

# Cahiers pédagogiques

**Quand on parle du choix d'orientation  
en fin de secondaire,**

*de quoi s'agit-il?*

**Essai de synthèse globale**

*Pascale Prignon*

*avec la collaboration de Gérard Fourez*

N°2 - Novembre 1999

---

**Centre Interfaces**  
c/o FUNDP, Namur, Belgique  
Adresse courrier : Rue de Bruxelles, 61 - 5000 Namur  
Localisation : Rue Grandgagnage, 16 - 5000 Namur

Tél : 081 - 72 51 97

Fax : 081 - 72 51 98

---

Ce document se situe dans le contexte du décret définissant les missions prioritaires de l'enseignement secondaire. Son article 32 prévoit que « *chaque établissement peut affecter l'équivalent de deux semaines réparties sur l'ensemble du troisième degré à des ACTIVITÉS destinées à favoriser la maturation par les élèves de leurs choix professionnels et des choix d'études qui en résultent* ». Le décret donne mission à l'école de former à l'**orientation** tout en y associant les centres PMS.

Adressé aux professeurs des classes terminales, le texte décrit la situation du jeune qui, au terme des humanités, doit choisir son **orientation**. Il tient compte des enquêtes menées auprès d'étudiants, prend en considération des entretiens avec les acteurs de terrain et renvoie à plusieurs ouvrages.

L'objectif est de clarifier diverses dimensions de ce moment « charnière » (par exemple, le choix d'études ultérieures, celui d'une profession, celui d'un style de vie) pour engager le lecteur à prendre du recul et à confronter sa pratique aux éléments ici évoqués. Il s'agit donc de mieux cerner les enjeux de l'orientation en vue d'initier des actions qui aident les élèves dans leur démarche de choix.

## Plan

1. Un moment « charnière » entre le secondaire et le supérieur
2. Les acteurs concernés par l'orientation
3. Les enjeux d'un choix d'orientation
  - A. Les valeurs impliquées par le choix
  - B. L'approche du choix : contrainte ou/et opportunité ?
4. Les normes
  - A. Les normes imposées à l'élève
  - B. Les normes imposées aux établissements scolaires
  - C. La variété de normes liées aux milieux socio-culturels différents
5. Des scénarios
  - A. Quels sont les éléments que l'école (que vous) souhaite(z) privilégier ?
  - B. Quels genres de démarches peut-on envisager ?

## Introduction

En fin de secondaire, le jeune se trouve à un moment « **charnière** » : il « **doit choisir une orientation** ». Le texte qui suit est une « mise à plat » de ce qu'implique ce moment « **charnière** » entre le secondaire et le supérieur. Il approche la problématique de l'**orientation** pour que - en tant qu'éducateur -, nous puissions mieux cerner les enjeux du choix et organiser, dans le cadre des dix jours prévus par le décret, notre **action** auprès des élèves. Ce texte vise aussi à situer le choix d'études dans une perspective doublement plus large : le **choix d'une profession** et le **choix de vie**.

Nous examinerons d'abord en quoi consiste ce moment « charnière » et montrerons les acteurs concernés. Après avoir situé « l'orientation » dans le cadre scolaire et dans le cadre de vie, nous envisagerons les différents enjeux du choix ainsi que les normes imposées par celui-ci. Enfin, nous mentionnerons des propositions de « scénarios » (un canevas de démarches plus concrètes) pour que chaque école puisse, selon ses souhaits, mettre en place des activités dans la perspective du décret.

### ***1. Un moment « charnière » entre le secondaire et le supérieur***

A la fin de ses études secondaires, le jeune se trouve OBLIGÉ de **choisir** une « **orientation** ». Il a des atouts, des intérêts, des limites, des rêves, ... Pour certains - les plus privilégiés -, les possibilités sont vastes et plusieurs facteurs vont se mêler car les choix impliquent divers points de vue : scolaires, affectifs, personnels, professionnels, institutionnels, ... , choix de formation, choix de vie ... De plus, « l'**orientation** », c'est dynamique et cela s'inscrit dans la durée. Mais il ne faut pas oublier que cette obligation de décider est un peu une contrainte de la société vis-à-vis de certains jeunes qui préféreraient ne pas le faire. Les choix se prennent donc souvent sur un arrière-fond un peu conflictuel, les jeunes se sentant agressés par une société qui veut les forcer à rentrer dans ses cadres.

Lors de cette **charnière** entre le *secondaire* et le *supérieur*, l'adolescent peut apparaître hésitant, inquiet. Il recherche son identité, son autonomie, une cohérence intérieure, un épanouissement, ... (« *L'adolescent devient un adulte en devenir* » , J-P. Matot, R. Gossart, in *Enseignement secondaire et enseignement universitaire. Quelles missions pour chacun ?*). Il ressent des tensions :

- par rapport à **lui-même** (une tension entre ce qu'il croit vouloir et ce qu'il veut vraiment ; il construit son identité personnelle, familiale, sociale, ... ),
- par rapport à divers **acteurs** (la différence des générations, les éventuelles ruptures de liens sociaux à un moment où il en a besoin ... Il peut éprouver du ressentiment d'être forcé de décider),
- par rapport à son **environnement** (la relation au monde se modifie : il prend ses distances par rapport aux valeurs, aux règles, aux expériences vécues ; il est influencé par les changements actuels de la société, ... ).

La société exige qu'il « **choisisse** ». Dans la dynamique de la vie, c'est une étape importante et elle peut être problématique, difficile pour certains. Les pressions extérieures explicites ou implicites, les influences conscientes ou inconscientes peuvent éloigner la satisfaction des intérêts personnels.

L'article 32 offre l'opportunité d'insérer à l'école des moments de réflexion à ce sujet. Dans ce cadre, plusieurs scénarios sont possibles. Aussi, ensemble, les élèves et les éducateurs peuvent réfléchir sur leur avenir, mettre en perspective une image de soi que l'on souhaite réaliser, décoder leurs rêves et leurs désirs. Le tout peut se réaliser sans s'enfermer trop vite dans un **choix restreint**. L'école peut aussi utiliser ce temps de façon plus coercitive en insistant sur la rationalité du choix et ses contraintes. Il y a des choix pédagogiques à effectuer. Par exemple : va-t-on limiter la problématique à un **choix d'études** ou l'ouvrir en réfléchissant à un **choix de profession** ou encore à un **choix de vie** ? La première perspective se centre sur la technicité du choix, la seconde pose des questions de sens. *Comment trouver un équilibre entre les deux tendances ?*

## 2. Les acteurs concernés par l'orientation

Plusieurs acteurs peuvent agir :

### La société

L'adolescent est confronté aux **exigences** de la société. Celle-ci exerce sur lui des **pressions** qui l'enserrent, elle impose des modes d'organisation, des règles, des conventions, ... Elle offre aussi certains idéaux.

### Les parents

Les parents vivent une **tension** entre leur désir de voir leur **enfant vivre ses aspirations** et leur souhait de le voir **bien intégré** dans la société. Il existe une variété de positions des parents. Certains sont bien insérés et pour eux, intégration et aspiration vont de pair. D'autres sont mal intégrés et le ressentent. Les attitudes des parents sont souvent implicites, ce qui rend leur influence plus subtile. Certains sont conscients qu'ils véhiculent leurs désirs, d'autres ne veulent même pas en discuter. Cette diversité de positions est un élément dont il faut être conscient lors des réunions car certains discours ne rencontreront jamais leurs attentes.

Les parents conditionnent aussi les réactions de leurs enfants face à divers styles de vie.

### Les jeunes

Ils souhaitent privilégier certaines valeurs, une qualité de la vie, ... Leur « grégarisme » est aussi typique : ils désirent que leur **choix** soit reconnu par leurs **pairs**, ils ont besoin d'être confortés dans l'image des autres. Ils ont aussi une soif de sens et n'aiment guère les compromis des adultes.

### Les amis

Il y a l'image que les jeunes veulent donner ou non d'eux-mêmes et l'image de soi que se font les autres. Au moment de choisir, ils peuvent ressentir une tension entre un choix personnel et un choix guidé par les amis. Les amitiés apportent sécurité mais aussi parfois grégarisme.

### Les amis privilégiés

Le jeune peut hésiter entre se faire plaisir ou faire plaisir aux autres. La discussion avec les amis privilégiés représente pour lui un **lieu de sécurité**.

### La direction de l'école et les professeurs

Ils désirent donner tous les « **outils** » qu'ils estiment nécessaires pour l'avenir des élèves. Ces derniers, en classe, n'ont pas nécessairement les mêmes critères prioritaires, les mêmes attentes.

Certains ne pensent qu'en termes de réussite scolaire, d'autres en termes de réussir sa vie. De toute façon, les cours véhiculent implicitement des valeurs et une vision de la société.

L'école a aussi sa réputation qui est en jeu ... Elle souhaite la réussite de tous, elle désire que chaque élève accède à ses souhaits.

Les enseignants, face aux jeunes en « charnière », sentent leur rôle d'éducateur valorisé alors que parfois, ils ont l'impression qu'on veut les réduire à des instructeurs.

### Le « futur conjoint »

C'est un acteur caché, il est sans doute encore un partenaire de l'**imaginaire**. Selon le choix opéré, le jeune va influencer la vie de son futur conjoint. Que l'on soit conscient ou non, la relation avec lui (avec elle) est impliquée, ainsi que le style de sa vie familiale. Cette prise de conscience permet d'envisager les **implications affectives**.

D'autres acteurs interviennent plus comme « informateurs » :

### Les Universités et Hautes Ecoles

Les informations sur les études sont multiples. Ces lieux de formation font la chasse aux « bons » étudiants, ils sont intéressés par des inscriptions nombreuses.

Pour le jeune, il est important de bien rechercher les informations et de les trier. En même temps, la découverte de certaines possibilités de formation peut susciter chez lui de **nouvelles perspectives**. Il s'agit aussi de distinguer études/formation et profession.

Mais souvent ces établissements valorisent plus le succès que le sens des études.

### Les services-clubs comme le Rotary

Partager la journée d'un professionnel permet au jeune d'approcher un contexte qu'il a « choisi » de découvrir ou d'approfondir et ainsi d'envisager les **différentes facettes** d'un métier. C'est également l'occasion de **motivations nouvelles**. Ce type d'activités véhiculent aussi des idéologies.

### Les centres de documentation

Ils fournissent les **informations** sur les endroits de formation, les diverses filières possibles, ...

### Les politiciens

Ils déterminent le cadre scolaire, les **modalités** liées à l'inscription, le *numerus clausus*, la délocalisation de certaines écoles, ...

### Les centres PMS

Ils participent à l'orientation dans un contexte scolaire. Ils favorisent la **connaissance de soi**, l'examen des possibilités de formation, ... Ce sont des acteurs directs auprès des élèves en matière d'information, de conseil, d'aide à l'élaboration de projets et d'aide psychologique à l'analyse des situations; ce sont des relais vers les centres de documentation. C'est le lieu d'orientation traditionnel centré sur **l'intérêt des étudiants**.

### 3. Les enjeux d'un choix d'orientation

Au moment de choisir, il y a des **enjeux**. D'un côté, il y a ce que le jeune **souhaite** (un style de vie à propos duquel il phantasma dans ses rêves, ...). De l'autre, il y a ce que la société **souhaite qu'il soit**, ce qu'elle **offre** comme possibilités ou ce qu'elle **impose** comme contraintes. L'entourage proche influence également : à être trop autoritaire, il « **oriente** » le jeune alors que celui-ci souhaite prendre une orientation personnelle. À être trop permissif « fais ce qu'il te plaît, c'est *ton* avenir », le jeune peut se sentir isolé, non soutenu, non reconnu.

Ces **tensions** peuvent entraîner l'adolescent dans une situation d'inquiétude empêchant toute prise de décision, elles peuvent aussi susciter l'examen de toutes les solutions possibles (à la manière de rêves compensatoires qui, dans un premier temps, servent de refuges puis permettent d'ouvrir et d'envisager les possibles en servant de « tremplin »).

Avant d'explorer les différents enjeux, il nous paraît opportun de situer **l'orientation**. On peut la concevoir

- dans le cadre scolaire : on l'associe souvent à un « **outil de sélection** ». Il s'agit de fixer un **choix de formation** en fin d'études secondaires en se basant sur une estimation des connaissances, des capacités, des résultats de l'élève ;

- et dans le cadre de vie : on l'envisage comme **conception de l'avenir** de chacun. Quelle orientation souhaite-t-on donner à sa vie ? **Quel projet de vie** a-t-on ?

Pour M. Simonis, J-M. Gilen et M. Mutsers (in *Désenclaver l'école, 1998*), « *S'orienter, choisir sa place dans la société, c'est un projet qui s'inscrit dans un contexte social, et qui prend une dimension collective* ». Il s'agit de **projeter** différents itinéraires, de **mettre en perspective** ses représentations de l'avenir, de **choisir** son style de vie, de réaliser l'image de soi, de déterminer enfin ce que l'on veut être dans la vie. Chacun est interrogé par son propre futur qu'il peut considérer de manière sécurisante, risquée, réaliste, ... Le fait d'envisager son avenir révèle déjà « **l'écart** » entre *ce qui se passe et ce que l'on veut*.

## A. Les valeurs impliquées par le choix

Il y a des **conflits** entre les **valeurs personnelles** et les **valeurs de la société**. D'un côté, c'est un discours qui soutient l'unicité (chacun a ses désirs d'être et de faire). De l'autre, les valeurs sont structurées dans la société et elles appartiennent à des champs distincts (valeurs culturelles, économiques, éthiques, ...). Un individu peut s'engager dans un emploi en ne considérant, par exemple, que le champ économique (il accepte une proposition car elle est une assurance financière immédiate). Si, par la suite, il envisage le champ de l'affectif, les repères sont totalement différents. Il n'y a pas de connexion entre les deux, c'est incommensurable. D'où la notion de **compromis**. Ceux-ci sont des éléments fondamentaux qui nous paraissent importants d'approfondir, car ils constituent des « portes d'entrée » intéressantes méritant d'être développés en classe, d'autant plus qu'il est difficile d'envisager des compromis sans arriver à des **compromissions**. On peut rapprocher ce discours de l'image d'un « tabouret à trois pieds » qui doivent être de taille équivalente pour qu'il y ait équilibre :

- le premier représenterait les racines, l'affectif, la famille, les amis, le lieu (« on est de quelque part ») ;
- le deuxième les causes, les militances, les éléments pour lesquels on est prêt à s'engager et à se battre ;
- le troisième représente les **compromis** entre les deux premiers.

On constate que les adolescents se situent plus souvent du côté du désir que du vécu :

- ils sont de « partout sans être de quelque part » ;
- ils ne sont pas militants, ils n'ont plus le « sens de la révolte » ;
- ils refusent le compromis (Il existe cependant une fidélité pour certains compromis avec la famille).

Aussi, il nous paraît important de consacrer du temps avec les élèves pour examiner la question des *valeurs*. Celles-ci ne surgissent pas du néant, elles ont une origine, des exigences ; elles s'incarnent dans une pluralité de récits d'une vie considérée comme « bonne » ; elles fondent nos actions, nos jugements.

Dans nos sociétés chrétiennes, il y a aussi une tension entre la générosité pour autrui et l'amour de soi (c'est une réflexion qui pourrait être menée dans le cadre du cours de religion).

*Comment faire un compromis entre les valeurs familiales et la construction de la société ? entre les valeurs véhiculées à l'école et les valeurs dominantes de la société ? Entre le choix altruiste et le choix individualiste ?*

Exemples de certaines tensions ressenties à la maison et à l'école :

- **A la maison :**

Les parents « rêvent » l'avenir de leurs enfants. Mais selon **quels schémas** ? Ceux de leurs propres désirs ou ceux de leur enfant ? Les parents ont connu une transmission des connaissances et de l'éthique dans une certaine « *osmose* » (Ph. Meirieu, *L'école ou la guerre civile*), liée à une reproduction de modèles (« *orientation guidée* »). Certains vont associer le « bonheur » à l'insertion sociale. Pour eux, ne pas réussir peut être catastrophique. D'autres attribuent moins d'importance à la réussite sociale, ils accordent la priorité à la solidarité ou au bonheur individualiste. Les jeunes sont exposés aux circonstances actuelles de concurrence, de compétition, ... Leurs priorités ne sont pas nécessairement les mêmes, leurs attentes ne sont pas nécessairement le travail ou le diplôme, il peuvent souhaiter « autre chose » ... (« *orienter dans une société désorientée* » – M. Simonis, J-M. Gilen et M. Mutsers, in *Désenclaver l'école*). Notons que, souvent, les parents qui prétendent ne donner que peu d'importance à la réussite sociale (« la seule chose qui importe, c'est qu'il soit épanoui ! ») sont ceux qui se sentent sûrs de pouvoir garantir une insertion sociale à leurs enfants.

Ph. Meirieu (in *Désenclaver l'école*) apporte un éclaircissement à ce décalage en soulignant : « *les enfants que nous éduquons vivent dans un univers que nous ne connaissons pas ... vous (les parents) ne connaissez pas l'univers mental de vos enfants* ». Mais, la **projection** des parents reste très présente. Quand ils sont conscients de cet écart entre les générations, il leur devient plus facile de ne pas couper ce lien précieux et de maintenir une confiance réciproque.

Dans cette situation conflictuelle, le jeune a besoin d'être **reconnu** par l'adulte et donc **soutenu**. Même dans ses phases d'opposition, il reste marqué par le désir de **faire plaisir**. La cellule familiale est, dans notre culture, un lieu de l'affectif et le jeune peut parfois avoir *peur* de faire de la peine à ses parents (ceci est mis en évidence dans les enquêtes réalisées auprès d'élèves en classes terminales : ils se demandent comment choisir un métier qui plaise *et* à soi-même *et* aux parents ?). Pour F. Dolto, « *un jeune individu sort de l'adolescence lorsqu'il est capable de se libérer de l'influence parentale et lorsque l'angoisse de ses parents ne produit plus sur lui d'effet inhibiteur* ».

- A l'école

Le professeur tisse souvent au fil des cours - explicitement ou implicitement - un **profil d'élève** qui lui paraît « **idéal** ». Il donne donc au jeune les outils qu'il estime nécessaires pour son avenir. Ainsi, par exemple, certains professeurs ont ( parfois à leur insu) un discours élitiste, ou soutiennent un esprit de compétition pour préparer leurs élèves à la concurrence de notre société. D'autres travaillent pour l'année suivante, reproduisent des modèles, souhaitent garder le rôle de transmission de savoirs et de valeurs collectives (d'autant plus difficile dans les familles où il n'y a pas de vie collective), ou encore privilégient les démarches personnelles et la créativité, ...

En classe, les élèves n'ont pas nécessairement les mêmes critères prioritaires. Ceux qui n'aiment pas le conflit peuvent repérer les valeurs de leurs professeurs et faire en sorte de les rencontrer. Ils savent parfaitement comment agir pour être en bonne relation même si cette dernière est biaisée. D'autres préfèrent affirmer haut et fort leur souhait de qualité de la vie, ou maintenir leur vision du monde sans se préoccuper des autres ou encore, recevoir à l'école des savoirs qu'ils utiliseront dans leur vie professionnelle. Ceux pour qui l'école n'est ni motivante, ni signifiante se sentent dévalorisés parce qu'ils ne sont pas du « bon côté », ils souffrent intérieurement et agissent en dissimulant ce mal-être. Leur anomie peut révéler des rêves qui leur paraissent inaccessibles et ils ne tentent rien pour les réaliser.

De plus, des valeurs traditionnellement véhiculées par l'école comme le travail, le mérite, ... s'atrophient aux yeux des élèves quand elles sont fragilisées par la société.

D'où cette interrogation sur notre manière de réagir. Que faire ? Réaffirmer son autorité de professeur, céder à la démagogie en étant « professeur copain », être agressif pour imposer certaines contraintes (sans lesquelles, parfois, rien ne pourrait se faire) ? Par son attitude, le professeur *influence* l'élève : en argumentant ses propos, il modifie les représentations du jeune et lui ouvre (ou ferme) d'éventuels possibles. S'il ne discute jamais de l'orientation en classe, ou s'il éprouve des difficultés pour en parler utilement, quel **sens** pour le jeune de se pencher sur cette question ? Certains professeurs peuvent avoir des complicités avec leurs élèves. Mais au moment de décider, le discours peut changer car l'école, institution d'ordre social, les oblige à soutenir un langage proche du « *Soyez compétent !* ».

## B. L'approche du choix : contrainte ou/et opportunité ?

On peut comprendre le jeune qui redoute ce moment du choix. Souvent, il le vit comme une **contrainte**, un « **problème à résoudre** » (limitant le champ de vision à une décision scolaire) et non comme une **opportunité** de vision plus globale. Il est forcé à décider alors qu'il peut désirer « autre chose ». Certains jeunes sont contents, satisfaits de pouvoir exercer leurs compétences et prendre une place au sein de la société. D'autres vivent entre l'ambiguïté d'être adulte dans la société et la contrainte.

Cette approche est d'autant plus difficile qu'ils craignent d'être déçus par leur choix (cet aspect est fréquemment évoqué lors des enquêtes). Pourtant, l'échec fait partie de la vie, il peut être profitable, l'orientation n'est pas sans obstacles.

L'écart entre rêve et réalité est dynamique. Mais, *quel espace est laissé à leurs rêves, à leurs projets?*

Généralement, les parents des milieux plus privilégiés encouragent des expériences interculturelles (comme partir un an à l'étranger). Il est rare d'entendre un jeune choisir ce type d'essais en début d'année. C'est souvent un choix d'adulte lié à l'impréparation de l'élève : il permet de s'accorder une année de réflexion, de *retarder* les décisions lorsqu'on n'a pas envie de se sentir impliqué dans l'immédiat, c'est aussi une opportunité de vivre dans un autre cadre, ...

L'approche du choix est étroitement liée aux relations que l'adolescent entretient avec lui-même, avec les autres et avec son environnement. Selon B. Dumora (in *De l'orientation au projet de l'élève*), l'élaboration des choix et la constitution de projets vont résulter d'une sorte de rapport de forces (d'une « *mise en tension* ») de trois pôles, trois pôles qui doivent se trouver en relation et en équilibre :

- « le pôle motivationnel est relatif aux représentations de soi ; une focalisation excessive sur ce pôle risque d'engluer le sujet dans la rêverie et l'illusion ;
- le pôle professionnel est relatif aux représentations de l'environnement socio-économique et du monde du travail ; une focalisation sur ce pôle comporte le risque d'un excès de conformisme, d'un enfermement dans les hiérarchies socialement dominantes ;
- le pôle de l'auto-évaluation est relatif au monde scolaire. Une focalisation excessive sur ce pôle risque de bloquer toute projection de soi dans un avenir professionnel et tout dynamisme vocationnel ».

## 4. Les normes

*« Mais attention, en prenant les élèves pour ce que l'on voudrait qu'ils soient, on les empêche de le devenir ».*  
(Ph. Meirieu)

### A. Les normes imposées à l'élève

Dans le contexte actuel, l'élève **doit** avoir décidé son orientation à la fin de l'année. Certains aspects examinés ci-dessus peuvent être interprétés comme des normes imposées à l'élève. Cela soulève la question de savoir comment offrir au jeune la possibilité de vivre son orientation de manière dynamique, riche de sens.

### B. Les normes imposées aux établissements scolaires

Les établissements scolaires disposent de l'équivalent de deux semaines pour aider le jeune dans ses choix d'orientation. Ils peuvent envisager ces normes sur plusieurs niveaux :

- former les jeunes à prendre une orientation scolaire rapidement
- choisir une stratégie :
  - une préparation « technique » à l'avenir (recherche des informations, ...)
  - une préparation plus humaniste
- mettre en place des démarches pour accéder aux rêves que les jeunes souhaitent, rejoindre leurs désirs, les accompagner dans leur cheminement et aller plus loin, ...
- étudier la capacité des enseignants et la capacité de l'école par rapport à la détresse de certains élèves, ...

Cette liste n'est pas exhaustive. D'autres pistes peuvent être envisagées : c'est une question de choix. Mais il importe d'être conscient qu'il faut adopter une stratégie. Dans cette situation, ne pas choisir, c'est encore faire un choix implicite.

## C. La variété de normes liées aux milieux socio-culturels différents

*« Plus l'idée de l'enfant est inattendue dans le milieu où il se trouve, et plus elle frappe naturellement ».*

(M. Oraison)

Comme mentionné plus haut, il faut être conscient des différences liées aux milieux culturels. Les jeunes sont confrontés à une variété de normes : certains vont envisager leur avenir d'un point de vue professionnel parce que leur entourage les y entraîne, ou leur offre les opportunités matérielles ; d'autres vont privilégier le plan personnel (une qualité de vie), affectif ; certains encore ne vont pas penser à une formation parce que personne ne les y pousse ... (contrainte sociologique). Ils peuvent aussi proscrire des filières (par exemple, quelques uns n'imaginent pas que les filles puissent suivre des formations réservées aux garçons). Dans certaines familles, on apprend à se plier, à adopter des caractéristiques statutaires ; dans d'autres, on apprend à se distancier, à ajuster.

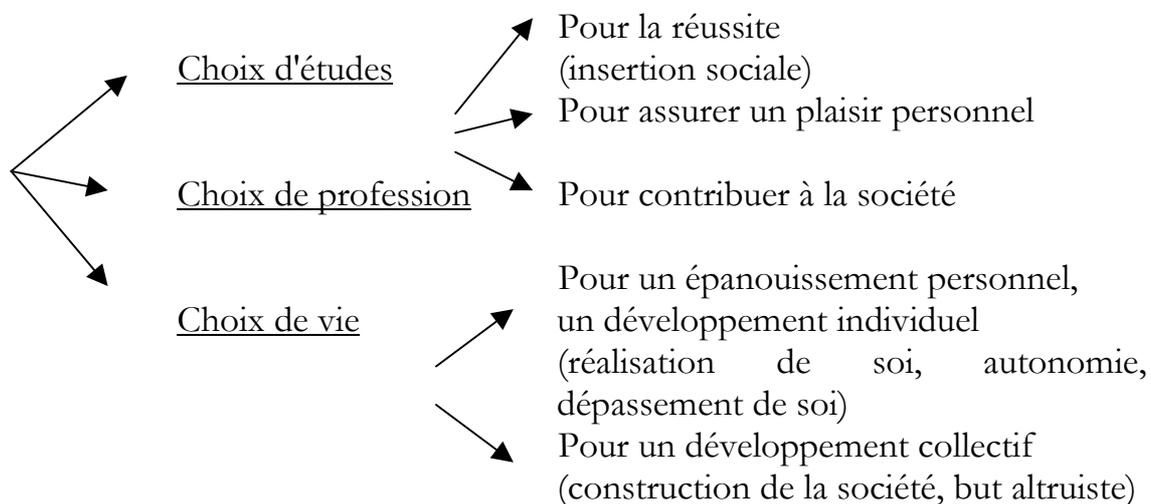
## 5. Des scénarios

Suite à cette « mise à plat » de ce qu'implique l'orientation, chaque institution scolaire se positionnera selon les éléments qu'elle souhaite privilégier en fonction de ce qu'elle veut effectuer comme changement chez l'élève, ... Elle déterminera les objectifs désirés et fixera les stratégies pour les atteindre.

Nous nous proposons ici de présenter plusieurs possibilités et ce, de manière dichotomique. Nous mettrons en regard des « pôles opposés » (des démarches possibles) pour que chaque école puisse initier des parcours intermédiaires en fonction des compromis envisagés. Les dichotomies sont caricaturales. Dans la pratique, il faut nuancer (chacun y apportera sa touche personnelle).

## A. Quels sont les éléments que l'école (que vous) souhaite(z) privilégier ?

Plusieurs niveaux de choix sont à distinguer. Ce sont aussi des pôles en tension, l'objectif est de les harmoniser, de les articuler ...



On ne peut pas tout considérer, il faudra sélectionner :

*Privilégier l'orientation intellectuelle et professionnelle, armer les élèves au mieux intellectuellement, leur donner les outils nécessaires pour décider ou favoriser l'autonomie de l'individu, la réalisation de soi, la découverte de spécificités personnelles, ...? Les deux orientations ne sont pas contradictoires, mais il y a tout de même à choisir ...*

## B. Quels genres de démarches peut-on envisager ?

Elles sont multiples :

Dans l'organisation des activités :

- soit des activités qui s'additionnent sans former un tout (activité synchronique), accompagnées d'un type de discours qui présente l'orientation comme trop complexe pour pouvoir être abordée d'une seule manière ,
- soit une seule activité, un projet qui s'étale sur les dix jours. Les séquences sont mises en perspective (activité diachronique). Le discours tenu est unifiant, voire monolithique.

#### Dans le choix des acteurs :

- travailler surtout avec les ressources humaines propres (les acteurs de l'école dans l'école),
- travailler surtout avec des personnes extérieures au cadre scolaire (participation à des conférences, organisation d'interviews, ...).

#### Dans le type de relation pédagogique :

- le professeur est directif, la relation est normative. L'enseignant guide l'élève,
- la relation est plutôt spontanée, le professeur « accompagne » l'élève (relation constructiviste, liberté d'un itinéraire personnel). C'est l'élève qui commande la démarche.

*Quel compromis entre ces deux attitudes ?*

#### Dans le choix des « outils » :

- donner les informations, apprendre à les trier, privilégier les démarches, les savoir-faire ... ,
- faire « rêver » les élèves, leur faire prendre conscience de leurs aspirations profondes (privilégier l'innovation individuelle, décoder les présupposés).

#### Dans la conception de la démarche :

- concevoir l'orientation comme un « solving problem » (à la limite, l'orientation est un domaine supplémentaire à traiter) : on dresse un bilan personnel, on envisage les possibles, on examine les bons et les mauvais côtés, on rationalise (approche analytique)
- approcher l'orientation de manière « life-giving » : les événements sont envisagés comme des opportunités, l'orientation a un caractère transversal aux enseignements, on pose un regard neuf, on change les perspectives (analyse globale).

## Conclusion

L'objectif de ce document n'était pas de donner des solutions toutes faites mais de montrer divers enjeux de l'orientation des élèves. Aux enseignants de décider ...

## Bibliographie

- CHARPENTIER, J., COLLIN, B. & SCHEURER, E., *De l'orientation au projet de l'élève*, Enjeux du système éducatif, Paris, Hachette Education, 1993.
- Sous la direction de DERENNE, C., GAILLY, A-F. & LIESENBORGHS, J., *Désenclaver l'école*, Initiatives éducatives pour un monde responsable et solidaire, Bruxelles, Editions Luc Pire, 1998.
- FOUREZ, G., *Eduquer, écoles, éthiques, sociétés*, Bruxelles, Editions De Boeck Université, 2<sup>e</sup> édition, 1998.
- MACCIO, Ch., *Valeurs pour notre temps. L'humanité face aux changements*, Lyon, Chronique sociale, 1991.
- Sous la direction de LOURYAN, S. & THYS-CLEMENT, F., *Enseignement secondaire et enseignement universitaire. Quelles missions pour chacun ?*, Bruxelles, Editions de l'Université de Bruxelles, 1999.
- MEIRIEU, P. & GUIRAUD, M., *L'école ou la guerre civile*, Paris, Plon, 1997.
- ORAISON, M., *Vocation, phénomène humain*, Paris, Desclée De Brouwer, 1970.

## Enquêtes

- Enquêtes réalisées auprès d'élèves de classes terminales – décembre 1998 (Collèges Jésuites)
- Enquêtes réalisées auprès d'étudiants de première candidature – mars 1999 (Facultés Universitaires Notre-Dame de la Paix à Namur)
- Enquêtes réalisées auprès d'étudiants de première année – mars 1999 (Haute Ecole Namuroise Catholique)

# Cahiers

## INTERfaces

### pédagogiques

#### Liste des cahiers disponibles:

FRANC J.-P., MAINGAIN A., *La mise en réseau des savoirs et des compétences, au-delà des cloisonnements disciplinaires* dans *Cahiers Interfaces Pédagogiques*, n°1, octobre 1999, 56 p.

PRIGNON P., *Quand on parle du choix d'orientation en fin de secondaire, de quoi s'agit-il? Essai de synthèse globale* dans *Cahiers Interfaces Pédagogiques*, n°2, novembre 1999, 16 p.

PRIGNON P., *Des activités pour éclairer le projet personnel et le projet d'orientation, une séquence sur la connaissance de soi* dans *Cahiers Interfaces Pédagogiques*, n°3, mars 2000, 43 p.

MAINGAIN A., *La construction d'un ilot interdisciplinaire de rationalité sur la notion de mythe* dans *Cahiers Interfaces Pédagogiques*, n°4, avril 2000, 35 p.

MAINGAIN A., *Un parcours inter- et transdisciplinaire sur la notion d'initiation* dans *Cahiers Interfaces Pédagogiques*, n°5, mai 2000, 37 p.

PRIGNON P., BAILY J.-M., *Des activités pour éclairer le projet personnel et le projet d'orientation, une séquence sur la connaissance de l'autre* dans *Cahiers Interfaces Pédagogiques*, n°6, juin 2000, 44 p.

PRIGNON P., *Du côté de l'école, étudier du sens. Quel sens pour l'école et quel sens dans l'école, aujourd'hui?* dans *Cahiers Interfaces Pédagogiques*, n°7, février 2001, 19 p.