficient  $r_{BPm} = 0,133$ . Mais elle n'est pas significative du fait de la valeur de l'indice de significativité qui est de 0,356. Pourtant, il existe de manière globale une signification forte (**0,814**) entre l'assistance de la famille et l'élaboration du projet professionnel de l'élève. Les indices de significativité dans la corrélation d'une part, entre l'assistance de l'élève par les autres membres de sa famille et l'élaboration de son projet professionnel (**0,799**) et d'autre part entre l'assistance de l'élève par ses parents et l'élaboration de son projet professionnel (**0,814**) sont révélateurs. Ces données traduisent l'importance du suivi et de l'encadrement par leurs parents. Malheureusement, les résultats indiquent que ces derniers ont généralement des vœux et des préférences professionnelles, mais pas des projets bien élaborés avec leurs enfants. Quant à la faiblesse de l'assistance du conseiller d'orientation en matière d'élaboration du projet professionnel dans les lycées, le Cahier des Charges des Conseillers d'Orientation au Cameroun ne prévoit pas clairement cet accompagnement. Il se limite à proposer une séance d'information basée sur la définition et la présentation des éléments constitutifs du projet professionnel. Raison pour laquelle la significativité est nulle (,000) quant à l'assistance par le Conseiller d'Orientation et les autres professionnels de l'information et du conseil dans l'élaboration du projet professionnel des élèves. En outre, les emplois du temps des classes terminales scientifiques des établissements d'enseignements secondaires publics sont surchargés à tel enseigne que les élèves de ces classes ne bénéficient que des interventions ponctuelles en matière d'orientation-conseil. La valeur insignifiante de l'indice de significativité (,000) entre l'assistance de l'élève par les enseignants et l'élaboration du projet professionnel traduit l'absence d'implication des enseignants dans cette activité. Ces derniers semblent plus préoccupés par leurs activités pédagogiques que par les projets d'avenir des élèves. Or, la participation des enseignants à travers leurs enseignements telle que suggérée par l'approche Orientante serait très bénéfique pour accompagner les élèves dans le cheminement vocationnel.

### **5-1-3 Du milieu social à l'élaboration du projet professionnel**

Les élèves du lycée de Ngouso-Ngoulmekong sont issus de trois milieux de vie ayant des caractéristiques propres: le milieu urbain, le milieu semi-urbain, le milieu rural. Cette particularité s'explique par le fait que le lycée est situé à la périphérie de la ville de Yaoundé, sur la route Yaoundé-Soa, dans une zone semi-urbaine. Ce sont les activités pratiquées dans ces milieux qui intéressent davantage le cadre de l'élaboration du projet. Ainsi, le milieu de

vie urbain, caractérisé par les grandes activités commerciales, les moyens de transport conventionnels, la présence des services publics, et surtout de nombreux moyens de communication, regroupe 38,4% des participants. La proportion de participants la plus nombreuse est issue du milieu semi-urbain. En fait, 74,70% des participants vivent dans ce milieu marqué par les petites activités commerciales de toute sorte, les moyens de transport non conventionnels (taxis clandestins, motos-taxis en grands nombre) et des moyens de communication moindres. Les professions exercées par les parents ou tuteurs des répondants attestent cette réalité. Effectivement, 68,73% des professions les plus exercées par les pères sont les suivantes : commerçant (20,96%), technicien (17,16%), enseignant (13,60), chauffeur ou agriculteur (9,58). Tandis que, celles exercées le plus par les mères sont : ménagère (42,32%), commerçant (17,98%), enseignante (15,87%), couturière (10,05) ; soit un total de 86,22%). S'agissant des élèves issus du milieu rural caractérisé par les activités agropastorales (agriculture, élevage, pêche), 52% des participants en font partie. Par ailleurs, la distribution des élèves selon les différents milieux à travers les quartiers et les villages habités confirme partiellement cet état de chose avec 20,7% en zone urbaine, 63,1% en zone semi-urbaine et 16,2% en zone rurale.

Il importe de relever que la présence des moyens de communication ou non, comme l'une des caractéristiques, exprime la manière dont l'information est partagée dans ces milieux de vie, car l'information est à la base de l'élaboration du projet professionnel. De cette manière, le milieu de vie ayant de nombreux moyens de communication offre une grande information et une information de qualité

La relation positive entre le milieu de vie des élèves et l'élaboration du projet professionnel traduite par le coefficient de corrélation moyen de 0,117 n'est pas cependant significative car l'indice de signification moyen est de 0,308. Néanmoins, les variables milieu urbain à grandes activités commerciales et élaboration du projet professionnel indiquent une forte significativité (0,840). Ces résultats révèlent que le milieu urbain a une grande influence sur les élèves qui y vivent. Il importe de noter que ce milieu présente un large éventail de modèle des individus au travail par rapport aux multiples activités qui y sont pratiquées. Ainsi, ces élèves se font davantage de représentations dans la construction des projets professionnels. A ce sujet, Gottfredson (1981) insiste sur le rôle de la structure sociale dans la construction des représentations d'avenir. Pour l'auteure, le jeune se fait progressivement une représentation relativement exacte de l'organisation sociale ainsi que des attentes et des influences sociales. Le milieu social fournit également des modèles d'individus au travail par

les activités qui y sont menées, les valeurs qui y sont approuvées et les événements qui y sont valorisés.

#### **5-1-4 De l'environnement politico-économique à l'élaboration du projet professionnel**

La connaissance de l'environnement politico-économique permet à l'élève d'être informé sur les politiques économiques, d'éducation, de formation et d'emploi. Elle permet aussi d'être au courant des formations à la pointe, des secteurs porteurs et des niches d'emploi. A cet effet, il est important d'en tenir compte dans l'élaboration d'un projet professionnel de l'élève. Les réponses des participants montrent que la prise en compte des secteurs d'activités classiques ou des secteurs porteurs est effective dans l'élaboration du projet professionnel, car plus de la moitié (entre 50% et 64%) des répondants le déclarent. Or, ces déclarations semblent contraires à la situation vécue sur le terrain. C'est dans cette logique qu'Okene (2010), en présentant les problèmes que les jeunes rencontrent en Afrique et auxquels ils n'arrivent toujours pas à faire face, affirme ceci :

*Ils font montre d'une méconnaissance notoire de leur environnement socioéconomique, des réalités du monde du travail, des opportunités d'emplois offertes, des secteurs porteurs de l'activité économique, ou des niches d'emploi. Leur situation se complique par l'opacité du marché de l'emploi, la recrudescence des mutations technologiques incessantes, la dynamique inhérente aux emplois dans différents secteurs d'activités...Ils ont par conséquent, des représentations professionnelles erronées. (Okene 2013 : 60)*

Dans le même ordre d'idées, MC Fadden et ST-Pierre (2008) dans le cadre de l'approche orientante, explique qu'un manque d'information sur les réalités du monde du travail et des choix de formations et de carrières possibles peut entraîner une absence des projets d'avenir.

Néanmoins, la corrélation négative entre la connaissance de l'environnement politico-économique et l'élaboration du projet professionnel de l'élève déterminé par un coefficient de corrélation  $r_{BPm} = -0,043$ , traduit réellement cette situation de méconnaissance de l'environnement politico-économique dont parle Okene. En outre, la faible valeur de l'indice de significativité moyenne (0,065) confirme que les élèves sont très peu informés sur les secteurs porteurs et les niches d'emploi, ainsi que sur les politiques d'insertion professionnelle et d'emploi. C'est également la raison pour laquelle 75% des élèves participants à l'étude ne sont pas capables de citer les structures d'accompagnement des jeunes en matière d'insertion socio-professionnelle. Cette méconnaissance de l'environnement

politico-économique les conduit à ne voir comme bout de leur parcours académique, la Fonction Publique dont les recrutements et concours n'absorbent à peine 10% des postulants.

Au terme de l'analyse et de l'interprétation des données recueillies sur le terrain, il existe certes une corrélation entre les variables indépendantes et la variable dépendante, mais plusieurs indices de significativité sont faibles. Il est important de relever une forte corrélation entre quelques indicateurs tels : l'assistance de la famille ainsi que le milieu urbain à grandes activités commerciales et l'élaboration du projet professionnel. Pour cela, il apparaît à première vue que les participants à l'étude s'appuient sur d'autres facteurs pour élaborer leur projet professionnel. Mais, si l'on revient d'une part sur le problème de l'étude qui est d'amener les élèves à comprendre que l'élaboration du projet professionnel est une construction consciente sans laquelle l'accès à l'emploi semble une aventure, et d'autre part, sur les données empiriques de l'étude présentant des difficultés d'insertion professionnelle pour les sortants qualifiés ou non, ces résultats expriment tout simplement la réalité de la pratique de cette activité dans les lycées à savoir : l'absence d'accompagnement ou de suivi systématique des élèves dans l'élaboration de leur projet professionnel.

Or, les résultats sur les référentiels des métiers et des compétences sur lesquels le projet professionnel repose, laissent transparaître chez les élèves, la volonté de s'approprier des éléments de ces référentiels. Ainsi, 69,2% d'élèves affirment connaître les compétences académiques, 67,2% affirment connaître les compétences techniques liées à la profession qu'il aimerait exercer plus tard. On note aussi que 52,5% et 61,6% d'élèves soutiennent respectivement connaître les conditions d'exercice et les attitudes ou comportements liés à la future profession. Ces données confirment que les élèves ont les informations sur les éléments constitutifs du projet professionnel. Mais, ils ne sont pas accompagnés dans la construction de celui-ci. En effet, le Cahier des Charges des Conseillers d'Orientation au Cameroun se limite à proposer une séance d'information basée sur la définition et la présentation des éléments constitutifs du projet professionnel. Ces résultats révèlent alors les difficultés que les élèves éprouvent depuis le secondaire pour construire leur projet professionnel. Ils sont peu informés sur les conditions d'exercice de leur métier d'avenir, les compétences techniques, les capacités, les habiletés et les perspectives d'emploi liés à ce métier.



## **5-2 PERSPECTIVES POUR L'ELABORATION D'UN PROJET PROFESSIONNEL DANS LE SECONDAIRE**

### **5-2-1 Perspectives théoriques**

Cette recherche fonde ses analyses sur l'élaboration du projet professionnel reposant sur les référentiels de compétences et les référentiels des métiers. Cette activité de l'orientation-Conseil contenue dans le Cahier des Charges du Conseiller d'Orientation au Cameroun présente des insuffisances si l'on s'en tient à la théorie de Gottfredson (1981). La prise en charge précoce des élèves en matière d'orientation, pour la construction de leur identité dès l'école primaire est nécessaire si l'on veut entreprendre tôt l'exploration professionnelle.

### **5-2-2 perspectives pratiques**

Le texte qui précède porte sur le rapport entre les critères d'orientation et l'élaboration du projet professionnel dans l'enseignement secondaire. Au terme de l'analyse, il a été observé qu'à la fin du deuxième cycle du secondaire, c'est à dire en classe terminale, les élèves ne parviennent pas à élaborer des projets professionnels parce qu'ils ne s'appuient pas sur des critères d'orientation efficaces. A ce titre, l'accompagnement psychopédagogique, pédagogique, et parental semble être le dispositif de base sur lequel les élèves doivent pouvoir compter. Ce sont ces divers accompagnateurs qui fournissent au principal acteur qui est l'élève, les informations sur les différents éléments constitutifs qui permettent l'élaboration d'un projet professionnel réaliste. Pour rendre efficace la pratique de cette activité, les propositions suivantes peuvent être faites :

Développer la qualité des prestations dans les services d'orientation des établissements en préparant les élèves du secondaire réellement à l'insertion professionnelle. De manière concrète, en centrant les pratiques de l'orientation, non plus seulement sur la fourniture d'informations et une prise de décisions immédiate, mais aussi sur le cheminement de carrière en relation avec le cheminement scolaire, le développement des compétences et l'accompagnement multiforme dans la construction de l'identité de l'élève.

Faire une liaison entre l'enseignement primaire, l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur une priorité académique en renforçant les compétences des praticiens de l'Orientation-Conseil à analyser l'environnement économique et à construire des référentiels.

Etablir également une transition entre l'enseignement primaire, l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur dans le cadre de la professionnalisation des enseignements, c'est-à-dire intégrer la préparation aux métiers dans les programmes des enseignements du primaire et du secondaire de manière effective.

Développer au niveau du secondaire une culture du partenariat avec le monde des entreprises à travers les associations des parents d'élèves dans le but de permettre aux élèves de connaître le monde du travail, ainsi que son organisation, ses exigences et les divers profils de professions.

Pour cela, il convient de clarifier le rôle de chaque acteur de l'accompagnement qui est le critère de base de l'élaboration d'un projet professionnel, en considérant l'élève comme l'acteur principal de son orientation.

## **L'ELEVE**

Il est le premier concerné par cette activité. Il a besoin de développer conjointement la connaissance de soi, les représentations des professions et du monde économique, les représentations de la réussite sociale et personnelle ainsi que les capacités de traitement des informations :

- ❖ **En apprenant à mieux se connaître** : S'interroger sur ses résultats scolaires, ses potentialités et ses aspirations, et mettre en œuvre toutes méthodes ou indices susceptibles de les faire émerger. Confronter ses représentations et ses interrogations avec celles des acteurs de l'accompagnement et celles du monde des adultes.
- ❖ **En rassemblant le maximum d'informations sur les filières offertes et l'environnement professionnel** : Développer la curiosité pour recueillir des informations susceptibles d'enrichir sa réflexion. Prendre part au maximum aux différentes activités organisées capables d'éclairer dans le cadre d'une démarche de choix, d'où l'importance d'une meilleure organisation des Journées Nationales d'Orientation (JNOS) dans les établissements scolaires.
- ❖ **En formulant des choix** : Croiser positivement les informations sur ses aspirations, ses goûts, ses ressources, les types d'études possibles, les établissements susceptibles de l'accueillir et les attentes de l'environnement économique et social en évolution. Faire une analyse constructive de ses forces et de ses faiblesses dans les différentes disciplines. Amener le maximum d'informations aux parents afin d'en dégager un

dialogue constructif en vue d'un choix réaliste. Eviter de s'enfermer dans un projet unique et procéder très tôt au compromis anticipé en s'ouvrant aux nouvelles possibilités qui peuvent émerger et qui antérieurement ne nous convenaient pas.

Le modèle d'accompagnement proposé ci-dessous est présenté selon le parcours scolaire et selon les phases du processus d'orientation relatif à l'élaboration du projet professionnel tel que dans l'Approche Orientante. Les objectifs visés par ce modèle d'accompagnement, de même que les outils (tests, questionnaire d'intérêts professionnels...) et le langage utilisés, doivent être pensés en fonction du développement de l'enfant et des étapes du parcours scolaire. Dans le contexte camerounais, ce modèle s'appliquera dès la fin du cycle primaire parce que le passage de l'école primaire au collège est une étape décisive dans le cheminement vocationnel. Le tableau qui suit présente le parcours scolaire et les phases du processus d'élaboration du projet professionnel.

**Tableau 53 :Parcours scolaire et phases du processus d'élaboration du projet professionnel**

Parcours scolaire	Phases d'élaboration du projet professionnel
PRIMAIRE (CMI et CMII)  SECONDAIRE (de la 6eme en terminale)	1- Exploration : <ul style="list-style-type: none"> <li>- De soi</li> <li>- De l'environnement scolaire</li> <li>- Des métiers et professions</li> </ul> 2- Cristallisation/Clarification 3- Spécification 4- Réalisation

L'accompagnement de l'élève dans la construction du projet professionnel axé sur le développement de son identité doit débiter dès les premières années de scolarisation en prenant en considération l'évolution selon le rythme propre de chacun.

Le stade de l'exploration professionnelle selon Super (1963) dont il est question ici caractérise la période de l'adolescence. Les différentes tâches de ce stade (exploration-cristallisation- spécification- réalisation) sont des balises pour Pelletier (2004) qui permettent

de saisir l'état d'avancement des élèves et de situer la place et le rôle de l'exploration. Au primaire, il s'agit de l'exploration par l'élève de sa personnalité (qualités, intérêts, aptitudes, forces et faiblesses dans les disciplines), de son environnement scolaire et du monde du travail. Cette phase s'appuie sur le développement de l'estime de soi, des habiletés telles que la capacité de résolution des problèmes ou de prise de décision, des méthodes et d'habitudes utiles au métier d'élève. La tâche d'exploration conduit l'élève à la découverte par de nouvelles informations qui transforment sa manière de voir les choses. La tâche de cristallisation, ayant pour finalité d'aider l'élève à comprendre son environnement l'amène à organiser l'information pour s'éclairer davantage. La spécification est axée sur la pensée évaluatrice de l'élève avec pour finalité le choix. Le concerné évalue l'information pour confirmer ou infirmer une option. Enfin, la réalisation quant à elle est la phase qui conduit l'élève à se servir de l'information pour atteindre son objectif. Elle a pour finalité de l'aider dans l'action.

## **LE CONSEILLER D'ORIENTATION**

Chaque élève a besoin d'être aidé pour faire émerger un projet professionnel. Le Conseiller d'Orientation occupe une place charnière entre les parents, les enfants, les enseignants et toute autre personne susceptible de leur venir en aide :

- ❖ **En familiarisant l'élève au monde du travail et de ses réalités dès la fin du cycle primaire :** pour chaque élève, ouvrir un dossier pour son suivi du cheminement de carrière en rapport avec le cheminement scolaire. Avoir des entretiens systématiques avec tous les élèves au moins une fois l'an dans le cadre d'une éducation au choix, même ceux qui n'ont pas de difficultés.
- ❖ **En activant depuis la classe de 6ème, les processus identitaires et de maturité des choix chez l'élève afin qu'il se connaisse mieux et devienne acteur de son propre projet :** Etablir des profils de personnalité professionnelle. Choisir des outils les mieux adaptés en fonction des âges afin de faire émerger chez l'élève des intérêts professionnels et des aptitudes.
- ❖ **En aidant l'élève à restaurer une image positive de soi :** Amener l'élève à s'accepter, ses aptitudes, ses qualités, et à mettre en cohérence des projets personnels dans le respect des étapes de maturation des choix.

## LES ENSEIGNANTS

- ❖ **En aidant l'élève à réfléchir et à élaborer son projet professionnel :** Etre une personne ressource pour l'élève dans le but de le mener à un choix réfléchi et éclairé et d'être principal acteur de son projet. Saisir toutes les opportunités qu'offrent la discipline pour découvrir les exigences et le fonctionnement du monde professionnel.
- ❖ **En amenant l'élève à construire une démarche d'évaluation qui soutienne le processus d'orientation :** Aider l'élève à dégager ses points forts, ses points faibles, et ses limites. Avoir un regard sur l'élève dans sa globalité et non par rapport à sa discipline uniquement pour tenir compte de l'ensemble des résultats ainsi que de sa personnalité.
- ❖ **En s'informant et en se formant en vue de fournir une aide optimale.**

## LES PARENTS

- ❖ **En apportant un concours particulier à la construction du projet professionnel de leur enfant par une attention bienveillante :** Eviter de projeter sur son enfant ses propres aspirations, mais échanger avec lui sur ses activités, ses intérêts, ses motivations, ses appétences. Formuler des vœux issus du dialogue parent/enfant et poser un regard positif sur ses rêves et ses ambitions.

## CONCLUSION

L'objectif poursuivi par l'étude était de vérifier les critères d'orientation efficaces qui favorisent l'élaboration d'un projet professionnel dépendant du référentiel de compétences et du référentiel des métiers, avec pour ambition de montrer qu'il est difficile d'arriver à un emploi sans projet professionnel. Le constat montre d'une part une inadéquation des formations offertes avec les besoins de l'économie et la faible articulation entre la formation professionnelle et le milieu productif. L'illustration la plus évidente est la mise en œuvre des grands projets structurants et de l'agriculture de seconde génération sans la mise en place des structures de formation préparant aux nouveaux métiers créés. D'autre part, un fort taux de chômage des jeunes âgés de 17 à 40 ans (11% en moyenne) et un taux de sous-emploi qui touche 14,8% de la population active. Or, pour que l'accès à l'emploi ne soit pas une aventure hasardeuse, il est nécessaire que l'élaboration du projet professionnel de l'élève soit une activité effective, pratique et concrète en Orientation-Conseil. L'élève doit s'appuyer non seulement sur des critères d'orientation efficaces, mais aussi, prendre en considération les référentiels de métiers et de compétences sur lesquels le projet professionnel repose.

L'objectif de ce travail est de vérifier les critères d'orientation efficaces qui favorisent l'élaboration d'un projet professionnel de l'élève. Ainsi, L'étude a privilégié une démarche descriptive. Le but est de déterminer le sens et le degré de liaison entre les variables des hypothèses à partir du « Test de corrélation » de Bravais Pearson. L'analyse qualitative des données ne permet pas de confirmer l'hypothèse générale de l'étude. Elle donne plutôt la possibilité de comprendre la réalité de la pratique de cette activité dans les établissements scolaires à savoir : l'absence d'accompagnement et de suivi systématique des élèves dans l'élaboration de leur projet professionnel.

Il convient alors de rappeler que l'orientation a connu trois phases : la phase passive, la phase active et aujourd'hui l'orientation se veut interactive. L'Orientation-Conseil ne doit plus être le fait de l'autre qui m'impose ou le fait de ma seule initiative. On prend désormais en compte la désirabilité de l'individu, les opportunités de formations, les possibilités d'insertion et de réinsertion, c'est-à-dire l'employabilité. L'élaboration d'un projet professionnel, c'est une adéquation entre aspirations professionnelles, opportunités de formation et possibilités d'insertion et de réinsertion. Cette activité qui devrait débuter dès le jeune âge selon Gottfredson (1981) doit tenir compte des modifications de l'image de soi, de

l'environnement socio-économique et politique et surtout prendre appui sur les référentiels de compétences et de métiers. C'est dire que l'accès à l'emploi n'est pas un cheminement linéaire, mais un construit comportant des bifurcations que Gottfredson (1981) appelle circonscription.

# REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

## APA 2010

Alballero, I. (2003). *Apprendre à chercher : l'acteur social et la recherche scientifique*. De Boek Université. Bruxelles.

Bart, D. et Fournet, M. (2010). *Le projet professionnel et personnel des étudiants, assise de leur professionnalisation ?* Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur. URL <http://ripes.Revue.org/314>

Biyogo, G. (2005). *Traité de méthodologie et d'épistémologie de la recherche*. L'harmattan Gabon.

Bomda, J. (2008). *Le conseiller d'orientation scolaire, universitaire et professionnelle au Cameroun : Un luxe, Une sinécure ?* Yaoundé : CEPER S.A.

Bomda, J. (2008). *Orientation-conseil scolaire, universitaire et professionnelle au Cameroun : l'urgence d'une remédiation*. Paris : L'harmattan.

Bujold, C. (1989). *Choix professionnel et développement de carrières. Théories et recherches*. Bourcheville : Gaëtan Morin éditeur.

Bujold, C. et Gringas, M. (2000). *Choix professionnel et développement de carrières. Théories et recherches*. Bourcheville : Gaëtan Morin éditeur.

Boutinet, J.P. (1990). *Anthropologie du Projet* Paris : Presses Universitaires de France, 3<sup>ème</sup> édition 1993.

Cuq, J. P. (dir), (2003). *Dictionnaire de didactique du français, langue étrangère et seconde*. Paris : Clé International.

Danvers, F. (1988). *Le conseil en orientation en France, de 1914 à nos jours*. Paris : EAP

Delafosse, P. (2013). *Inégalités scolaires et effets de genre : réflexions sur les choix « atypiques »*. (Mémoire) IUFM des pays de la Loire ; Université de Nantes. Dumas-00945654, version 1

De Landsheere, G. (1979). *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation*, Paris, P.U.F



Dumora, B. (1990). *Ladynamique vocationnelle chez l'adolescent du Collège : Continuité ruptures*. L'orientation scolaire et professionnelle.

Emtcheu, A. (2012). *Elaboration d'un projet scolaire : une nécessité pour l'élève*. Leçon inaugurale à la JNOS 2012.

Emtcheu, A.(2010). *Influence sociale et éducation : le transfert pédagogique*. Sarrebruck, Editions Universitaires Européennes.

Endrizzi, L. (2009). *La relation école-emploi bousculée par l'orientation*. Dossier d'actualité de la VST. N° 47, septembre 2009.Lyon : Institut Nationale de Recherche Pédagogique (INRP). En ligne : <http://www.inrp.fr/vst>

Evola, R.(2013).*Manuel d'enquête par questionnaire en sciences sociales expérimentales*. Editions publibook, Paris.

Evola, R. (2007).*La notion d'employabilité*. Communication au séminaire de renforcement des capacités des conseillers d'orientation de l'enseignement supérieur.

Ferré, D. (2004). « Pour une approche orientante de l'école : clé de nouvelles pratiques en orientation ». *ONISEP Plus Languedoc-Roussillon*, N° 76. Juin 2004.

Forgeot, G. et Gautié, J. (1997). « Insertion professionnelle des jeunes et processus de déclassement ». In *Economie et statistique*, N° 304-305, Avril 1997. Pp. 53-74

Ghiglione, R. et Matalon, B. (1978). *Les enquêtes sociologiques : théorie et pratique*. Paris : A. Colin.

Ginzberg, E., Ginsburg, S., Axelrad, S. etHerma, J. (1951). *Occupational choice: an approach to a general theory*. New York, Columbia. University Press.

Guichard, J. (1993). *L'école et les représentations d'avenir des adolescents*. Paris PUF.

Guichard, J. (2006).*Pour une approche copernicienne de l'orientation à l'école*. Rapport au Haut Conseil de l'Education. Paris : INETOP/CNAM

Guichard, J.et Huteau, M. (2006). *Psychologie de l'orientation* (2eme éd.) Paris: Dunod.

Guichard, J.et Huteau, M. (s/dir), (2007). *Orientation et Insertion professionnelle : 75 concepts clés*. Paris: Dunod.

Gottfredson, L.S.(2002). *Career choice and development in D. Brown* (ed) San Francisco Jossey-Bass.

Gottfredson, L.S.(1981). "Circumscription and compromise : A developmental theory of occupational aspirations". *Journal of counseling psychology monograph*.

Institut National de la Statistique(2011). *Jeunes et marché du travail au Cameroun en 2010*. Yaoundé.

Krejcie, R. V. et Morgan, D. W. (1970). *L'éducation et la mesure psychologique*, 1970,30. 607-610. Site : [www.dissertation-statitics.com/sample-size.html](http://www.dissertation-statitics.com/sample-size.html)

Mambou, P. F. (2006). *Stratégies d'insertion des jeunes de la ville de Yaoundé*.(Mémoire)Institut Sous régionale de Statistique et d'Economie appliquée.

Mangiate, J. M. (2007). « Une démarche de référentialisation en français des professions : le partenariat universités-Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris ».In *Le Français dans le monde.Recherches et Applications*. Paris : CCIP.

Manto, J. J. J. (2014).*Déterminants sociocognitifs des comportements de recherche d'emploi chez les diplômés de l'enseignement supérieur : comparaison France-Cameroun*. (Thèse de doctorat en psychologie sociale et expérimentale.) Université de Grenoble.

Mary, G. (2012). *La dynamique identitaire et capacitaire dans la construction du projet professionnel*. Thèse de doctorat en psychologie sociale et du travail. Université Montpellier III – Paul Valéry. Tel-00719248, version1

Maslow, A. (1970). *Pyramide des besoins*.[https://fr.wikipedia.org/wiki/Pyramide\\_des\\_besoins](https://fr.wikipedia.org/wiki/Pyramide_des_besoins)

MC Fadden, A. et ST-Pierre, P. (2008).*L'Approche orientante sur le chemin du renouveau pédagogique*.

Ministère de l'Education du Québec (2002). *A chacun son rêve. Pour favoriser la réussite : l'Approche Orientante*. Québec : Gouvernement du Québec.

Ministère de l'Economie, de la Planification et de l'Aménagement du territoire, (2013).*Document de Stratégie du Secteur de l'Education et de la Formation (2013-2020)* Yaoundé.

Ministère de l'Economie, de la Planification et de l'Aménagement du territoire, (2010). *Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi (2010-2020)* Yaoundé.

Ministère des Enseignements Secondaires, (2009). *Cahier des Charges du Conseiller d'Orientation au Cameroun*. Yaoundé : Les Editions de l'Imprimerie nationale.

Moumoula, I. A. (2013). *Les adolescents africains et leurs projets d'avenir*, Paris : L'harmattan.

Mvesso, A. (2005). *Pour une nouvelle éducation au Cameroun*. Presses universitaires de Yaoundé.

Mvogo, D. (2014). *Réflexions sur la refondation de l'Université camerounaise*. Presses universitaires de Yaoundé. Les éditions clé.

Ndié, D. T. (2008). *Statistiques à l'Ecole Normale des Instituteurs de l'Enseignement Général*. Edition inédit.

Okene, R. (2009). *Défis et perspectives de l'orientation-conseil au Cameroun*, Paris :L'Harmattan.

Okene, R. (2013). *L'Orientation des jeunes en Afrique*. Paris : L'Harmattan.

Organisation Internationale du Travail (2004). *Les statistiques sur l'emploi et le marché du travail au Cameroun*.

Ovah, M.S. (2011). *Approche curriculaire du système éducatif et développement de l'orientation conseil dans l'enseignement supérieur au Cameroun*. (Mémoire non publié). Chaire Unesco des Sciences de l'Education pour l'Afrique centrale. Antenne nationale du Cameroun.

Pelletier, D. et al (2004). *L'Approche orientante : la clé de la réussite scolaire et professionnelle*. Tome 1 : l'aventure. Sainte Foy, Québec : Septembre éditeur.

Pelletier, D., Cros, F. et al. (2004). *Accompagner les réformes et les innovations en éducation : consultance, recherche et formation*. Paris : L'Harmattan.

Pugin, V. (2008). *L'orientation scolaire et professionnelle*. Millénaire : Le Centre Ressources Prospectives du Grand Lyon. Décembre.

UNESCO/ISESCO/DANIDA/UNICEF/FNUAP/PNUD/USAID. (1996). Rapport Général de la réunion sous régionale des décideurs et expert pour la promotion de l'Education des fils et des femmes en Afrique, BAMAKO/MALI.

UNESCO, (2003). *Orientation-Conseil et développement de la jeunesse pour l'Afrique : défis et perspectives*. Annexe IV : politique et stratégie en matière d'éducation. Projet cadre. N'Djamena.

Young, R. et Valach, L. (2006). « La notion de projet en psychologie de l'orientation ». *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 35 n° 4

Weil-Barais, A. (1997). *Les méthodes en psychologie : observation, expérimentation, enquêtes, travaux d'études et de recherche*. Bréal : Librairie Rennes. France métropolitaine.

# **ANNEXES**

Attestation de recherche

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

\*\*\*\*\*

FACULTÉ DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

\*\*\*\*\*

CENTRE DE RECHERCHE ET DE FORMATION  
DOCTORALE (CRFD) EN  
« SCIENCES HUMAINES, SOCIALES ET  
EDUCATIVES »

\*\*\*\*\*

UNITÉ DE RECHERCHE ET DE FORMATION  
DOCTORALE EN SCIENCES DE L'ÉDUCATION  
ET INGENIÉRIE ÉDUCATIVE

\*\*\*\*\*



THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

\*\*\*\*\*

THE FACULTY OF EDUCATION

\*\*\*\*\*

POST COORDINATE SCHOOL FOR  
SOCIAL AND EDUCATIONAL  
SCIENCES

\*\*\*\*\*

DOCTORAL UNIT OF RESEARCH AND  
TRAINING IN SCIENCE OF  
EDUCATION AND EDUCATIONAL  
ENGINEERING

\*\*\*\*\*

QUESTIONNAIRE SURL'ORIENTATION-CONSEIL ET L'ELABORATION DU PROJET  
PROFESSIONNEL AU LYCEE DE NGOUSSO-NGOULMEKONG

**Présentation du projet**

Cette recherche est réalisée dans le cadre de la rédaction d'un mémoire de recherche en fin de formation du Master II. Elle a pour objectif d'analyser la pertinence de l'Orientation-Conseil à travers les critères d'orientation efficaces qui favorisent l'élaboration d'un projet professionnel. Vos réponses ne pourront contribuer à l'amélioration de la prise en charge des élèves que si elles sont vraies, sincères et révèlent ce que vous pensez et vivez réellement. Pour assurer votre confidentialité, il n'est pas nécessaire d'indiquer votre nom sur ce questionnaire.

**I- THEME 1 : Identification**

1- Votre sexe est : Masculin  Féminin

2- Vous appartenez à la tranche d'âge : moins de 15 ans  15 – 17 ans

18 – 20  plus de 20 ans

3- Votre série de d'études est : C  D  A4/All  A4Esp

4- Votre quartier/village d'habitation est : -----

5-La profession/occupation de votre père/tuteur est : -----

6-La profession/occupation de votre mère/tutrice est : -----

**I- ITEMS DE LA VARIABLE INDEPENDANTE**

**THEME 2 : Connaissance de soi**

7- Il existe des professions spécifiquement masculines et spécifiquement féminines.  
Tout à fait vrai  Plutôt vrai  Plutôt faux  Tout à fait faux

8- Toutes les professions conviennent aux deux sexes.  
Tout à fait vrai  Plutôt vrai  Plutôt faux  Tout à fait faux

9- Dans l'avenir, j'accepterai exercer une profession spécifiquement masculine alors que je suis une femme ou vice versa.

Tout à fait vrai  Plutôt vrai  Plutôt faux  Tout à fait faux

10- La profession que j'aimerais exercer dans l'avenir est : .....

11- Les disciplines qui constituent mes forces sont :

<b>Modalités Disciplines</b>	<b>Tout à fait vrai</b>	<b>Plutôt vrai</b>	<b>Plutôt faux</b>	<b>Tout à fait faux</b>
Mathématiques				
physiques				
SVT				
Chimie				
Informatique				
Philosophie				
Littérature				
Langue française				
Anglais				
Allemand / Espagnol				
Histoire				
Géographie				
E. C. M.				
Sport				

12- Les disciplines qui constituent mes faiblesses :

<b>Modalités Disciplines</b>	<b>Tout à fait vrai</b>	<b>Plutôt vrai</b>	<b>Plutôt faux</b>	<b>Tout à fait faux</b>
Mathématiques				
physiques				
SVT				
Chimie				
Informatique				
Philosophie				
Littérature				
Langue française				
Anglais				
Allemand / Espagnol				
Histoire				
Géographie				
E. C. M.				
Sport				

13- Ce qui t'intéresse le plus dans le choix de ta profession d'avenir, c'est :

<b>Modalités Intérêts prof.</b>	<b>Tout à fait vrai</b>	<b>Plutôt vrai</b>	<b>Plutôt faux</b>	<b>Tout à fait faux</b>
prestige social				
salaire				
Pouvoir (autorité)				



**THEME 3 : Accompagnement**

14- Dans la construction de tes projets d'avenir, tu es assisté de :

<b>Modalités</b>	<b>Tout à fait vrai</b>	<b>Plutôt vrai</b>	<b>Plutôt faux</b>	<b>Tout à fait faux</b>
<b>Accompagnateurs</b>				
Conseiller d'orientation				
Autre professionnel du conseil ou de l'information				
Professeur principal				
Autres enseignants				
Parents ou tuteurs				
Autres membres de la famille ou proches				

**THEME 4 : Milieu de vie**

15- Les activités menées dans votre milieu de vie sont :

<b>Modalités</b>	<b>Tout à fait vrai</b>	<b>Plutôt vrai</b>	<b>Plutôt faux</b>	<b>Tout à fait faux</b>
<b>Activités</b>				
Petit commerce, petit marché, boutique, moto taxi, vendeurs de beignets...				
Grand commerce, super marché, prêt à porter de luxe ...				
Activités agropastorales : agriculture, élevage, Chasse, Pêche				

**THEME 5 : Environnement politico-économique**

16- Le choix de la profession que j'aimerais exercer plus tard tient compte :

<b>Modalités</b>	<b>Tout à fait vrai</b>	<b>Plutôt vrai</b>	<b>Plutôt faux</b>	<b>Tout à fait faux</b>
<b>Secteurs d'activités</b>				
Secteurs d'activité classiques				
Secteurs porteurs				
Projets structurants du Cameroun ou agriculture de seconde génération				

17- Je connais les projets de l'Etat camerounais en matière de l'éducation et de la formation et de l'emploi.

Tout à fait vrai     Un peu vrai     Un peu faux     Tout à fait faux   

Je cite quelques exemples.....

18- Je cite trois (03) organismes d'accompagnement des jeunes à l'insertion professionnelle : .....

## 19- ITEMS DE LA VARIABLE DEPENDANTE

### **THEME 6 : Référentiel des métiers et des compétences**

20- Je connais les spécificités du métier que je veux exercer plus tard, c'est-à-dire :

<b>Modalités</b> <b>Spécificités du métier</b>	<b>Tout à fait vrai</b>	<b>Plutôt vrai</b>	<b>Plutôt faux</b>	<b>Tout à fait faux</b>
filiales de formation académiques correspondantes (Universités)				
filiales de formation professionnelle correspondante (Ecole de formation et centre de formation professionnelle)				
Conditions d'exercice du métier				
Compétences techniques (savoir-faire), les capacités, les habiletés liées à ce métier				
Perspectives d'emploi et les perspectives d'évolution				

21- Je connais les compétences liées à ce métier c'est à dire :

<b>Modalités</b> <b>Compétences du métier</b>	<b>Tout à fait vrai</b>	<b>Plutôt vrai</b>	<b>Plutôt faux</b>	<b>Tout à fait faux</b>
Connaissances (les enseignements et les disciplines) liées au métier				
Habiletés pratiques, les capacités et les aptitudes liées au métier				
Attitudes ou comportements liés au métier				

Votre collaboration est très précieuse pour cette recherche. Je vous remercie pour votre participation.

# TABLE DES MATIERES

SOMMAIRE .....	i
DEDICACE.....	iii
REMERCIEMENTS .....	iv
SIGLES ET ABREVIATIONS .....	v
LISTE DES GRAPHIQUES .....	vi
LISTE DES TABLEAUX.....	vii
RESUME.....	x
ABSTRACT .....	xi
INTRODUCTION.....	1
PREMIERE PARTIE :PROBLEMATIQUE GENERALE ET CADRE THEORIQUE DE L'ETUDE .....	3
CHAPITRE 1 :PROBLEMATIQUE GENERALE.....	5
1-1 CONTEXTE DE L'ETUDE.....	5
1-2 PROBLEME DE L'ETUDE .....	8
1-2-1 La pertinence du projet professionnel .....	8
1-2-2 La nécessité d'un projet professionnel .....	9
1-3 LA PROBLEMATIQUE SPECIFIQUE A L'ETUDE .....	11
1-4 QUESTIONS DE LA RECHERCHE .....	12
1-4-1 Question principale .....	12
1-4-2 Opérationnalisation de la question de recherche.....	13
1-4 -3 Questions spécifiques de recherche.....	14
1-5 HYPOTHESE DE L'ETUDE .....	14
1-6 OBJECTIFS DE LA RECHERCHE.....	14
1-7 INTERETS DE L'ETUDE.....	15
1-7-1 Intérêt socioprofessionnel .....	15
1-7-2 Intérêt éducatif.....	15
1-7-3 Intérêt socioéconomique .....	15
1-7-4 Intérêt psychopédagogique.....	16
1-8 LIMITES DE L'ETUDE.....	16
1-8-1 Limite thématique .....	16
1-8-2 Limite théorique .....	16
1-8-3 Limite géographique .....	16

1-9 TYPE DE L'ETUDE.....	16
CHAPITRE 2 :CADRE THEORIQUE .....	18
2-1 REVUE CRITIQUE DE LA LITERATURE.....	18
2-1-1 Présentation du système éducatif camerounais et de quelques problèmes.....	18
2-1-2 Présentation du système d'orientation et aperçu historique .....	21
2-1-3 Quelques travaux sur l'orientation-conseil .....	23
2-1-3-1 L'expérience canadienne .....	24
2-1-3-2 L'expérience africaine .....	26
2-1-4 L'insertion professionnelle.....	29
2-1-5 Quelques travaux relatifs aux projets d'avenir.....	30
2-1-5-1 Le point de vue de Guichard .....	30
2-1-5-2 Le point de vue de Moumoula .....	33
2-1-6 Référentiel des métiers et référentiel des compétences.....	35
2-1-7 Orientation de l'étude.....	37
2-2 ANALYSE CRITIQUE DES CONCEPTS.....	37
2-3-1 Concepts relatifs à l'Orientation .....	37
2-3-1-1 Orientation .....	37
2-3-1-2 L'orientation professionnelle .....	38
2-3-1-3 Conseil .....	39
2-3-1-4 Orientation-Conseil.....	40
2-3-1-5 Critères d'orientation .....	41
2-3-2 Concepts relatifs au projet professionnel .....	41
2-3-2-1 Projet.....	41
2-3-2-2 Le projet professionnel .....	42
2-3-2-3 L'élaboration du projet professionnel.....	43
2-3-3 Les concepts relatifs au référentiel.....	43
2-3-3-1 Référentiel.....	43
2-3-3-2 Référentiel des métiers.....	44
2-3-3-3 Référentiel des compétences.....	45
2-3-4 Les concepts relatifs à l'insertion professionnelle .....	45
2-3-4-1 L'insertion professionnelle .....	45
2-3-4-2 Les formes d'insertion professionnelle.....	46
2-3 LA THEORIE DE REFERENCE .....	46

DEUXIEME PARTIE :METHODOLOGIE ET CADRE OPERATOIRE DE L'ETUDE ....	52
CHAPITRE 3 :METHODOLOGIE DE L'ETUDE .....	54
3-1 RAPPEL DE LA QUESTION DE RECHERCHE .....	54
3-2 LES HYPOTHESES ET LES VARIABLES DE L'ETUDE.....	55
3-2-1 Hypothèse générale .....	55
3-2-2-1 Variable indépendante (VI) : .....	55
3-2-1-2 La variable dépendante (VD).....	58
3-2-2 Formulation des hypothèses de recherche .....	58
3-3 PRESENTATION ET DESCRIPTION DU SITE DE L'ETUDE.....	59
3-3-1 Justification du choix de la population.....	60
3-4 POPULATION DE L'ETUDE.....	60
3-4-1 Caractéristiques de la population .....	61
3-4-2 Technique d'échantillonnage et échantillon.....	61
3-4-2-1 Technique d'échantillonnage : Échantillonnage proportionnel en grappes .....	61
3-4-2-2 Constitution de l'échantillon de l'étude .....	62
3-4-3 Présentation de l'instrument de collecte des données .....	63
3-4-3-1 Justification du choix de l'instrument de collecte des données .....	63
3-4-3-2 Présentation du questionnaire .....	64
3-4-3-3 Pré-enquête et validation du questionnaire .....	65
3-4-3-4 Administration .....	65
3-4-3-5 Dépouillement.....	66
CHAPITRE 4 :CADRE OPERATOIRE .....	69
4-1 TECHNIQUE D'ANALYSE DES DONNEES.....	69
4-2 TRI A PLAT DES ITEMS SUR L'IDENTITE DES PARTICIPANTS .....	70
4-2-1 Sexe des participants .....	70
4-2-2 Age des participants .....	71
4-2-3 Série d'étude des participants.....	71
4-3 LE TRI CROISE DES ITEMS SUR L'IDENTITÉ DES PARTICIPANTS .....	72
4-3-1 Sexe X Tranche d'âge.....	72
4-3-2 Sexe X Série d'études .....	73
4-3-3 Tranche d'âge X Série d'études.....	73
4-4 TRI A PLAT DES ITEMS DE LA VARIABLE INDEPENDANTE .....	73
4-4-1 Connaissance de soi .....	74

4-4-1-1	Existence des professions réservées spécifiquement à un sexe .....	74
4-4-1-2	Convenance des professions aux sexes.....	74
4-4-1-3	Possibilité de choix .....	75
4-4-1-4	Forces et faiblesses en mathématiques .....	75
4-4-1-5	Forces et faiblesses en Physiques .....	76
4-4-1-6	forces et faiblesses en SVT .....	76
4-4-1-7	Forces et faiblesses en Chimie .....	77
4-4-1-8	Forces et faiblesses en informatique .....	77
4-4-1-9	Fores et faiblesses en philosophie.....	78
4-4-1-10	Forces et faiblesses en Littérature.....	78
4-4-1-11	Forces et faiblesses en Langue française .....	79
4-4-1-12	Forces et faiblesses en Langue anglaise.....	79
4-4-1-13	Forces et faiblesses en deuxième langue (Allemand/Espagnol).....	80
4-4-1-14	Forces et faiblesses en Histoire.....	80
4-4-1-15	Forces et faiblesses en Géographie .....	81
4-4-1-16	Forces et faiblesses en ECM .....	81
4-4-1-17	Forces et faiblesses en EPS.....	82
4-4-1-18	Intérêt sur le prestige social .....	82
4-4-1-19	Intérêt sur le salaire .....	83
4-4-1-20	Intérêt sur pouvoir (autorité).....	83
4-4-2	Accompagnement de l'élève .....	84
4-4-2-1	Assistance par un Conseiller d'Orientation (CO).....	84
4-4-2-2	Assistance par un autre professionnel du conseil et de l'information .....	84
4-4-2-3	Assistance par le professeur principal.....	85
4-4-2-4	Assistance par les autres enseignants.....	85
4-4-2-5	Assistance par les parents/tuteurs .....	86
4-4-2-6	Assistance par les autres membres de la famille ou proche.....	86
4-4-3	Milieu de vie.....	87
4-4-3-1	Milieu de vie rural.....	87
4-4-3-2	Milieu de vie semi-urbain .....	87
4-4-3-3	Milieu de vie urbain .....	88
4-4-4	Connaissance de l'environnement politico-économique.....	88
4-4-4-1	Choix professionnel et secteurs d'activités classiques.....	88

4-4-4-2 Choix professionnel et secteurs porteurs .....	89
4-4-4-3 Choix professionnel et Projets structurants et Agriculture de seconde génération .....	89
4-4-4-4 Connaissance des projets de l'Etat camerounais en matière d'éducation, de formation et d'emploi .....	90
4-5 TRI A PLAT DES ITEMS DE LA VARIABLE DEPENDANTE.....	90
4-5-1 Connaissance des compétences académiques .....	91
4-5-2 Connaissance des compétences techniques.....	91
4-5-3 Connaissance des conditions d'exercice de la profession .....	92
4-5-4 Connaissance des attitudes correspondant à la profession .....	92
4-5-5 Connaissance des perspectives d'emploi dans la profession .....	93
4-5-6 Connaissance des perspectives d'évolution dans la profession .....	93
4-6 LE TEST DES HYPOTHESES .....	94
4-6-1 Test de l'hypothèse de recherche n°1 (HR1) .....	94
4-6-2 Test de l'hypothèse de recherche n°2 (HR2) .....	96
4-6-3 Test de l'hypothèse de recherche n°3 (HR3) .....	98
4-6-4 Test de l'hypothèse de recherche n°4 (HR4) .....	99
CHAPITRE 5 :INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS.....	101
5-1 INTERPRÉTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS .....	101
5-1-1 De la connaissance de soi à l'élaboration du projet professionnel.....	101
5-1-2 De l'accompagnement à l'élaboration du projet professionnel.....	104
5-1-3 Du milieu social à l'élaboration du projet professionnel .....	105
5-1-4 De l'environnement politico-économique à l'élaboration du projet professionnel .....	107
5-2 PERSPECTIVES POUR L'ELABORATION D'UN PROJET PROFESSIONNEL DANS LE SECONDAIRE .....	109
5-2-1 Perspectives théoriques .....	109
5-2-2 perspectives pratiques .....	109
CONCLUSION .....	114
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES .....	116
ANNEXES .....	121
TABLE DES MATIERES .....	127