

Cahiers pédagogiques

Un chemin vers une décision libre ...

Pascale Prignon et Jean-Marie Baily

N°13 - Mai 2003

Centre Interfaces

c/o FUNDP, Namur, Belgique

Adresse courrier : rue de Bruxelles, 61 - 5000 Namur

Localisation : rempart de la Vierge 11 - 5000 Namur

Tél : 081 - 72 51 97

Fax : 081 - 72 51 98

<http://www.fundp.ac.be/interfaces>

Nous tenons à exprimer nos remerciements à tous ceux qui nous ont apporté leur collaboration, notamment Stéphanie Medina qui a assuré la relecture et la mise en page du fascicule.

Nous souhaitons particulièrement souligner le rôle et le soutien actifs du Révérend Père Robert Lespagnard qui a accompagné notre démarche depuis le début.

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION.....	5
1. LES OBJECTIFS	5
2. LA JUSTIFICATION DE NOTRE DÉMARCHE	6
3. NOTRE FIL CONDUCTEUR	7
SEQUENCE 1 : LA MISE EN ROUTE.....	8
1. LES LIGNES DIRECTRICES	8
2. QUELQUES NOTIONS À ÉCLAIRCIR	8
• <i>La notion de « Projet d'Orientation »</i>	9
• <i>Les trois types de choix</i>	11
• <i>Choisir</i>	13
3. SEPT MOTS POUR PARLER DE LA VIE PROFESSIONNELLE	13
SEQUENCE 2 : LES APPROCHES DU CHOIX.....	15
1. QUELLES INFORMATIONS REÇOIVENT LES ÉLÈVES ?.....	15
2. UNE APPROCHE RÉFLEXIVE INSPIRÉE DE LA TRADITION IGNATIENNE	16
3. UNE PETITE GRAMMAIRE DU DISCERNEMENT	18
a. <i>Le substrat</i>	18
b. <i>L'affirmation des goûts</i>	23
c. <i>L'action</i>	28
SEQUENCE 3 : LA REAPPROPRIATION DES CHOIX PAR LES ELEVES.....	32
1. UNE NOUVELLE GÉOGRAPHIE DES PROJETS	32
2. LES ENJEUX DES CHOIX	32
3. PLAIDOYER POUR UNE DIMENSION ÉTHIQUE	34
SEQUENCE 4 : UNE JOURNÉE D'IMMERSION.....	36
1. AU BOUT DE L'ITINÉRAIRE D'INITIATION : LE <i>PASSAGE</i>	36
2. LE « MÉTIER D'ÉTUDIANT »	38
3. UNE RENCONTRE AVEC DES ACTEURS DE TERRAIN.....	39
ANNEXES	42
ANNEXE 1 : LES COMPÉTENCES TRANSVERSALES	42
ANNEXE 2 : LES REPRÉSENTATIONS PROFESSIONNELLES	43
ANNEXE 3 : UN MODULE SUR LE CONCEPT DE « <i>PROFESSION</i> ».....	45
ANNEXE 4 : LES SEPT MOTS ET LEURS CONNOTATIONS	47
ANNEXE 5 : HOSDEY, A., <i>ENTREPRISES EN PANNE DE SENS</i>	50
ANNEXE 6 : DES MODULES SUR « LA CONNAISSANCE DE SOI ».....	51
ANNEXE 7 : UN MODULE SUR LES RAPPORTS AU SAVOIR SELON M. DEVELAY.....	52
ANNEXE 8 : PERILLEUX, TH., <i>UNE SUCCESSION D'ÉPREUVES ET DE SOUFFRANCES</i>	53
ANNEXE 9 : LES ENJEUX D'UN CHOIX D'ORIENTATION : A LA CHARNIÈRE ENTRE LE SECONDAIRE ET LE SUPÉRIEUR	56
ANNEXE 10 : UN MODULE SUR LES ENJEUX D'UN CHOIX D'ORIENTATION	57
BIBLIOGRAPHIE.....	58

Un chemin vers une décision libre ...

Ce n'était pas la Sphinx qui tuait mais la peur.
La peur des questions enfantines qui semblaient recouvrir un piège.

Le jour qui engendre la nuit. Nuit enceinte de la lumière.

Vie qui commence à quatre pattes, s'élève à deux et trois survient.

Comment croire que c'était la naissance, l'évidence fondamentale,

Quand à tant chercher la réponse, ils n'entendaient plus la question ?

Ils s'enfermaient pour mieux trouver, la peur les saisissait dans leurs repaires.

On voyait ses terribles traces, on parlait de dévoration. (...)

La Sphinx savait peut-être, elle ignorait, comme font les présages.

Qu'elle était belle, blanche et noire, dans la profondeur souriante et comme on espérait

Qu'après le premier voile, il y en aurait un autre, toujours d'autres indéfiniment.

Il n'y a rien de plus beau que l'énigme, la grande énigme qui vous aime et qui sans fin se renouvelle.
(...)

H. Bauchau, *Œdipe sur la route*, p. 163.

Introduction

1. Les objectifs

Le treizième cahier pédagogique *Interfaces Un chemin vers une décision libre ...* propose la mise en place d'un programme qui regroupe les principales activités d'un « Projet d'Orientation » distribuées au long d'une année, ou même éventuellement sur un niveau. Il développe une forme d'accompagnement des élèves dans leur réflexion sur l'avenir en combinant leurs attentes, leurs souhaits et le souci des professeurs de leur venir en aide, à travers et en dehors des matières scolaires. Il constitue ainsi une « petite grammaire du discernement » ...

Chaque école propose depuis de nombreuses années des activités variées sur le thème de l'orientation, sur le choix des études futures. Loin de négliger ces apports souvent précieux, nous suggérons de les insérer dans notre progression pour former ainsi une **torsade d'activités** combinées entre elles et donc probablement plus pertinentes aux yeux des élèves. En outre, notre démarche concrétise sur le terrain quelques-uns des grands principes inspirés par la tradition ignatienne¹. Il s'agit de « *comprendre où en sont les élèves* » sur leur chemin de décision, de « *cheminer à leur rythme* » et de les accompagner individuellement pour « *développer au mieux* » leurs possibilités ...

Enfin, nous cherchons à associer un grand nombre de cours, à fédérer les disciplines qui serviront de relais et d'amplificateurs aux idées suggérées. Ainsi, nous proposons des **ouvertures** c'est-à-dire des articulations possibles vers des contenus disciplinaires, des **lectures** c'est-à-dire des renvois à des notions qui ont fondé et alimenté notre réflexion, et des **extensions** c'est-à-dire des activités complémentaires destinées à approfondir tel ou tel aspect en fonction des rythmes et des besoins de la classe.

Il apparaît en effet de plus en plus que l'école n'est pas uniquement un lieu de transmission de savoirs, c'est aussi un endroit privilégié où l'on apprend à devenir adulte, citoyen responsable et autonome. Nous souhaitons intégrer la réflexion de plusieurs professeurs aux sensibilités différentes qui acceptent de travailler ensemble pour aider les élèves des classes terminales dans leur cheminement vers une décision libre. Ce projet pourrait contribuer à la redéfinition des rôles du professeur titulaire de classe devenu « **médiateur** » entre les élèves, les enseignants et l'institution scolaire.

Nous avons voulu un outil souple, susceptible d'être adapté à toutes les contraintes des différentes écoles. Il devrait favoriser la mise en place d'activités soit ponctuelles (proposition de modules), soit articulées (construction progressive d'une démarche), en accord avec le projet pédagogique de l'établissement.

¹ Ce terme désigne une tradition éducative liée aux pratiques des Collèges et Instituts jésuites mais transférable dans d'autres formes d'enseignement et dans la vie quotidienne en général.

2. La justification de notre démarche

Cette forme d'aide répond à une demande des élèves autant que des parents. Chaque année, nos rhétoriciens se posent les mêmes questions, d'autant plus perturbantes que le monde leur apparaît complexe et incertain. Elles rencontrent les propos des anciens élèves qui, même après plusieurs années, se souviennent de ces moments délicats et importants pour assumer la transition vers l'enseignement supérieur.

Les parents ne demandent qu'à éviter les tensions entre les souhaits personnels de leurs enfants et les conseils - ou les désirs - des personnes qui les entourent. Il n'est pourtant pas rare que nos élèves estiment que la question du choix d'études, dont personne ne semblait se préoccuper précédemment ... , devient tout à coup l'objet de toutes les conversations. Et cette attitude les agace beaucoup ...

Le « Projet d'Orientation » fait désormais partie des missions de l'école et la législation 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 »*. De plus en plus de conseils de participation attirent l'attention des Directions sur l'importance d'aborder ces sujets suffisamment tôt pour désamorcer le stress que l'urgence risque d'amplifier.

La prégnance d'images stéréotypées sur certains métiers que diffusent les médias et la surinformation des universités et des organismes d'orientation sont souvent difficiles à gérer. En outre la difficulté de plus en plus grande de trouver du sens à l'école n'arrange rien ...

Pour toutes ces raisons, il nous paraît important d'aborder clairement les problèmes et les implications des choix que nos élèves sont amenés à faire.

3. Notre fil conducteur

Les quatre séquences, échelonnées sur une année (3 matinées et 1 journée complète), en fonction des opportunités et de l'organisation de l'école, alternent des notions théoriques qui ont fondé la réflexion et des actions ou des mises en situation qui permettent à l'élève de s'approprier la démarche.

1^{ère} séquence : La mise en route

- Les lignes directrices
- Quelques notions à éclaircir
- Sept mots pour parler de la vie professionnelle ...

2^{ème} séquence : Les approches du choix

- Quelles informations reçoivent les élèves ?
- Une approche réflexive inspirée de la tradition ignatienne
- Une petite grammaire du discernement

3^{ème} séquence : La réappropriation des choix par les élèves

- Une nouvelle géographie des projets
- Les enjeux des choix
- Plaidoyer pour une dimension éthique

4^{ème} séquence : Une journée d'immersion

- Au bout de l'itinéraire d'initiation : le *passage* ...
- Le « métier d'étudiant »
- Une rencontre avec des acteurs de terrain

SEQUENCE 1 : LA MISE EN ROUTE

1. Les lignes directrices

La première séance avec le groupe d'élèves répond à trois objectifs :

- Montrer que l'équipe des enseignants est à l'écoute de leurs attentes, de leurs préoccupations : il ne s'agit pas d'imposer une démarche autoritaire, ni des activités contraignantes. Chacun est libre de s'investir ou non dans la réflexion, notre souhait étant de soumettre des propositions qui peuvent ouvrir des pistes, d'encourager une recherche individuelle et collective.
- Stimuler les échanges avec les parents, les adultes, les amis intimes, ... : les parents sont prévenus par lettre au début de l'activité et après chaque étape, les élèves reçoivent des documents qui leur permettent de continuer la conversation hors de la présence des enseignants.
- Développer un contexte de grande liberté de parole : la formulation des inquiétudes et des désirs aide à préciser sa pensée pour les autres comme pour soi.

2. Quelques notions à éclaircir

- La notion de mutation

L'individu a besoin de stabilité et de durée ... Tout changement apporte son lot de perturbations, souvent en cascades, qui provoquent un trouble, un malaise, que d'aucuns ont du mal à dépasser. Si les adultes sont plus habitués à surmonter ces phénomènes, chez les plus jeunes ils peuvent prendre des proportions démesurées.

Le passage de l'adolescence à l'âge adulte est un de ces moments cruciaux. L'étymologie est parlante : le verbe *adolescere* (grandir, se développer) a donné *adolescent* (participe présent : en train de grandir) et *adulte* (participe passé : qui a fini de grandir).

Les perturbations qui accompagnent ce glissement - d'un participe à l'autre - sont nombreuses : elles affectent le corps et le caractère, les façons de penser et d'agir ... Faire prendre conscience que ces changements n'annoncent pas une catastrophe est un des enjeux de l'éducation. Il faut savoir changer, c'est-à-dire renoncer à un état ancien pour accéder à un monde neuf. Les rites de passage des sociétés primitives marquaient cette étape et aidaient à la franchir. Nos sociétés ont perdu la plupart des rituels qui y étaient associés, mais les mutations restent.

Ouverture : Les rites de passage peuvent être étudiés aux cours de Français, Géographie, Histoire, Religion, ... (cfr. infra).

- La notion de « Projet d'Orientation »

Pour approcher² cette notion relativement récente, nous avons retenu quatre caractéristiques. Le « Projet d'Orientation » est une démarche dynamique et interactive qui développe la construction de la personnalité et qui aide l'individu à se situer face à son entourage. Il déploie la motivation des élèves et les prépare à des choix raisonnés ...

1. Une démarche dynamique et interactive

D'abord, le « Projet d'Orientation » suppose que l'élève qui adhère à la démarche assume son destin. Il ne suffit pas de subir, il faut aussi agir et rebondir sans cesse. C'est donc une démarche dynamique, interactive. En outre, elle est tournée vers le futur. Il s'agit de puiser dans le passé et le présent, de tracer des pistes qui permettent de progresser pour comprendre la place que l'on tient aujourd'hui, pour, ensuite, mieux imaginer celle que l'on souhaite dans l'avenir, ... C'est un *processus*³ lent, évolutif. L'élève aura l'occasion d'élaborer des représentations du futur : il envisagera différentes possibilités et concevra comment, de manière concrète, il peut réfléchir, s'engager et agir.

2. La construction de la personnalité

La démarche permet au jeune de déterminer les valeurs qui le font progresser : il participe ainsi à la construction de **sa** personnalité, de **son** identité en se donnant des balises et en distinguant les valeurs qu'il souhaite faire siennes. Il apprendra à se connaître, à se reconnaître comme individu en tant que tel avec ses aspirations, son histoire mais aussi ses stratégies. C'est donc une construction patiente, toujours inachevée, qui s'élabore dans la durée. L'élève découvre ses potentialités et structure **ses** représentations pour arriver à formuler les enjeux qui le concernent. Il affermit ses représentations en les formulant le plus clairement possible et prend appui sur elles pour construire ses choix. Progressivement, il doit devenir de plus en plus autonome.

² R. CARLIER, *Le Projet Personnel de l'Élève. Regard d'un enseignant*.

³ Ensemble de phénomènes, conçu comme actif et organisé dans le temps (évolution, développement), (Le Petit Robert, Ed. 2000).

3. L'individu face à son entourage

L'entourage c'est-à-dire la famille, les amis, les mouvements de jeunesse et l'école jouent un rôle extrêmement important dans la maturation des adolescents. En effet, le projet du jeune se construit et se transforme au contact des autres et au contact du monde environnant. Les expériences transforment et affinent ses représentations. Il serait d'ailleurs souhaitable d'associer les parents à leur travail d'élaboration de projets mais il est tout aussi souhaitable que les jeunes en parlent entre eux. Le milieu social et culturel est tantôt une aide, tantôt un frein ... Il faut enfin que leurs professeurs se présentent devant eux comme une équipe interactive et pas seulement comme une association occasionnelle.

4. La motivation

Enfin, il nous paraît essentiel d'évoquer l'importance de la motivation. Son point de départ se situe « *dans le caractère dynamique de la relation qui unit l'individu à son milieu. Ce qui rend dynamique cette relation, c'est le fait que la personne n'est pas indifférente aux objets avec lesquels elle entre en relation* ». (J. Nuttin) Elle les investit de ses propres souhaits, de ses attentes, de ses appréhensions. La motivation est donc liée au désir et le désir rend la prise de décision plus facile, plus efficace. C'est la motivation qui pousse l'individu à mettre en action ses désirs.

La motivation est en outre la résultante d'un ensemble de situations et de structures extérieures à l'individu qui font que l'élève a l'impression d'avoir une certaine emprise sur ses choix et donc sur sa vie.

<p>Lecture : L'ouvrage de M. CROIZIER, <i>Motivation, projet personnel, apprentissages</i> développe quelques idées utiles.</p>
--

- Les trois types de choix

1. Le choix de formation

L'élève de classe terminale doit d'abord choisir de poursuivre des études. Nous parlerons de **choix de formation**. Si des études plus techniques débouchent presque automatiquement sur une pratique professionnelle, les « humanités » générales ne débouchent sur rien ... sinon sur l'obligation de poursuivre des études !

Nous devons aider les élèves à acquérir une méthode de travail solide et le goût des études pour affronter, dans les meilleures conditions, l'enseignement supérieur (universitaire ou non). Ce n'est pas nouveau, mais les difficultés pour y parvenir sont plus grandes qu'auparavant. Pour résister à l'accumulation des activités parascolaires et des sollicitations diverses, nous devons impérativement nous entendre entre professeurs pour développer - si possible en même temps - des compétences similaires c'est-à-dire transdisciplinaires. Il s'agit désormais d'enseigner de sorte que l'élève se rende compte que les compétences acquises dans une discipline peuvent souvent être utilisées dans un autre contexte. Il s'agit donc de déployer les mêmes compétences dans des disciplines différentes pour encourager l'élève à les transférer⁴ dans des situations-problèmes nouvelles. On parle alors de compétences transversales, transdisciplinaires.

<p>Ouverture : Les compétences transversales (cfr. annexe 1) expliquées dans les cours de Français, seront reprises et transférées dans les autres disciplines.</p>
--

2. Le choix de profession

Parallèlement, l'élève pense à sa future profession. Nous parlerons de **choix de profession**. Nous dissociions choix de formation et choix de profession même si, sur le terrain, les deux sont souvent intimement liés. Le choix de formation renvoie aux institutions scolaires qui les dispensent tandis que le choix de profession renvoie à la vie en société où évoluent les professionnels.

Guider les élèves dans le choix d'un futur métier, c'est leur en montrer toutes les implications et les aider à voir clair dans les « carrières possibles ». Nous devons les sensibiliser aux valeurs qui peuvent motiver leur choix.

⁴ Voir aussi G., FOUREZ, *De quelques questions qui hantent les salles de profs ...*, pp. 7-9.

L'école doit à la fois faire prendre conscience à l'élève de ses goûts et de ses potentialités et l'informer sur les possibilités de choix professionnel. Ensuite, il nous paraît essentiel d'aider le jeune à trier les informations et de le pousser à entamer lui-même des démarches. D'un consommateur d'informations, il doit devenir acteur de sa recherche. Il importe de l'aider à imaginer sa vie professionnelle, ce qui est plus difficile que d'imaginer une vie d'étudiant plus ou moins semblable à la vie de son école. Il s'agit aussi de concilier le sérieux d'un choix qui va engager sa vie avec le bouillonnement d'une imagination qui se permet de rêver.

Aujourd'hui, toutes les écoles proposent ce genre d'activités. Notre objectif majeur est de les gérer en les inscrivant dans un processus dynamique et cohérent.

Extension : Une proposition d'activité relative aux représentations professionnelles (cfr. annexe 2).

3. Le choix de vie

Progressivement le jeune commence à réfléchir aux valeurs qui l'aideront à vivre. Nous parlerons de **choix de vie**. Voici venu le moment de poser des questions fondamentales : *Quelles valeurs sont importantes pour moi ? Lesquelles vais-je défendre ? Quel sens donner à mon engagement ? Quel monde vais-je contribuer à construire ? Quels sont les compromis qui me paraissent acceptables face à la complexité de la vie ?*

Apprendre à réfléchir aux futurs engagements de la vie, c'est construire et façonner une personnalité qui sache discerner son chemin avec une grande liberté intérieure, tout en regardant le monde tel qu'il est, avec ses bons côtés et ses limites, avec le mal qui le blesse mais aussi l'espérance qui l'habite. La tradition ignatienne est à replacer et à incarner dans ce contexte. Quelques phrases⁵ ont guidé notre réflexion.

⁵ Ph. LAOUREUX (sous la direction de), *Collèges et Instituts jésuites*, pp. 12 - 32 - 18 - 9- 17 :

« La pédagogie sera centrée sur la formation de tout l'homme, cœur, esprit et volonté, et non pas uniquement de l'intelligence ».

« L'être humain discerne son chemin en se mettant à l'écoute de ce qu'il ressent et en réfléchissant à ce qu'il vit et à ses engagements ».

« Priorité à l'élève et confiance en lui, en ses possibilités ».

« ... aider chaque jeune à devenir un être pleinement libre, capable de se situer face aux autres, face à Dieu, face à lui-même ... ».

« Cela requiert un genre de transformation qui nous habilite à l'analyse des situations particulières que l'on veut transformer, et à l'élaboration de plans d'action qui réalisent pratiquement les objectifs de transformation et de libération ».

- Choisir

Choisir n'est pas facile ... Ce n'est pas qu'un aboutissement ... Choisir, c'est prendre une décision, s'engager, c'est ressentir le plaisir de décider son avenir, ... mais c'est aussi renoncer à certaines choses, *c'est faire le deuil de ...*, c'est accepter parfois l'irréversible, c'est réaliser des rêves, c'est faire des compromis, ...

Chaque individu prend de nombreuses décisions au fil des jours, mais elles n'ont évidemment pas toutes la même importance, certaines sont plus réversibles que d'autres. Certains choix demandent plus de réflexion, d'autres sont pris spontanément, ...

Lecture : Le Cahier pédagogique Interfaces n°2 : *Quand on parle du choix d'orientation en fin de secondaire, de quoi s'agit-il ?* propose une approche théorique des enjeux qui sous-tendent les choix d'orientation à la fin des études secondaires.

3. Sept mots pour parler de la vie professionnelle ...

Présentation : Les accompagnateurs proposent, à l'ensemble du groupe, sept mots (dans l'ordre alphabétique : *boulot, carrière, gagne-pain, profession, situation, travail* et *vocation*) qui désignent la vie professionnelle, en demandant à chacun, après une très brève réflexion, lequel de ces termes correspond le mieux à la représentation qu'il a de son activité future. Les élèves qui ont choisi la même représentation spontanée sont groupés en équipes de cinq maximum.

Discussion : Chacun explique aux autres du groupe pourquoi il a choisi le terme, ce qu'il recouvre pour lui, ce que sera sa vie ... Même si tous avaient retenu le même mot, les divergences vont apparaître au fur et à mesure que les participants affirment leurs attentes. Le temps de parole n'est pas limité.

Confrontation : En séance plénière, chaque groupe explique aux autres la notion sur laquelle les participants ont partagé leurs points de vue. Au cours de l'échange, les animateurs précisent les connotations de chacun des sept mots et cherchent, par leurs questions de plus en plus précises, à obliger l'élève à se situer face à sa vie professionnelle ...

Extension : Un module sur le concept de « *profession* » (cfr. annexe 3)

Le Centre Interfaces publie une série de *modules* dont la liste s'enrichit au fur et à mesure des expérimentations menées dans les écoles.

Ouverture : Le cours de Français peut s'interroger sur les connotations des sept mots, comparer les définitions proposées par les dictionnaires, approfondir l'évolution sémantique des mots, etc.(cfr. annexe 4).

Ouverture : La transition démographique est abordée dans les cours de Géographie et d'Histoire. En Français, il est pertinent de proposer une mise au point sur la distinction entre *fait* et *opinion*, *représentations spontanées* et *connotations instituées*.

Lecture : A. HOSDEY, *Entreprises en panne de sens* (cfr. annexe 5).

Lecture : G. BAJOIT, A. FRANSSEN, *Les jeunes dans la compétition culturelle*.

Le modèle industriel et le modèle identitaire décrits par les auteurs constituent un exemple intéressant pour relier les contenus disciplinaires avec les différentes conceptions de la réussite.

Mise au point finale : Aucune synthèse ne sera proposée mais il sera suggéré aux élèves de prolonger leur réflexion⁶ en intégrant les remarques des autres interlocuteurs, en discutant avec leurs amis, avec leurs parents, ...

⁶ Après chaque séquence, il est utile de distribuer aux élèves un document de synthèse rassemblant quelques notions théoriques utilisées et des pistes de réflexion à exploiter en famille, entre amis, ...

SEQUENCE 2 : LES APPROCHES DU CHOIX

1. Quelles informations reçoivent les élèves ?

Dans chaque école s'organisent des séances d'informations qui sont l'occasion de fournir des données techniques sur les filières de formations et les lieux :

- Le CIO (Centre d'Informations et d'Orientation) présente des informations à destination d'un public très large.
- Les universités et les hautes écoles dispensent des informations sur leurs spécificités. Elles s'adressent aux élèves et à leurs parents.
- Les centres PMS encadrent les élèves pendant tout leur parcours scolaire, ils sont appelés à intervenir dans l'orientation des élèves. Un accompagnement individuel est organisé par la Communauté française et des psychologues peuvent fournir des aides plus ponctuelles.
- Les salons de l'étudiant offrent un large éventail de possibilités.
- En outre, des organismes et des institutions proposent des rencontres plus individualisées et parfois payantes ... : le SIEP, le CEDIEP, ...

Il ne nous appartient pas de sélectionner parmi ces diffuseurs d'informations, mais chaque direction d'école est immanquablement amenée à encourager, à développer l'une ou l'autre de ces voies. Parallèlement, notre objectif est d'encourager la réflexion de nos élèves en leur apprenant à se poser des questions pertinentes susceptibles de les faire progresser vers leur choix décisif. Notre réflexion n'est pas idéologiquement neutre. Nous nous appuyons sur la tradition ignatienne et sur les documents diffusés par la Compagnie de Jésus :

- BACQ, Ph., *Les Exercices Spirituels de Saint Ignace*, dans *Les Collèges jésuites d'hier à demain*, Bruxelles, Lumen Vitæ, 1996, pp. 39-58.
- DEMOUSTIER, A., ALBRIEUX, L., COMPERE, M.-M., *Ratio studiorum. Plan raisonné et institution des études dans la Compagnie de Jésus*, Paris, Belin, 1997 (Histoire de l'Éducation).
- DUMORTIER, Fr.-X., GIARD, L., LAURENT, J.-P. (et alii), *Tradition jésuite. Enseignement, spiritualité, mission*, Namur/Bruxelles, Presses Universitaires de Namur/ Editions Lessius, 2002 (Connaitre et croire n°9).
- LAOUREUX, Ph. (dir.), *Collèges et Instituts jésuites*, Namur, mars 2002.
- *Pédagogie ignatienne. Approches concrètes*, Rome, s. d.
- THIRY, A., *Le récit du pèlerin, Autobiographie de Saint Ignace de Loyola*, Bruxelles, Desclée de Brouwer, 1956.

Les deux types d'approches sont distincts et nécessaires, l'idéal étant de les complémentariser.

2. Une approche réflexive inspirée de la tradition ignatienne

Nous avons cerné les circonstances de tout choix, quelles que soient les convictions politiques, religieuses ou philosophiques, et établi une liste des questions que chacun se pose dans ces moments-là pour clarifier ses intentions ... C'est la *check-list* auquel procède le pilote avant le décollage de son avion.

Ensuite, nous nous sommes inspirés des idées du fondateur de la Compagnie de Jésus et de ses continuateurs. Les propos d'Ignace de Loyola (1491-1556) n'étaient pas destinés à des enseignants. Ses textes étaient écrits essentiellement pour des futurs jésuites, des personnes qui sont appelées à faire des choix pour la vie. Mais très vite, le succès fut tel que, de partout, des laïcs demandèrent à profiter de la même formation. Après le Collège de Messine, fondé en 1548, des « maisons d'éducation » essaimèrent à travers toute l'Europe, développèrent certaines habitudes pédagogiques, et mirent en place une certaine forme d'éducation. Les croyants y verront sans doute une dimension particulière mais nous sommes convaincus que ces réflexions peuvent avoir du sens pour tous, y compris pour les agnostiques.

Lecture : A. THIRY, *Le récit du pèlerin, Autobiographie de Saint Ignace de Loyola.*

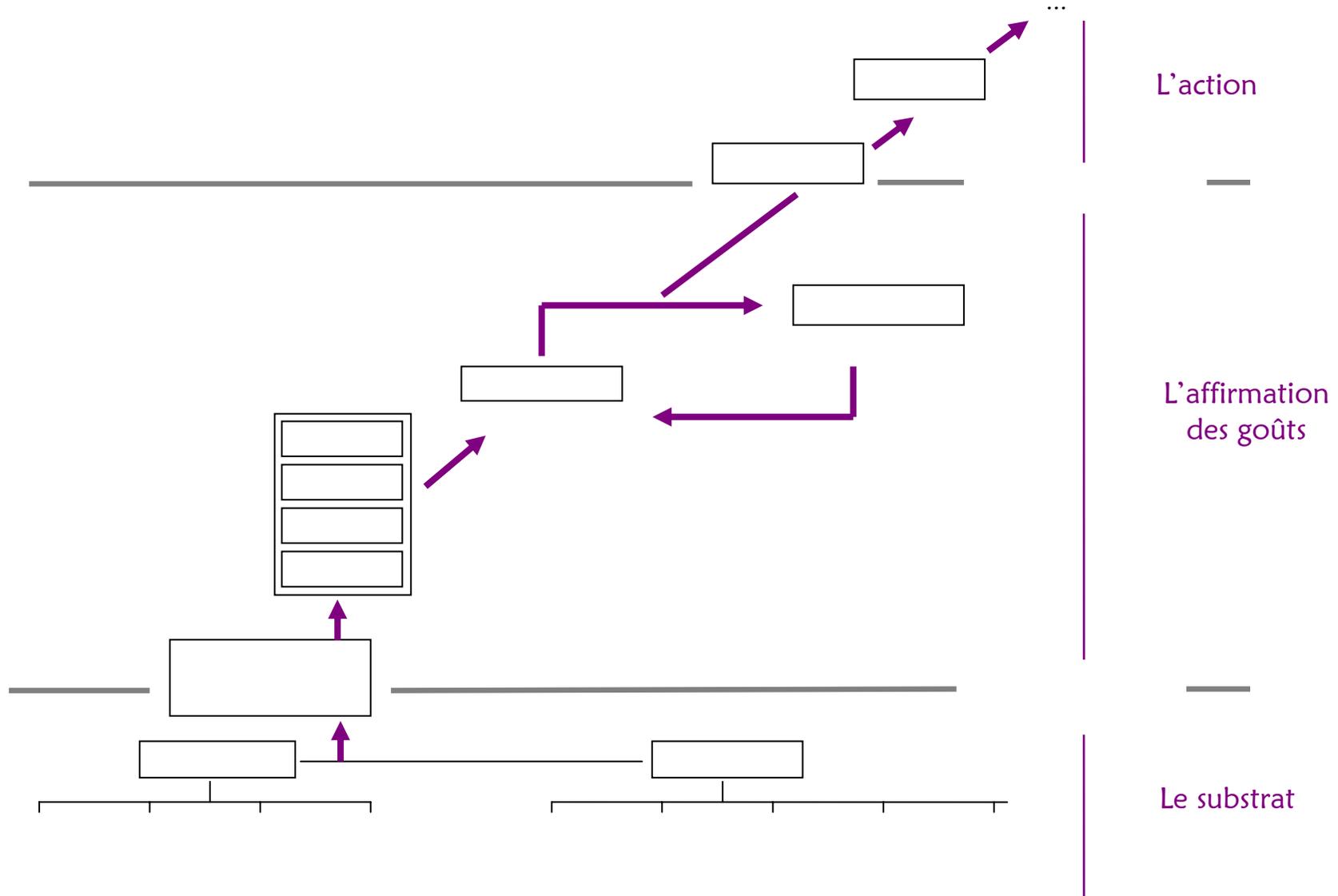
La démarche des Exercices Spirituels⁷ insiste beaucoup sur la notion de « **mouvement** » dans la réflexion. Nous avons donc construit notre tableau à partir :

- d'une diagonale ascendante qui montre la progression,
- d'une abscisse qui organise les éléments en partant du plus intime vers le plus distancié,
- d'une ordonnée qui décompose l'activité en trois moments : le passé / le présent / l'avenir de l'élève.

⁷ « L'exercice désigne une manière de progresser dans un domaine particulier d'activité ou de savoir, en utilisant consciemment une méthode qui a fait ses preuves. Les Exercices Spirituels sont dirigés par un accompagnateur spirituel, selon les indications léguées par Ignace de Loyola dans l'opuscule du même nom » in E. Antebi, *Roots for tomorrow.*

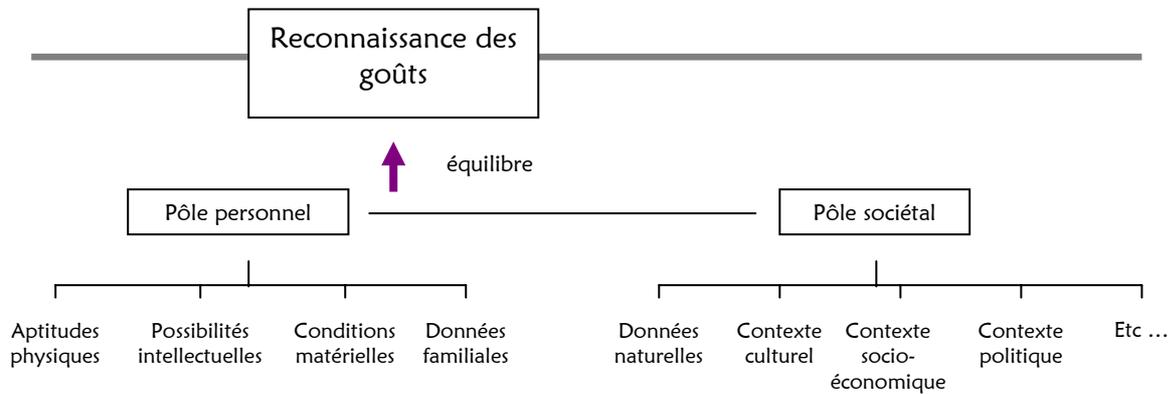
INTERfaces

Un chemin vers une décision libre ...



3. Une petite grammaire du discernement

a. Le substrat⁸



La plupart des décisions sont l'aboutissement d'une réflexion. Toute réflexion s'appuie toujours sur des bases, des connaissances et des circonstances préalables. Identifier les appuis sur lesquels se bâtit l'édifice de la pensée, permet de consolider les fondations. Le **substrat** c'est-à-dire le contexte à partir duquel va se construire la réflexion est constitué de données brutes, rarement négociables, qui relèvent de la réalité. C'est un donné qui s'impose à nous.

Le substrat est multiforme, il rassemble *toutes ces* « choses » qui ont un impact positif ou négatif sur nous. Ces éléments sont tellement associés à notre tempérament, à notre être profond qu'il est nécessaire de les intégrer à notre réflexion. Ils *affectent nos attitudes, nos manières de percevoir, de juger, de choisir* : ils sont une part de nous-mêmes et aussi longtemps que l'on ne voit pas le plus clair possible dans « son » substrat, on ne peut pas avancer.

Pour mieux visualiser la situation, nous déterminons deux pôles équilibrés par la présence du « décideur »⁹.

⁸ En linguistique, le substrat est « *le parler supplanté par un autre parler (nettement distinct du premier) sur un territoire donné, dans des conditions telles que son influence est perceptible dans le second parler* ». En géologie, c'est « *l'élément sur lequel repose une couche géologique* » (Le Petit Robert).

⁹ Par facilité, nous désignons celui qui doit choisir par le terme « décideur » (celui qui prend des décisions) ou « décidant » (celui qui est en train de réfléchir aux décisions).

Le pôle personnel

Le premier pôle s'organise autour de la question « Qui suis-je ? » et regroupe les aptitudes physiques, les possibilités intellectuelles, les conditions matérielles, les données familiales et interpersonnelles, ... C'est le bagage *préalablement acquis que les élèves apportent avec eux au début du processus même de l'étude (leurs points de vue, leurs manières de voir), ...* ou du choix.

Au départ, chacun dispose d'un certain capital.

- Nos aptitudes physiques :

Même si c'est notre esprit ou notre cœur qui travaille, nous devons tenir compte de notre corps et nous poser quelques questions fondamentales :

- Quelles sont mes ressources physiques ?
- Quelle est ma capacité de résistance à l'effort, à l'étude, ... ?
- Ma constitution physique est-elle en rapport avec mes choix professionnels ?
- Que puis-je modifier, corriger, dépasser ?
- (...)

- Nos possibilités intellectuelles (et autres) :

Nous avons chacun des « talents » à faire fructifier, des potentialités intellectuelles, artistiques, ... plus ou moins consolidées par nos études antérieures :

- Pour quelles activités, quelles disciplines suis-je spontanément doué ?
- Qu'est-ce que j'aime faire ? Où vont mes préférences ?
- Quels « handicaps », quelles faiblesses suis-je prêt à surmonter ?
- Quels sont mes points forts dans l'organisation du travail, mes (bonnes) habitudes intellectuelles ?
- Pour quelles activités dois-je faire un effort qui me paraît pénible ?
- (...)

- Les conditions matérielles, économiques :

Poursuivre des études est un investissement de temps, d'argent dont il faut tenir compte :

- Puis-je compter sur les ressources financières nécessaires ?
- Mon choix est-il financièrement réaliste ?
- Quelles ressources puis-je mobiliser ?
- Comment puis-je faire appel à ma « débrouillardise » ?
- (...)

- Les données familiales (ce que je reçois de ma famille, de mon « clan », de ma « tribu ») :

Le milieu dans lequel on vit peut nous ouvrir des portes plus facilement qu'à d'autres. Quand on est fils de Claude François ou d'Alain Delon ... ça aide ! Chacun profite des « retombées » familiales. Pour un fils né dans une famille de juristes, il est plus facile d'être avocat que de faire une carrière artistique.

- Quels appuis me procure mon milieu ?
- Quels obstacles proviennent de ma famille ?
- (...)

Même s'il est assez couramment admis que nous vivons spontanément les valeurs de notre famille et que nous les prolongeons, il ne faut pas négliger les forces de rébellion qui peuvent aussi nous animer. Nous pouvons nous révolter contre notre milieu ou tout simplement refuser d'en profiter :

- Quelles sont les valeurs de mon milieu ?
- Vers quels choix me pousse ma famille ? Sciemment ou pas.
- A quelles valeurs de mon entourage suis-je enclin d'adhérer ?
- Qu'est-ce qui m'agace dans mon milieu ?
- (...)

Il est bon de rappeler régulièrement aux élèves qu'ils possèdent en eux de nombreuses qualités qui ne demandent qu'à s'épanouir. Les potentialités ne doivent pas rester cachées. Si seules elles ne peuvent suffire à orienter les choix, du moins elles permettent d'amorcer une réflexion et peut-être de dépasser les obstacles de son histoire personnelle. Certes, on peut aller à l'encontre de ces « données de base », mais il faut savoir que commence ainsi une longue lutte contre soi-même.

<p>Extension : Des modules sur « la connaissance de soi » (cfr. annexe 6)</p>
--

Le pôle sociétal

Le second pôle s'articule autour de la question « D'où suis-je » ? et regroupe les aspects sociaux qui peuvent conditionner les choix : ils sont nombreux et d'importances inégales. Certains sont bien conscients, d'autres moins et on ne doit pas tous les visualiser. Ils représentent les points d'ancrage de chacun. Les contextes socio-économique, politique, culturel, éthique, c'est-à-dire les valeurs qui sont dans l'air du temps, façonnent la société, lui donnent une couleur particulière. Ces éléments - extérieurs à l'individu - influencent les comportements.

A partir des données naturelles (« *On est de quelque part* »), du climat général dans la société, des choix s'opéreront, certains par affinité, d'autres par rejet. L'environnement institutionnel, les offres du moment et les opportunités, etc, peuvent aussi entrer en ligne de compte.

- Les données « naturelles » :

Les professions sont liées à l'époque où nous vivons. Certains métiers comme conducteur de locomotive à vapeur ou cow-boy dans le far West ont perdu leur pertinence ; d'autres comme concepteur de sites Web apparaissent et connaîtront peut-être des développements intéressants :

- De quel genre d'hommes a besoin la société ?
- Est-ce raisonnable de faire des études classiques quand le latin et le grec disparaissent des programmes scolaires ?
- Quel métier peut m'épanouir au service des autres ?
- Quelle activité nécessite des déplacements à l'étranger ?
- (...)

- Le contexte culturel :

Depuis un demi-siècle, les métiers dits intellectuels ont pris le pas sur les métiers manuels. On voit lentement venir le temps où l'on ne trouvera plus de chauffagistes, de plombiers, ... alors que ces domaines développent des techniques de plus en plus sophistiquées. Pourquoi ne pas chercher dans cette direction ?

- Quelles professions n'ont pas « bonne presse » auprès de mes copains ? de ma famille ? Pourquoi ?
- Quelle place risque de prendre la culture « bio » dans la société de demain ?
- Les nouvelles techniques de construction se multiplient. Quel créneau pourrait me convenir ?
- (...)

- Le contexte socio-économique :

Les professions s'insèrent nécessairement dans une économie globale et trouvent leur justification dans celle-ci. Dans la mesure du possible, il est utile de sonder le marché du travail, les offres du moment et même parfois de faire un peu de prospective :

- La voie dans laquelle j'envisage de m'engager est-elle (ou risque-t-elle) d'être saturée ?
- Le métier que j'envisage n'est-il pas en pleine restructuration ?
- Quelle est ma réaction face à la « flexibilité, l'adaptabilité, l'employabilité » ?
- Comment me fait réagir l'expansion de la logique marchande ?
- (...)

- Le contexte institutionnel et politique :

Notre école véhicule - peut-être à notre insu - des valeurs particulières. Nous vivons dans un pays démocratique, industriel, au centre d'une Europe qui s'étend à l'Est. C'est dans ce contexte qu'il faut situer notre réflexion. Ces données créent des possibilités dans le monde du commerce, de l'interprétariat, ... Demain la qualité de l'environnement et des denrées alimentaires deviendra un réel enjeu :

- Quels enjeux peuvent me motiver ? Quels défis ?
- Quelles idées, glanées au fil des cours, m'incitent à réfléchir ?
- Formé dans un Collège chrétien, qu'ai-je gardé de ses valeurs ?
- Dois-je accepter de vivre dans une société « Kleenex » où tout est « jetable » après usage ? même les hommes ?
- (...)

L'inventaire des questions possibles n'est jamais clôturé. Toute occasion peut relancer la réflexion : les conversations, l'actualité, ...

- Vais-je m'inscrire dans cette logique égoïste ?
- Vais-je réagir contre ces valeurs « petits bourgeois » ?
- Pour quelles valeurs suis-je prêt à me battre ?
- Quel patrimoine compte pour moi ?
- (...)

Une force dynamique

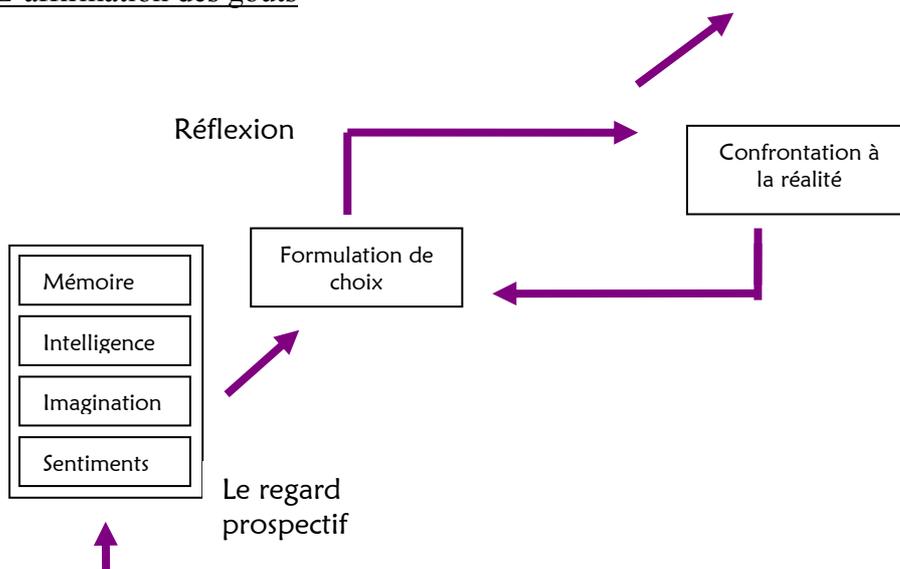
Le trait d'union, la force unificatrice qui réunit le pôle personnel et le pôle sociétal, c'est la personne elle-même. Elle est le lieu de rencontre, le point d'équilibre et donc le centre des conflits. Les tensions risquent de nous écarteler et nous devons sans cesse rechercher un nouvel équilibre. Comme dans la marche à pied, ce sont les ruptures d'équilibre successives qui font avancer ... La métaphore est très sécurisante, elle donne une paix dans la démarche.

Ce troisième élément n'est pas du même ordre que les deux autres : il est quelque chose de plus vaste que soi et de plus vaste que les autres. Les tensions entre les deux pôles développent des forces attractive et répulsive mais l'équilibre, toujours incertain et précaire, est cependant nécessaire pour avancer dans la réflexion. Reconnaître qu'il existe des tensions ne doit pas empêcher de progresser :

- Quelles forces m'influencent le plus ?
- Quels éléments sont en harmonie ?
- Quels éléments créent des tensions ? Sont-elles surmontables ?
- Quelles contraintes sociétales me sont intolérables ?
- (...)

Les réponses même imparfaites à ces questions constituent le point de départ réaliste¹⁰ de toute réflexion. Sur ces éléments propres à l'individu et propres à son environnement (entourage), l'élève peut s'appuyer ... tantôt sur l'un, tantôt sur l'autre, en fonction du caractère de chacun et en fonction du moment où l'on se trouve sur le chemin de la vie ...

b. L'affirmation des goûts



¹⁰ « La demande doit être adaptée au point où l'on en est » (Exercices Spirituels 48).

La reconnaissance des goûts

Nous entrons dans une phase délicate de la recherche d'intériorité : dans son substrat, l'élève privilégie nécessairement les éléments qui ont sa préférence. Il se projette ensuite hors de lui-même pour ébaucher, approfondir et exprimer ses goûts.

Comme le suggérait Ignace de Loyola, nous devons « *goûter les choses intérieurement* » : *toute la personne - intelligence, cœur et volonté - doit participer à l'expérience par laquelle on apprend. Toutes les dimensions affectives et cognitives de la personne humaine sont incluses. C'est le cœur autant que la tête, c'est toute la personne qui est concernée (car si, ce que l'on ressent intérieurement n'est pas uni à ce que l'on saisit intellectuellement, ce que l'on apprend ne poussera pas à agir)¹¹*. Dans ce qui me goûte, je découvre ce qui me séduit, me façonne, me pousse, m'appelle.

La mise au jour progressive et la formulation même encore imprécise de ses goûts permettent d'en définir les contours et de les cristalliser progressivement. Dans cette perspective, créer la disponibilité de l'esprit est important. Il faut que l'individu soit prêt à accueillir ce qu'il aime, ce qu'il veut. Il doit s'ouvrir à tout ce qu'il ressent, à tout ce qui fait son expérience. Nous devons favoriser cette ouverture de l'esprit mais nous ne pouvons pas la contrôler. Selon la tradition ignatienne, celui qui aide le décideur ne doit pas prendre sa place : il doit être comme l'aiguille d'une balance qui indique, laissant le décideur libre. Notre aide sera donc discrète et conciliante.

Lecture : Le Cahier pédagogique Interfaces n°3 : *Des activités pour éclairer le projet personnel et le projet orientation - Une séquence sur la « connaissance de soi ».*

Extension : Un module sur les rapports au savoir selon M. DEVELAY (cfr. annexe 7).

¹¹ *Pédagogie ignatienne. Approches concrètes*, p. 19.

Le regard prospectif

Se cantonner à la seule reconnaissance de ses goûts ne permet guère d'avancer. Il faut aussi jeter un regard prospectif, vers l'action à venir. Le regard prospectif est le résultat d'un apprentissage toujours renouvelé : nous devons nous exercer à solliciter nos **goûts** pour les transformer en **projets**. Affiner ses goûts et *envisager son avenir révèlent un « écart » entre ce qui se passe et ce que l'on veut*, entre ce que l'on ressent et ce que l'on souhaite. Cet écart sera surmonté grâce à certaines habitudes de pensée, grâce à un entraînement dont l'apprentissage est lent et progressif.

Il s'agit d'exercer :

- la mémoire :

Notre passé a laissé des traces que plus tard nous appellerons l'expérience. Ce souvenir de toutes les expériences (le « *déjà là* ») constitue la base de la réflexion. Retenir les éléments qui ont marqué nos années permet d'enrichir notre présent. Le passé de l'individu ne peut pas être refoulé : ce passé donnera de la profondeur au présent. La mémoire convoque les fragments du passé pour enrichir le futur. Jouer l'amnésie ou effacer ce qui nous a touchés nous condamneraient à réinventer sans cesse la vie ... Ce serait perte de temps ! Nous devons nous « *remettre en mémoire* » sans cesse ...

- l'intelligence :

La connaissance des composantes qui font de chaque individu un être original aide à mieux se connaître. La mise en oeuvre de nos aptitudes, de nos compétences intellectuelles, permet de filtrer les goûts, de les relativiser, de chercher à les ordonner, de les apprivoiser ... Une hiérarchie se dessine peu à peu : c'est elle qui va structurer notre personnalité. Comprendre, connaître, rationaliser, soupeser, c'est « *parcourir par l'intelligence* ».

- l'imagination :

Notre cerveau produit un nombre incroyable d'images éparses, disloquées ... qui remontent à la surface de façon inconsciente (les rêves) ou de façon plus contrôlée (les rêves que nous appellerons « positifs »). Ces productions de l'imagination permettent au moi d'échapper à l'emprise de la réalité et, dans ce sens, aident à vivre.

L'imagination permet de dépasser les sentiments superficiels. La fabrication d'images fortes peut consolider les vrais sentiments, « *Conforter par l'imagination* ».

Ouverture : L'étude de quelques concepts élaborés par Freud, Jung, ... peuvent être abordés aux cours de Religion et Français.

- **nos sentiments** :

La composante affective est primordiale. Nous sommes traversés par des sentiments divers, parfois contradictoires, et fugaces. Ils influencent notre façon de vivre et façonnent aussi notre caractère. Sans se laisser aller à toutes sortes de mouvements dilatoires, il peut être important de chercher à voir clair dans nos inclinations car faire semblant d'ignorer ses sentiments torpille le raisonnement et la volonté. Les vagues affectives peuvent même parfois submerger la personne. Il est capital de « *Mouvoir le cœur* ».

Il faut donc tout à la fois *se remettre en mémoire, parcourir par l'intelligence, conforter par l'imagination et mouvoir le cœur* ... comme l'écrivait Ignace de Loyola. Le regard prospectif est un mélange d'éléments venant de la mémoire et de l'intelligence autant que de l'imagination et des sentiments.

Les quatre éléments forment des strates complémentaires : ils sédimentent notre personnalité et plissent notre regard vers le futur. Chacun de nous fédère, cimente, relie ces quatre aspects dont la synthèse débouche sur la formulation de choix.

La réflexion

Nous sommes arrivés au cœur du questionnement : les représentations spontanées sont devenues de plus en plus précises et l'immersion dans le réel est de plus en plus contrôlée. Le temps sera notre allié principal : « *La **Ratio Studiorum**¹² accordait une importance extrême à la « répartition du temps ». L'idée était que chacun doit, à la fois, trouver son rythme d'apprentissage et être éduqué à l'emploi de son temps* ».¹³

¹² « *La Ratio Studiorum (premier ouvrage interactif de la pédagogie ignatienne) est une règle d'études qui, dès 1586, fixe pour tous les Collèges de la Compagnie de Jésus une sorte de code ou de charte pédagogique. Elle fut publiée en 1599. Elle fournit à la fois les programmes des études et leur organisation dans les Collèges jésuites* » dans E. Antebi, *Roots for tomorrow*.

¹³ J.-P. LAURENT, dans *Feuille de contact des inspecteurs des collèges jésuites*, n°24.

La réflexion est - par nature - un exercice plutôt solitaire mais qui peut être enrichi par les personnes avec qui on la partage. Les amis proches, la famille, un professeur en qui on met sa confiance peuvent aider à voir clair en soi.

Ignace de Loyola s'efforçait de découvrir ce qui le faisait agir dans chaque situation¹⁴. Qu'est-ce qui me pousse à avancer ? Qu'est-ce qui me motive ? Qu'est-ce qui peut contribuer à mon équilibre, à mon bonheur en restant à l'écoute des autres ? Discerner, c'est clarifier ses motivations, (préciser) les raisons à la base de ses jugements, examiner de près les causes et les implications de ce que l'on expérimente, peser les options possibles et les évaluer à la lumière de leurs éventuelles conséquences, c'est enfin découvrir ce qui conduit mieux au but désiré. Pour Ignace de Loyola, c'est devenir un être libre qui recherche, trouve et exécute la volonté de Dieu dans chaque situation.

Cette démarche est transposable dans la vie quotidienne, dans la pédagogie, *pour saisir la signification et la valeur essentielle de ce que l'on étudie, pour découvrir son rapport avec les autres aspects de la connaissance et de l'activité humaine, et pour apprécier ses implications dans une recherche permanente de la vérité et de la liberté. Cette réflexion forme la conscience de ceux qui apprennent de telle sorte qu'ils seront amenés à aller au-delà de la connaissance, à entreprendre une action.*

Concrètement : examiner les présupposés d'une théorie, comprendre la source des sensations ou des réactions éprouvées dans cette considération, examiner les implications, revoir les vues personnelles, et qui on est ... Etre un « homme réfléchi », en quête de réflexion, est une donnée fondamentale de l'éducation ignatienne. Le mouvement de la pensée est une avancée constante vers un PLUS (*magis*).

Pour examiner la validation d'un choix, il faut le mettre à l'épreuve et se poser la question : « Ce choix résiste-t-il à l'épreuve de la réalité ? ». C'est le moment où l'on procède à la confrontation des représentations avec les connaissances extérieures : des informations venant des écoles supérieures, du monde du travail, des rencontres de personnes du terrain, des lectures, etc. La consultation de tous ces « spécialistes » doit conserver un caractère dynamique et évolutif. En cours d'investigation, nous serons amenés à réajuster les éléments, à redéfinir les priorités, à rechercher les interactions entre les hypothèses, ... Cette démarche prospective ne doit pas être confondue avec l'expérimentation scientifique : les paramètres ne sont pas toujours identifiables avec précision et les résultats sont rarement quantifiables.

La phase de réflexion est une alternance de choix possibles, toujours temporaires confrontés à la réalité. Chaque choix - considéré comme provisoire - c'est-à-dire comme susceptible d'être transformé et amélioré, est soumis à l'épreuve de la réalité. Confronter son choix et le contexte dans lequel il devrait se déployer nous amène à le préciser. Ces mises à l'épreuve successives enchaînent des confrontations successives de

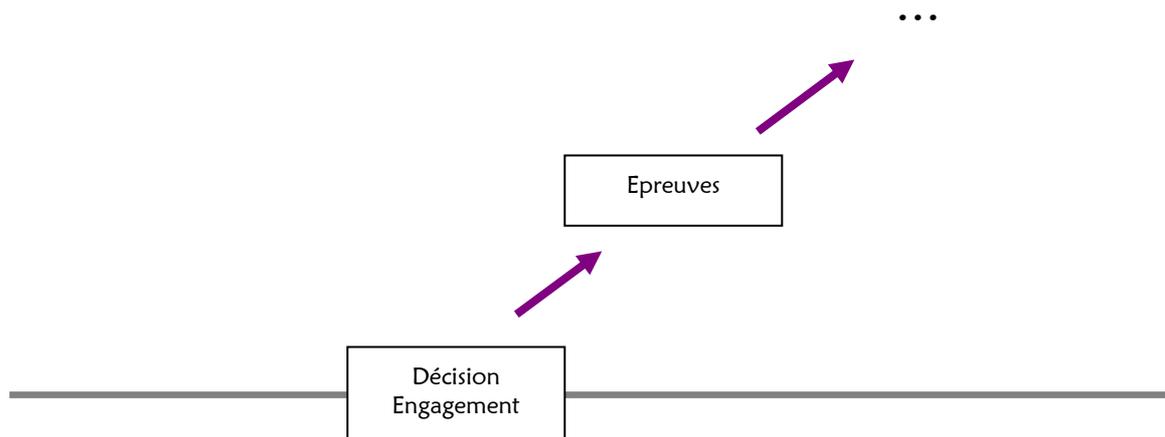
¹⁴ Plusieurs phrases, plusieurs idées sont librement inspirées de *Pédagogie ignatienne. Approches concrètes*, pp. 21-22.

telle sorte que l'individu expérimente tous les possibles qui sont en lui. Cette réflexion spiralaire suppose une certaine durée. Le temps est une composante essentielle de la réflexion : brûler les étapes pourrait hypothéquer gravement les actions futures.

Viendra un moment où l'individu, nourri par la réflexion, sera à même de prendre une décision et de s'engager. Il franchit alors un pas important qui détermine son avenir. Au-delà de ce passage, il entre dans le champ de l'action puisque, après la réflexion, vient l'enchaînement des initiatives.

Lecture : Ch. PHILIBERT, G. WIEL, *Accompagner l'adolescence. Du projet de l'élève au projet de vie.*

c. L'action



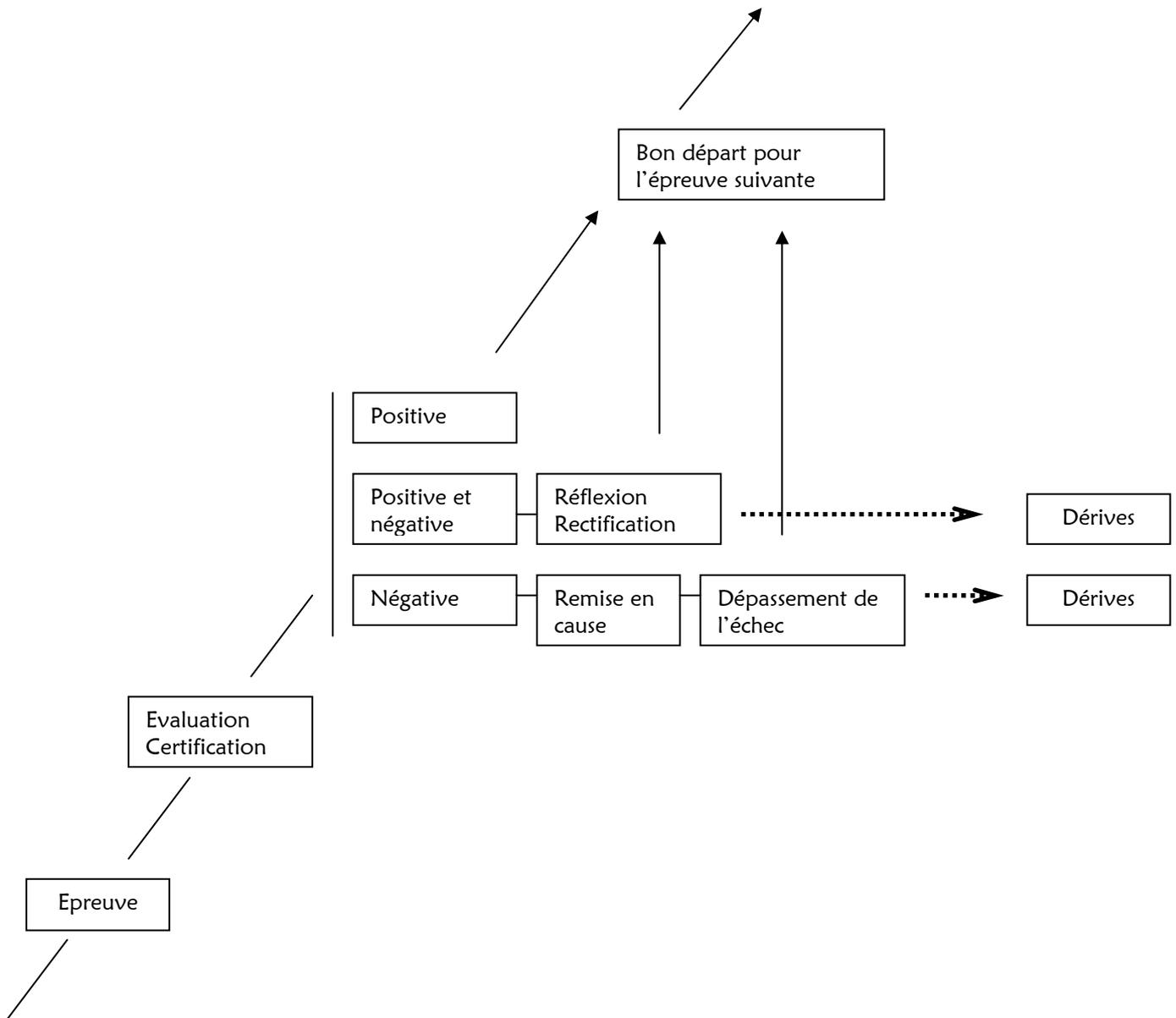
« La réflexion ne prend toutes ses dimensions et toute sa force que lorsqu'elle favorise décision et engagement »¹⁵. Une décision ferme, qu'il faudra tenir et un engagement qu'il faudra nourrir jour après jour. Il n'y a pas de décision sans engagement : ce serait une supercherie. Mais il n'y a pas non plus de décision définitive, éternelle.

Le moment de la décision marque un passage comme dans les rituels initiatiques, comme dans la Pâques chrétienne. Franchir le pas, c'est adhérer à de nouvelles préoccupations, c'est entrer dans une nouvelle vie : celle de l'**action** ...

¹⁵ *Pédagogie ignatienne. Approches concrètes*, p. 24.

« Pour donner sens à l'action, il faut tenir compte des compétences que les acteurs mettent en oeuvre et clarifier les contraintes qui pèsent sur elle »¹⁶.

(L. Boltanski)



A l'occasion d'un bilan après une session d'examens et pour relancer un semestre, nous avons développé quelques réflexions sur le « *Comment rebondir ?* » après une épreuve (épreuve au sens de *ce qui permet de juger la valeur d'une idée, d'une qualité intellectuelle ou morale, d'une oeuvre, d'une personne, ...* (Le Petit Robert, Ed. 2000)).

Le schéma ci-dessus a été élaboré dans cette perspective, il a été proposé aux élèves comme support pour la discussion.

¹⁶ PERILLEUX, Th., *Une succession d'épreuves et de souffrances*.

Toute évaluation personnelle ou venant d'autrui suscite des questions, des réactions, et ouvre trois possibilités de réponses :

- l'évalué prend conscience que l'évaluation est globalement positive et entame avec confiance l'épreuve suivante ...
- l'évaluation à la fois positive et négative pousse à réfléchir à la manière de rectifier son approche des difficultés avant de poursuivre ...
- l'évaluation est nettement négative mais une remise en cause de soi peut permettre de dépasser l'échec et de « *rebondir* » avant d'affronter la suite du parcours.

Dans les deux derniers cas, une réflexion mal menée ou inadaptée au contexte, peut entraîner des dérives.

<p>Lecture : Th. PERILLEUX, <i>Une succession d'épreuves et de souffrances</i> (cfr. annexe 10).</p>

Face aux tableaux complétés, nous pouvons embrasser du regard le chemin parcouru et décider de fixer désormais toute notre attention sur les bonheurs - et sur les épreuves - que nous réserve notre choix. La route est longue, le chemin caillouteux, mais une telle démarche forme la personnalité !

INSERTION DU SCHEMA COMPLET en A3 : Un chemin vers une décision libre ...

SEQUENCE 3 : LA REAPPROPRIATION DES CHOIX PAR LES ELEVES

1. Une nouvelle géographie des projets

Depuis le début du cheminement, l'élève a franchi quelques étapes importantes. Après l'évocation des représentations spontanées de son choix professionnel, il s'est penché sur ses goûts, les a transformés en projets qu'il a mis à l'épreuve de la réalité ... La confrontation des avis permet aux différents cheminements personnels et aux différentes logiques en action **de se modifier**. La décision est presque prise mais le passage à l'acte n'est pas encore totalement accompli ... Une dernière mise au point est nécessaire : il est temps de s'approprier les nouveautés et de redessiner une nouvelle géographie de ses projets.

Pour affermir ses nouveaux repères, l'élève reviendra sur le tableau pour se poser quelques questions :

- A quels éléments du tableau n'avais-je pas pensé ?
- Dans quel ordre souhaiterais-je les redistribuer ?
- Quels sont ceux qui fondent mes décisions ? Quels sont ceux qui me perturbent ?
- Comment se profile ma « ligne d'horizon » ?
- (...)

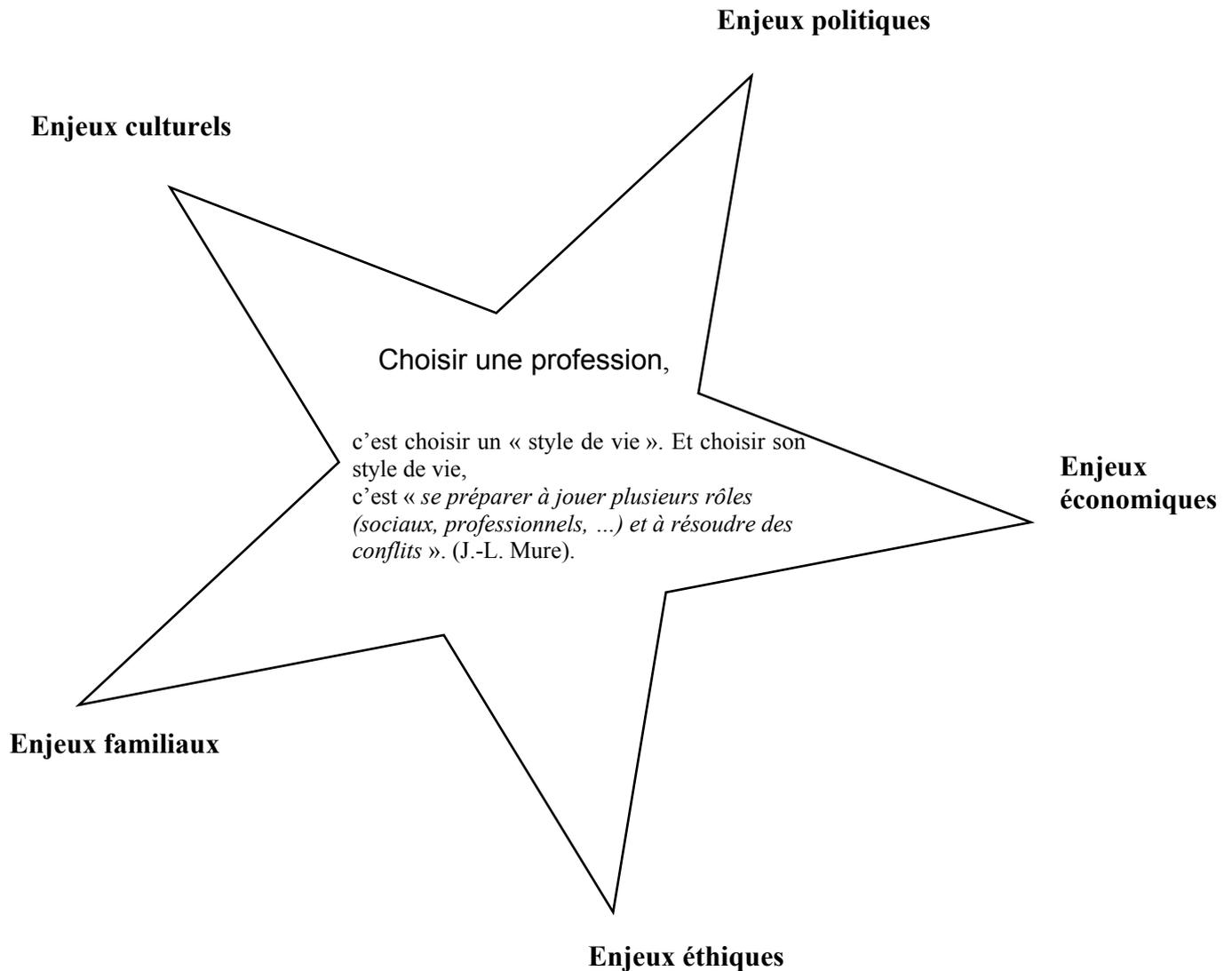
2. Les enjeux des choix

Nous proposons d'aller plus loin dans la réflexion en examinant les différents enjeux liés aux choix. Choisir engage non seulement toute la personne mais concerne aussi le monde qui nous entoure ... L'engagement personnel de l'individu le met en contact avec les préoccupations des autres. Comment aider l'élève à se situer par rapport à la société ? Comment ouvrir sa sensibilité aux interactions humaines ? Comment dépasser ses préoccupations personnelles pour s'ouvrir à celles des autres ?

Il n'est pas inutile de s'attarder sur le mot *enjeu*. A l'origine, l'*engieu* (pour en jeu) était une somme d'argent, une mise, constituée en début de partie et qui devait revenir au gagnant. Plus la somme était importante, plus les participants mettaient d'acharnement, d'énergie, de ruse, voire de violence ... pour s'en emparer. L'importance de l'enjeu explique et engendre les **motivations**. Aujourd'hui, le pluriel supplante souvent le singulier et la notion s'est élargie, quelquefois en s'appauvrissant.

La réflexion sera menée en petits groupes formés spontanément. Pour alimenter le débat, nous distinguons cinq types d'enjeux en les expliquant sommairement et en suggérant quelques questions :

- Suis-je au clair avec les enjeux énoncés ? Quels en sont les contours ?
- Lesquels paraissent plus importants ?
- Suite à la discussion, d'autres enjeux apparaissent-ils ?



Extensions : Le tableau complet est repris en annexe 9.
Le module explicatif est en annexe 10.

Nous proposons aux élèves de se *remettre en mémoire* les représentations spontanées qu'ils avaient quand ils envisageaient leur avenir au cours de la première séquence et les propos tenus lors de la discussion. Nous leur demandons de confronter leurs réactions d'hier avec celles d'aujourd'hui en tenant compte de la réflexion intermédiaire. Le travail de groupe et la synthèse finale des accompagnateurs sera l'occasion d'un dernier survol du chemin parcouru.

3. Plaidoyer pour une dimension éthique

Au moment d'un choix se posent inévitablement des questions techniques (Combien d'années durent les études ? Où sont-elles organisées ? Quels sont les débouchés ?). Mais, en outre, un choix engage, met en jeu un certain nombre de valeurs sous-jacentes.

Puisque ce qui fait la force et la richesse du choix, ce sont les valeurs qu'il implique, il est important de faire réfléchir les jeunes à la diversité et à la complexité de celles-ci. Le sujet est philosophiquement délicat et nous préférons l'aborder sous l'angle ludique d'un jeu de rôles pour dédramatiser les enjeux.

Nous proposons un scénario qui suscite le développement d'une argumentation par des équipes arbitrairement choisies.

1. Situation de départ :

Deux chefs d'entreprises (PME de taille moyenne) qui commercialisent l'un des frites, l'autre des moules, se rencontrent au salon de la gastronomie de Moulinsart. Une mission économique de retour de Syldavie leur suggère des opportunités auxquelles ils n'avaient pas songé.

2. Les possibilités qui s'ouvrent à eux sont séduisantes ...

- Soit chacun délocalise ses activités dans ce pays où la main d'œuvre est disponible et sous-payée ...
- Soit les deux délocalisent et s'associent pour augmenter leur production tout en diminuant les coûts ...
- Soit ils restent au pays où ils ont leurs racines familiales et une clientèle sûre et fidèle ...
- Soit ils fusionnent leur budget « recherche » et leurs compétences techniques pour élaborer de nouveaux produits intégrant des technologies révolutionnaires en s'adaptant aux habitudes gastronomiques ...
- D'autres éventualités sont envisageables.

L'important n'est pas de chercher qui a raison ou qui a tort, c'est plutôt d'entendre ce que l'autre dit et de comprendre pourquoi il le dit. Pour avancer dans la réflexion, chacun se confronte à la réalité évoquée par les autres. La réflexion personnelle débouche sur l'exploration collective et inversement.

Quatre groupes d'élèves désignés arbitrairement recherchent des arguments et les développent en expliquant les raisons - et donc les valeurs - que chaque chef d'entreprise, confronté aux types de choix, met en avant.

A la manière de Ch. Maccio, mais sans pousser aussi loin la démarche, nous abordons modestement la problématique du choix éthique :

« Les règles éthiques vont à présent pouvoir s'élaborer consciemment, issues de la pensée affrontée à l'action. L'expérience personnelle, ajoutée à l'expérience des autres, procure des matériaux réalistes pour dégager des valeurs qui ne soient pas utopiques. Cela exige de s'engager dans l'action de transformation personnelle et sociale.

Cela nécessite de développer nos capacités :

- *capacité de choisir nos propres valeurs*
- *capacité de les situer face aux valeurs des autres*
- *capacité de dialoguer sur nos valeurs différentes pour les approfondir*
- *capacité de vivre des pratiques différentes fondées sur nos valeurs*
- *capacité de changer notre pratique et notre éthique (sic), si nécessaire, après analyse en équipe de nos contradictions »¹⁷.*

Lecture : Ch. MACCIO, *Valeurs pour notre temps. L'humanité face aux changements*

¹⁷ Ch. MACCIO, *Valeurs pour notre temps*, p. 32.

SEQUENCE 4 : UNE JOURNEE D'IMMERSION

Nous proposons aux élèves une journée sur le site universitaire namurois. Il s'agit d'une immersion encadrée ... mais on peut envisager d'autres types d'immersion pour d'autres filières d'enseignement (par exemple, une journée de stage en entreprise, une journée avec un professionnel, ...). Diverses transpositions sont possibles.

1. Au bout de l'itinéraire d'initiation : le passage

Les ethnologues distinguent trois types d'initiations (tribale, religieuse ou magique) et proposent une définition simplifiée pour les trois : il s'agit toujours d'un « *processus destiné à réaliser psychologiquement le passage d'un état, réputé inférieur, de l'être à un état supérieur* » (S. Hutin). Ainsi le sujet répondant aux conditions assignées par le groupe social au sein duquel il va pénétrer, accède à un mode de vie ou de pensée qui lui était jusque là interdit.

Nous constatons donc que la démarche accomplie avec les élèves comporte un certain nombre de similitudes avec une démarche initiatique. Parmi les termes ou expressions qu'emploient les spécialistes, nous avons sélectionné quelques propositions regroupées autour des trois moments-clés du processus. Celui-ci a été largement développé au cours de Français :

Séparation

Isolement / Arrachement au monde de l'enfance
Renoncement au passé
Séparation du monde familial
Epreuves successives
Purification / Mise en condition

Mort symbolique du néophyte

Victimisation / Epreuves / Supplices
Traces indélébiles / Marques
Retour au chaos / Retour à une sorte d'état prénatal
Phase de désagrégation / Démembrement / Morcellement
Rencontre des Ancêtres / Contact avec le Sacré
Révélation d'un savoir / Transmission des coutumes, du savoir du groupe
Temps d'incertitude, de deuil
Moment du « passage »
Coupure / Violence

Retour parmi les vivants

Recomposition d'une identité / Régénération
Resocialisation
Nouvelle personnalité (vêtements, nom,...)
Accession à un nouvel état
Devenir homme, adulte, sage,...
Entrée dans le monde des pères

L'analyse d'un roman d'initiation comme on en rencontre au XIXe siècle (*Le Rouge et le Noir* de Stendhal, *Le Père Goriot* d'H. de Balzac, *Germinal* d'E. Zola,...) ou au XXe (*L'œuvre au noir* de M. Yourcenar, *Vendredi ou les limbes du Pacifique* de M. Tournier, *Un aller simple* de D. Van Cauwelaert,...) ou de certains phénomènes sociaux tels les baptêmes d'étudiants ou l'entrée dans une secte, peuvent être abordés avec une grille de lecture de ce type que nous utilisons aussi pour aider les élèves à construire les représentations spontanées de leur vie d'étudiant dans quelques mois ...

Lectures :

- J.-J. GOUX, *Oedipe Philosophe*.
- J. MAISONNEUVE, *Les conduites rituelles*.

Ouverture : Les mécanismes de l'initiation peuvent être étudiés dans un roman (H. BAUCHAU, *Oedipe sur la route*), à partir d'extraits d'un essai (J.-J. GOUX, *Oedipe philosophe*). D'autres disciplines comme les cours de Géographie, Histoire, Religion peuvent aussi aborder ce thème.

2. Le « métier d'étudiant »¹⁸

Que l'on poursuive ou non des études après l'enseignement secondaire suppose l'apprentissage d'un nouveau mode de vie. Pour certains, ce sera l'immersion dans le monde du travail, pour d'autres dans celui de l'étude. En fonction du type de filières de cours et des aspirations des élèves, les animateurs du « Projet d'Orientation » devront choisir entre la rencontre de professionnels sur leurs lieux de travail, la visite guidée d'une école supérieure, la découverte d'un campus, etc.

En guise de préparation à la découverte d'un site universitaire, nous avons lu et expliqué quelques extraits sélectionnés dans le livre d'A. Coulon¹⁹, *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*. Nombre de ses réflexions sont très pertinentes et peuvent aussi s'adapter à d'autres types d'études.

A. Coulon associe l'entrée dans la vie universitaire à un passage : « *Il faut passer du statut d'élève à celui d'étudiant* ». Il le décompose en trois temps :

- Le temps de l'**étrangeté** : l'étudiant se sépare du passé familial, il perd ses repères antérieurs. Il entre dans un monde inconnu dont le fonctionnement l'étonne. Même s'il préfère rentrer chez ses parents plutôt que de vivre en kot, les nouveautés ne manquent pas : les auditoriums remplacent les classes, les syllabus se multiplient et les réseaux d'amitié se diversifient. Le temps de l'étrangeté peut durer de quelques semaines à quelques mois ...
- Le temps de l'**apprentissage** : l'étudiant s'adapte progressivement à son nouvel environnement. C'est la phase où il court le plus de dangers car c'est une période faite d'incertitudes et de doutes. Pendant cette période psychologiquement délicate, l'étudiant n'a plus de passé, il n'est plus dans le secondaire, mais il n'a pas encore de futur. Il est dans *l'entre-deux* ...
- Le temps de l'**affiliation** : c'est le moment de l'agrégation, celui du passage définitif, de l'accession à un nouvel état. L'étudiant acquiert une certaine maîtrise, une connaissance des règles, des habitudes ... il est désormais un « Ancien ». On estime que cet apprentissage se termine quand l'étudiant a réussi sa première session d'examens ...

L'auteur insiste sur trois facteurs qui caractérisent l'enseignement supérieur. Il s'adresse à des **adultes** ou à de jeunes adultes. La place du savoir n'y est plus la même, car il n'est pas une préparation à d'autres études (ce n'est pas une préparation à un autre cycle scolaire), c'est un **enseignement terminal** (sauf exception). En principe, il prépare à la vie active et

¹⁸ Nous reprenons le titre du livre (cfr. infra) qui a inspiré la démarche de notre quatrième séquence.

¹⁹ A. Coulon est professeur de sciences de l'éducation à l'Université de Paris VIII à Saint-Denis. Grâce aux méthodes ethnographiques qu'il a utilisées, il propose une « vue du dedans » des pratiques universitaires. Il s'agit d'une analyse des mécanismes d'affiliation qui y ont cours.

son entrée reste **volontaire** même si les conditions économiques, le choix forcé, ... influencent la décision d'obtenir un diplôme.

La transition suppose plusieurs ruptures²⁰ vécues plus ou moins douloureusement. Les nouvelles **conditions d'existence** peuvent générer des phénomènes d'anxiété, de doutes, ... La **vie affective** se transforme : l'étudiant quitte sa famille, parfois son copain ou sa copine. Il affronte la solitude (A. Coulon estime que les sociologues négligent trop l'importance de la vie amoureuse, que cet aspect ne fait pas partie du champ habituel des enquêtes ...). Une partie de ses activités se développent dans un **nouvel espace** qui suppose une autre gestion de sa vie quotidienne. Enfin, les **conditions psychopédagogiques** se transforment : la relation avec les enseignants du supérieur est en général extrêmement réduite.

Elle modifie également **le rapport au temps** (rythme de travail, horaires, heures de cours plus longues, répartition des efforts, ...), **le rapport à l'espace** (les campus universitaires, les auditoriums, ... sont de plus grandes dimensions, ...), **le rapport aux règles** (elles sont plus nombreuses et plus complexes, elles sont souvent articulées les unes aux autres, ...) **et aux savoirs** (les champs intellectuels abordés sont plus importants, ...).

« *Devenez des étudiants professionnels ... Considérez votre nouveau statut d'étudiant comme une nouvelle profession que vous allez exercer* »²¹. En disant cela, l'auteur marque qu'il est nécessaire de faire une rupture avec le passé pour mettre en place quelque chose de nouveau. La réussite du passage nécessite la conception de perspectives à long terme et donc d'élaborer un projet qui justifie les efforts fournis.

<p>Lecture : A. COULON, <i>Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire.</i></p>

3. Une rencontre avec des acteurs de terrain

La journée sera l'occasion d'une triple rencontre. Nous souhaitons faire assister les élèves à deux heures de cours, les inviter à se promener sur le campus (restaurant universitaire, services administratifs, ...), leur permettre de rencontrer des étudiants et les mettre en contact avec de nouvelles exigences.

Les élèves ont le choix d'assister à un cours de 1^{ère} candidature dans l'une ou l'autre faculté sélectionnée en fonction de l'intérêt des participants, de l'horaire et de la disponibilité des professeurs.

²⁰ Or, pour beaucoup d'étudiants de 6^{ème} année, l'enseignement supérieur est perçu comme une continuité dans les études !

²¹ A. COULON, *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*, p. 6.

Au moment du repas, nous organisons une rencontre avec plusieurs anciens élèves du Collège pour permettre à la classe de poser des questions plus particulières et pour échanger les observations.

Enfin, un professeur des Facultés leur présente les attentes de ses collègues à l'entrée en 1^{ère} candidature. L'exposé répond à la question : *Existe-t-il un « profil idéal » de l'étudiant à l'entrée des études supérieures ?*

La mise en commun des impressions, des réactions et des découvertes se fera quelques jours plus tard.

Envoi

« Ainsi, en habituant l'élève à imaginer, à partir d'un présent donné et d'un passé accompli, ce que sera l'avenir, c'est lui faire accepter d'émettre des hypothèses, d'envisager des stratégies, qui pourront être confirmées mais aussi rejetées. C'est lui faire ressentir, également, la part d'incertitude de la condition humaine et la nécessité malgré celle-ci d'agir dans l'imprévisible. C'est, enfin, le rendre acteur au présent de l'histoire du monde et par-là même de la sienne » (M. Croizier, Motivation, projet personnel, apprentissages, p. 50)

« ... Antigone ne s'arrête pas, elle ne se retourne pas et dit : le chemin a disparu, peut-être, mais Œdipe est encore, est toujours sur la route ».

H. Bauchau, *Œdipe sur la route*, p. 302.



ANNEXES

Annexe 1 : Les compétences transversales

Ouverture

La liste des compétences transversales renseignées ci-dessous constitue un exemple de démarche mise en place par une équipe de professeurs :

<ul style="list-style-type: none">- la structure (plan) de texte- la prise de notes au vol- le compte rendu/le rapport- la mise en espace de notions-clés (texte ⇔ schéma/tableau)	}	« <i>Dominer la multitude</i> »
<ul style="list-style-type: none">- la contraction de texte- la gestion des notes de cours/d'un mini-syllabus- le dossier documentaire- la présentation d'une épreuve orale (question imposée/question choisie)	}	« <i>Maîtriser le mouvement</i> »

Cette liste de compétences est issue du programme de Français. L'originalité de la démarche est de déployer ces compétences dans plusieurs disciplines ce qui implique une réflexion préalable des professeurs sur les finalités de ce type d'activités mais aussi un accord sur une manière commune d'enseigner une méthodologie. En outre, elle facilitera ultérieurement la mise en place d'un travail de fin d'études.

Aussi, on pourrait facilement imaginer de travailler les quatre premières compétences en 5^{ème} et les quatre suivantes en 6^{ème}.

Annexe 2 : Les représentations professionnelles

Extension

Pour élargir la réflexion sur les représentations professionnelles, nous proposons :

Un extrait de CHARPENTIER, J., COLLIN, B., SCHEURER, E., *De l'orientation au projet de l'élève, Enjeux du système éducatif*, Paris, Hachette Éducation, 1993, pp. 33-34.

Les représentations professionnelles sont mises en question, elles se modifient lors d'interactions avec l'entourage. Leur restructuration se fait parfois petit à petit mais il y a aussi des réorganisations plus globales. Chez les adolescents, ces images du monde professionnel sont mises en question et s'élaborent principalement :

- dans le cadre familial, lors de discussions avec les proches (or les représentations que les parents ont des métiers sont souvent limitées à leur propre secteur d'activité ...),
- dans les échanges avec les pairs (elles sont alors plus souvent constituées de jugements de valeurs que d'éléments descriptifs ...),
- dans les interactions avec les médias (l'irruption de la télévision dans l'univers des adolescents et sa prégnance amènent la mise en place de nouveaux modèles identificatoires qui ne sont pas toujours conformes à la réalité ...).

La grille de lecture du concept de métier (M. Croizier)

Pour aider les élèves à clarifier leurs représentations spontanées, les différentes confrontations avec la réalité seront pertinentes. Néanmoins, dans le cadre d'une activité collective, cette grille de lecture permet une « mise à plat » des différentes facettes intéressantes à examiner lorsque l'on souhaite envisager un choix de profession.



Grille de lecture du concept de métier

(M. Croizier, *Motivation, projet personnel, apprentissages*, p. 91.)

1. Description de la tâche. Il est fait référence au contenu même de l'emploi.
2. Exigences physiques requises
3. Exigences scolaires requises. Cela regroupe tout ce qui a trait à l'école, aux matières scolaires.
4. Exigences en termes de personnalité. Cela évoque les traits de caractère souhaitables ou posant problème, des potentialités intellectuelles nécessaires.
5. Exigences en termes de motivation. Ce sont les intérêts extra-scolaires qui sont nécessaires dans l'exercice de la profession.
6. Conditions sociales d'exercice. Il s'agit de descriptions de la profession concernant des aspects tels que l'indépendance, l'exercice solitaire ou collectif, les relations fonctionnelles ou hiérarchiques, la présence ou l'absence de responsabilités ...
7. Conditions matérielles et physiques d'exercice. Ce sont les horaires, les postures, les nuisances, les lieux de travail ...
8. Diplômes - études
9. Salaire
10. Carrière - débouchés. Se rapporte aux modalités d'entrée dans la profession et au déroulement de la carrière.
11. Exigences économiques et sociales pré-requises. Il y a ici référence à des exigences préalables à l'exercice de la profession
12. Utilité sociale
13. Réponses syncrétiques

Annexe 3 : Un module sur le concept de « Profession »

Extension

Note préalable : depuis quatre ans, des modules c'est-à-dire des propositions d'activités relatives aux choix d'orientation, sont élaborés au centre *Interfaces* en collaboration avec des professeurs de classes terminales et plus particulièrement avec les « Personnes-relais » des Collèges et Instituts jésuites. Ces activités sont expérimentées et revues en fonction des réactions des élèves et des professeurs. Au fur et à mesure des expériences, une liste de modules s'est progressivement dressée. Ceux-ci sont disponibles au centre *Interfaces* sur simple demande et via le menu « publications » du site <http://www.fundp.ac.be/interfaces/>

Afin de faciliter leur opérationnalisation, une présentation standardisée est adoptée. Chaque module se présente comme suit :

- une première page d'informations techniques (cfr. infra) : les auteurs de l'activité, les destinataires, les objectifs, la durée, ...
- les éléments théoriques qui ont fondé le module,
- le déroulement de l'activité,
- des propositions de prolongements,
- les réactions et commentaires des professeurs et des élèves,
- la bibliographie



UN MODULE SUR LE CONCEPT DE « PROFESSION »

L'ORIGINE DE L'ACTIVITE :

- Ses auteurs : Jean-Marie Baily et Pascale Prignon.
- Le lieu de l'expérience : Collège Saint-Stanislas de Mons.
- Le *type* de public : Une classe de 6^{ème} de l'enseignement général (des élèves *plutôt littéraires*).

OBJECTIFS DE L'ACTIVITE : Aider les jeunes à mieux cerner le concept de « profession »

- en suscitant l'émergence des représentations initiales et spontanées,
- en confrontant les points de vue,
- en « reliant » les informations recueillies (mise à distance).

SUPPORT

Ce module nécessite l'utilisation d'un tableau ou de grandes feuilles. Le local doit être suffisamment grand pour permettre l'isolement des groupes. Il est judicieux de prévoir un dictionnaire.

DUREE

Cette activité dure facilement 1h30. Il est opportun de prévoir un temps complémentaire pour assurer à tous les élèves un moment de parole suffisant lors de la synthèse.

PROPOSITIONS de présentation de l'activité :

« La représentation initiale qu'on se fait du problème à résoudre est primordiale pour sa résolution »
(BARTH, B. M., *L'apprentissage de l'abstraction*, Paris, Retz, 1987, p. 15).

PROPOSITIONS d'évaluation de l'activité :

PROPOSITIONS d'articulations avec les disciplines :

Le cours de Français peut s'interroger sur les connotations des sept mots, comparer les définitions proposées par les dictionnaires, examiner l'évolution sémantique des mots, etc.

Annexe 4 : Les sept mots et leurs connotations

Ouverture

Après avoir expliqué que des connotations sont des sens particuliers qui viennent s'ajouter au sens ordinaire, selon la situation, le contexte, ..., nous avons choisi librement, dans différents dictionnaires quelques fragments susceptibles d'alimenter la discussion :

Boulot

- II. (1900 ; de *boulotter* « vivoter, aller son train » ; de *bouler* « rouler ».
FAM ⇒ 1. **Travail.** *C'est du bon boulot. Aller au boulot. Métro, boulot, dodo. Chercher du boulot ⇒ emploi. Il a trouvé un petit boulot.*
2. *job. Ce n'est pas mon boulot : ce n'est pas à moi de le faire. Le boulot c'est le boulot, c'est sérieux.*
Loc adj inv *Boulot boulot* : que rien ne peut distraire de son travail. *Elles sont boulot boulot.* (Le Petit Robert, Ed.2000)

Carrière

- I. 3. Fig., litt. Voie, chemin sur lequel on s'engage. *La carrière de l'honneur. Entrer dans la carrière, dans la vie.*
4. Mod. Profession, activité impliquant une série d'étapes. *Il s'est lancé dans une carrière politique. Un grand choix de carrières. Une carrière littéraire, d'homme de lettres. Branche d'activité professionnelle. La carrière des armes, de la magistrature.* - Fig. Il a une carrière de séducteur devant lui. Ensemble des étapes de la vie professionnelle. *Mener sa carrière habilement. La carrière ou la Carrière: la carrière diplomatique. Embrasser la Carrière.* (Hachette, Ed.1997)
- II. 3. Voie où l'on s'engage. *La carrière de la gloire.*
4. Mod. Métier, profession qui présente des étapes, une progression ⇒ profession, situation. « Je ne voyais pas encore quelle carrière pouvait s'ouvrir à moi » (France). Le choix d'une carrière. En début, en fin de carrière. Plan de carrière : projet d'évolution professionnelle. Faire carrière : réussir dans une profession. Il ne cherche qu'à faire carrière. La carrière des armes, du barreau. Faire une carrière universitaire. Une brillante carrière. (Le Petit Robert, Ed. 2000)

Gagne-pain

- I. Ce qui permet de gagner sa vie (instrument de travail ou métier). (Hachette, Ed.1997)
- II. 1566 ; « ouvrier peu payé » XIIIè ; de gagner et pain. Ce qui permet à qqn de gagner sa vie. « Ils tressent des paniers ; c'est leur métier, leur gagne-pain depuis des siècles ». (Chateaubriand) (Le Petit Robert, Ed.2000)

Profession

- I. 1. Activité rémunératrice exercée habituellement par qqn. Profession: commerçant. Profession libérale.
2. Corps constitué par tous ceux qui pratiquent le même métier. (Hachette, Ed.1997)



- II. 1. Occupation déterminée dont on peut tirer ses moyens d'existence (⇒ métier ; fonction ; état). *Quelle est votre profession ? Nom, adresse et profession. Annuaire par professions. « Sans prétendre rabaisser ici l'illustre profession de savetier ». (Gautier) Femme mariée sans profession.*
2. COUR. Métier qui a un certain prestige social ou intellectuel. *La profession d'avocat, de professeur. Professions libérales. « La profession épineuse de journaliste » (d'Alembert) ⇒ carrière. Profession militaire. Exercer une profession (⇒ situation). Choix d'une profession. La profession : l'ensemble des personnes qui exercent un même métier.*
3. Loc. *Faire profession de : avoir comme activité rétribuée. Faire profession d'informer les touristes. La musique dont elle faisait profession. (Le Petit Robert, Ed.2000)*

Situation

- I. 3. Emploi qui confère, le plus souvent, une position sociale assez élevée. *Avoir une belle situation. (Hachette, Ed.1997)*
- II. 3. Emploi, poste rémunérateur régulier et stable (impliquant un rang assez élevé dans la hiérarchie) ⇒ fonction, place. *Avoir une très belle situation. Se faire une situation dans une entreprise. Perdre sa situation. (Le Petit Robert, Ed.2000)*

Travail

- I. 1. Effort que l'on fait, peine que l'on prend pour faire une chose ; effort long et pénible. *Ces lignes sentent le travail.*
2. Ensemble de la population active. Le monde du travail. Spécial. Ensemble des travailleurs salariés de l'agriculture et de l'industrie. Rapport entre le capital et le travail.
3. Activité rémunérée. *Chercher du travail. Perdre son travail. Fam. Lieu où s'exerce cette activité. Aller à pied à son travail. DR Obligation exécutée sur les ordres et sous le contrôle d'un employeur en contrepartie d'une rémunération. Code du travail. - Travail d'intérêt général, imposé à un délinquant comme peine de substitution.*
4. Ouvrage que l'on fait ou qui est à faire; activité, ouvrage qui demande du temps et des efforts. *Répartir le travail entre les membres de la famille. Avoir beaucoup de travail. Plur. (Suivi d'un qualificatif.) Travaux ménagers. (Hachette, Ed.1997)*
- II. 1. Vx. (Seul sens courant du XIIe au XVIe; vieilli au XVIIe). État d'une personne qui souffre, qui est tourmentée; activité pénible.
- A1. Ensemble des activités humaines coordonnées en vue de produire quelque chose. ; état, situation d'une personne qui agit en vue de produire qqch. ⇒ action, activité, labeur.
2. *Le travail de (qqch.) : action ou façon de travailler une matière; de manier un instrument.*
3. *Un travail ; le travail de qqn. : ensemble des activités exercées pour parvenir à un résultat (oeuvre, production) ⇒ ouvrage*
4. LES TRAVAUX. Entreprises difficiles et glorieuses. Suite d'entreprises, d'opérations exigeant l'activité physique suivie d'une ou de plusieurs personnes et l'emploi de moyens particuliers.
- B. Spécialt (sens développé au XIXe). Cette activité, organisée à l'intérieur du groupe social et exercée d'une manière réglée.
1. Activité laborieuse professionnelle et rétribuée.
2. Activité économique des hommes (aidés ou non par les machines), organisée en vue de produire des biens et des services répondant aux besoins individuels et collectifs.
3. L'ensemble des travailleurs considérés dans le groupe social («population active»), et, spécialt, les travailleurs salariés des secteurs agricole et industriel.

C.2. Le fait de produire un effet utile, par son activité \Rightarrow fonctionnement, force. (Le Petit Robert, Ed.2000)

Vocation

- II. 1. RELIG. (Bible) Appel de Dieu touchant une personne, un peuple afin qu'il vienne à lui. *La vocation d'Abraham*. COUR. Mouvement intérieur par lequel on se sent appelé par Dieu. « *Toute vocation est un appel* » (Bernanos). « *On n'explique pas une vocation, on la constate* » (Chardonne). *Vocations forcées, contrariées. Avoir, ne pas avoir la vocation.*
2. Inclination, penchant (pour une profession, un état) \Rightarrow attirance, disposition, goût. *Manquer, suivre, contrarier sa vocation. Vocation artistique.* « *Sa vocation était d'enseigner* » (Henriot). FAM. *Il faut avoir la vocation ! « Se sentir une vocation (...) de gouverner »* (Romains). (Le Petit Robert, Ed.2000)



Les **Cahiers** *pédagogiques* n°13

Annexe 5 : HOSDEY, A., *Entreprises en panne de sens*
in *Le Soir - Références*, 28 et 29 décembre 2002

Lecture

Annexe 6 : Des modules sur « la connaissance de soi »

Extension

Sont disponibles au centre *Interfaces* et via le menu « publications » du site <http://www.fundp.ac.be/interfaces/> les modules suivants :

- Qui suis-je ?
- Quelles sont mes qualités ? Quelles sont mes compétences ?
- Quelle différence entre le « Moi réel » et le « Moi idéal » ?
- Quelle est mon histoire ? Quels sont mes choix ?
- Où en suis-je dans ma réflexion (au début de la 6^{ème}) ?
- Quelles sont mes préférences ? Quelles sont mes compétences ?
- Quel est mon projet d'études ? Quel est mon projet de métier ?
- Comment est-ce que je me projette dans l'avenir ?
- Qu'est-ce qui m'influence dans mes choix ? Qu'est-ce que je souhaite privilégier ?
- Quelle est ma lecture d'une grille d'options pour le 3^{ème} degré ?
- Que signifie pour moi « s'orienter » ?
- Quel est mon rapport au savoir ?
- Quelles sont les caractéristiques de ma personnalité ?
- Quels sont les enjeux d'un choix d'orientation ?
- Quelles sont mes aspirations profondes ?



Annexe 7 : Un module sur les rapports au savoir selon M. DEVELAY

Extension

La description des « rapports au savoir » selon M. Develay ²² montre, au travers de cinq profils, différentes attitudes (différents comportements) qu'un élève peut manifester lorsqu'il est en situation d'apprentissage.

L'ORIGINE DE L'ACTIVITE :

- Ses auteurs : Jean-Marie Baily et Pascale Prignon
- Le lieu de l'expérience : Collège Saint-Stanislas de Mons
- Le *type* de public : Une classe de 6^{ème} de l'enseignement général (des élèves *plutôt littéraires*)

OBJECTIFS DE L'ACTIVITE : Aider l'élève à décoder la manière dont il *fonctionne* en situation d'apprentissage

- en utilisant les profils décrits par M. Develay
- en privilégiant des moments pour s'interroger sur soi

SUPPORT

Pour faciliter la présentation théorique, le module nécessite un document - support pour les élèves.

DUREE

Cette activité dure facilement 2h.

PROPOSITIONS de présentation de l'activité :

« Apprendre fait sens en référence à l'histoire du sujet, à ses attentes, à ses repères, ... »
(CHARLOT, B., *Du rapport au savoir*, Paris, Anthropos, 1997).

PROPOSITIONS d'évaluation de l'activité :

PROPOSITIONS d'articulations avec les disciplines :

Les moyens utilisés pour faciliter une mémorisation, les méthodes appliquées en fonction des échéances de travail ou en fonction des disciplines, ... peuvent être abordés avec les différents professeurs de branche.

²² M. DEVELAY, *Donner du sens à l'école*, pp. 98-114.

**Annexe 8 : PERILLEUX, Th., *Une succession d'épreuves et de souffrances*
in *La Libre Belgique*, 2 mai 2001.**

Lecture

L'université en continu : Une succession d'épreuves et de souffrances

Thomas PERILLEUX

Occupation : professeur de sociologie à l'Institut d'Administration et de Gestion de l'UCL

Préoccupation : l'analyse des transformations des méthodes d'organisation du travail à partir de récits biographiques

Idée : le travail est une succession de mises à l'épreuve dont les conséquences dépassent la sphère professionnelle







Annexe 9 : Les enjeux d'un choix d'orientation : A la charnière entre le secondaire et le supérieur

(Le feuillet est disponible au Centre *Interfaces* et via le menu « publications » du site <http://www.fundp.ac.be/interfaces/>).

Annexe 10 : Un module sur les enjeux d'un choix d'orientation

Extension

UN MODULE SUR LES ENJEUX D'UN CHOIX D'ORIENTATION

L'ORIGINE DE L'ACTIVITE :

- Ses auteurs : Pascale Prignon et Jean-Marie Baily.
- Le lieu de l'expérience : Collège Saint-Stanislas de Mons.
- Le *type* de public : Une classe de 6^{ème} de l'enseignement général (des élèves *plutôt scientifiques*).

OBJECTIFS DE L'ACTIVITE : Aider les jeunes à envisager leur avenir :

- en les accompagnant dans la construction de leur projet,
- en examinant les enjeux d'un choix d'orientation,
- en ouvrant les possibles (susciter des ouvertures, créer des espaces d'exploration, ...)

SUPPORT

Ce module exploite le feuillet *A la charnière entre le secondaire et le supérieur*. Il fournit à l'élève un « outil de réflexion » pour envisager ses choix et pour favoriser la *maturation* de ceux-ci. Cette activité est plus axée sur le *choix de profession* et le *choix de vie* que sur le *choix d'études* uniquement.

DUREE

Elle est variable car elle dépend du nombre d'intervenants, du type d'organisation (module intégré de manière synchrone ou diachronique), du nombre d'enjeux traités, ...

PROPOSITIONS de présentation de l'activité :

PROPOSITIONS d'évaluation de l'activité :

PROPOSITIONS d'articulations avec les disciplines :

Les enjeux des choix abordent des thématiques abordées dans les différents cours quelles que soient les filières d'études.

BIBLIOGRAPHIE

- ANTEBI, E., *Roots for tomorrow*, Paris, CEP, 2000.
- BACQ, Ph., *Les Exercices Spirituels de Saint Ignace*, dans *Les Collèges jésuites d'hier à demain*, Bruxelles, Lumen Vitae, 1996.
- BAJOIT, G., FRANSSEN, A., *Les jeunes dans la compétition culturelle*, Paris, Sociologie d'aujourd'hui, PUF, 1995.
- BAUCHAU, H., *Œdipe sur la route*, Arles, Actes Sud, 1990.
- CARLIER, R., *Le Projet Personnel de l'Élève. Regard d'un enseignant*, Association des Écoles Lasalliennes, août 2000.
- CHARPENTIER, J., COLLIN, B., SCHEURER, E., *De l'orientation au projet de l'élève*, Jeux du système éducatif, Paris, Hachette Éducation, 1993.
- COULON, A., *Le métier d'étudiant, L'entrée dans la vie universitaire*, Paris, PUF, 1997.
- CROIZIER, M., *Motivation, projet personnel, apprentissages*, Paris, ESF éditeur, 1995.
- DE LOYOLA, I., *Exercices Spirituels*, Paris, Desclée de Brouwer Bellarmin, 1986.
- DEMOUSTIER, A., ALBRIEUX, L., COMPERE, M.-M., *Ratio studiorum. Plan raisonné et institution des études dans la Compagnie de Jésus*, Paris, Belin, 1997 (Histoire de l'Éducation).
- DEVELAY, M., *Donner du sens à l'école*, Paris, ESF éditeur, 1996.
- DUMORTIER, Fr.-X., GIARD, L., LAURENT, J.-P. (et alii), *Tradition jésuite. Enseignement, spiritualité, mission*, Namur/Bruxelles, Presses Universitaires de Namur/ Editions Lessius, 2002 (Connaître et croire n°9).
- FOUREZ, G., *De quelques questions qui hantent les salles de profs ...*, dans *Exposant^{Neuf}*, n°10, mai-juin 2002.
- GOUX, J.-J., *Œdipe philosophe*, Paris, Aubier, 1990.
- HOSDEY, A., *Entreprises en panne de sens* in *Le Soir - Références*, 28 et 29 décembre 2002.
- LAOUREUX, Ph. (dir.), *Collèges et Instituts jésuites*, Namur, mars 2002.
- LAOUREUX, Ph. (Coordination des Collèges et Instituts jésuites), *Feuille de contact des inspecteurs des collèges jésuites n°24*, décembre 2002.

- MACCIO, Ch., *Valeurs pour notre temps. L'humanité face aux changements*, Lyon, Chronique sociale, 1991.
- MAISONNEUVE, J., *Les conduites rituelles, Que sais-je ?*, Paris, PUF, 1999.
- *Pédagogie ignatienne. Approches concrètes*, Rome, s. d.
- PERILLEUX, Th., *Une succession d'épreuves et de souffrances* in *La Libre Belgique*, 2 mai 2001.
- PHILIBERT, Ch., WIEL, G., *Accompagner l'adolescence. Du projet de l'élève au projet de vie*, Lyon, Chronique sociale, 1998.
- PRIGNON, P., BAILY, J.-M., *Le Projet d'Orientation, mise en place d'activités articulées* dans *Cahiers Interfaces Pédagogiques n°10*, juin 2002.
- PRIGNON, P., FOUREZ, G., *Quand on parle du choix d'orientation en fin de secondaire, de quoi s'agit-il ?* dans *Cahiers Interfaces Pédagogiques n°2*, novembre 1999.
- PRIGNON, P., FOUREZ, G., *Des activités pour éclairer le projet personnel et le projet orientation - Une séquence sur la « connaissance de soi »* dans *Cahiers Interfaces Pédagogiques n°3*, mars 2000.
- THIRY, A., *Le récit du pèlerin, Autobiographie de Saint Ignace de Loyola*, Bruxelles, Desclée de Brouwer, 1956.