

Université de Lausanne

Faculté des sciences politiques et sociales

Institut de Psychologie

Session de Juin 2018

Accompagnement des jeunes primo-arrivants dans la transition post-obligatoire par les psychologues conseillers en orientation

Mémoire de Maîtrise en Psychologie du Conseil et de l'Orientation

Présenté par Aude Bourquenoud

Sous la direction de Madame Sylvie Franz

Expert : Monsieur Jean-Claude Métraux

Remerciements

Je remercie, tout d'abord les participants à cette recherche qui ont toutes et tous accepté d'y contribuer avec intérêt et enthousiasme. Le temps qu'ils m'ont accordé, leur confiance et la sincérité de leurs réponses ont permis une précieuse collaboration dans la réalisation de cette étude.

J'adresse également toute ma reconnaissance à Madame Sylvie Franz, directrice de mémoire, pour sa disponibilité, pour son soutien ainsi que pour ses précieux conseils et remarques qui m'ont guidée tout au long de ce travail.

Je remercie Monsieur Jean-Claude Métraux qui a accepté d'apporter son expertise pour cette recherche.

Enfin, je remercie chaleureusement Madame Stéphanie Charrière, Madame Fabienne Bourquenoud Moret et Monsieur Eric Moret pour la relecture de ce travail ainsi que tous mes proches pour leurs encouragements et leurs conseils.

Résumé

Dans un contexte où la population migrante ne cesse d'augmenter et où les transitions socio-professionnelles sont de plus en plus complexes, les jeunes primo-arrivants rencontrent de nombreuses difficultés d'insertion socio-professionnelle. Ce phénomène reflète les inégalités sociales d'origine culturelle durant la transition post-obligatoire. Comment les psychologues conseillers en orientation peuvent-ils accompagner ces jeunes primo-arrivants dans cette transition ? Pour répondre à cette question, la présente recherche explore les pratiques des psychologues conseillers en orientation qui travaillent avec ces jeunes primo-arrivants. Les psychologues conseillers en orientation font part des facteurs d'influence de la transition qu'ils considèrent importants et de la façon dont ils travaillent sur ces influences. Ces facteurs sont à la fois individuels (genre, origine culturelle et statut socio-économique), contextuels (parcours scolaires, marché de l'emploi, stéréotypes et discriminations) et psychosociaux (représentation, réseaux sociaux, valeurs culturelles, vécu de la migration). Onze psychologues conseillers en orientation décrivent leurs pratiques quotidiennes et les spécificités liées à cette population primo-arrivante. Leurs discours permettent de relever les activités et les outils qu'ils ont mis en place pour travailler avec ces jeunes migrants et faire face aux difficultés particulières qu'ils rencontrent avec eux. Les facteurs d'influence considérés par les participants sont hétérogènes mais rejoignent les facteurs proposés par la littérature existante. Cette étude présente donc un état des lieux des pratiques mises en place au quotidien pour agir sur certaines influences qui sont exacerbés dans des situations de transitions multiples.

Mots clés : psychologie du conseil et de l'orientation, psychologue conseiller en orientation, pratiques en psychologie du conseil et de l'orientation, transition post-obligatoire, migration, primo-arrivants.

Abstract

In a context where the migrant population is constantly increasing and socio-professional transitions increasingly complex, newly arrived young people face many socio-professional integration difficulties. This phenomenon reflects the social inequalities of cultural origin during the post-compulsory transition. How can psychologists guidance counselors accompany these young newcomers in this transition ? To answer this question, this research explores the practices of counseling psychologists working with these young newcomers. The guidance counselor psychologists share the important influences and how they are working on those influences. These factors are both individual (gender, cultural background and socio-economic status), contextual (school pathways, job market, stereotypes and discriminations) and psychosocial (representation, social networks, cultural values, migration experiences). Eleven psychologists guidance counselors describe their daily practices and specificities related to the newcomer population. Their speeches highlight the activities and tools used to work with these young migrants and to face the particular difficulties encountered. The influencing factors considered by the participants are heterogeneous but are in line with the factors proposed by the existing literature. This study presents an overview of practices implemented on a day-to-day basis and some of those influences are weisen in multiple transitions situations.

Key words: psychology of counseling and guidance, psychologist guidance counselor, practices in psychology counseling and guidance, post-compulsory transition, migration, newcomers.

Table des matières

INTRODUCTION	7
1 MISE EN CONTEXTE.....	10
1.1 LA PSYCHOLOGIE DU CONSEIL ET DE L'ORIENTATION EN SUISSE	10
1.2 LA TRANSITION POST-OBLIGATOIRE EN SUISSE	11
1.3 LES JEUNES PRIMO-ARRIVANTS EN SUISSE	13
1.4 L'ACCOMPAGNEMENT DES JEUNES PRIMO-ARRIVANTS DANS LA TRANSITION POST-OBLIGATOIRE EN SUISSE PAR LES PSYCHOLOGUES CONSEILLERS EN ORIENTATION	15
2 CADRES THÉORIQUES	17
2.1 LA PSYCHOLOGIE DU CONSEIL ET DE L'ORIENTATION	17
2.2 LES APPROCHES THÉORIQUES DES TRANSITIONS	29
2.3 LES APPROCHES THÉORIQUES DES MIGRATIONS	32
2.4 UNE APPROCHE INTÉGRATRICE	35
3 OBJECTIFS DE LA RECHERCHE.....	45
4 MÉTHODOLOGIE	46
4.1 MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE	46
4.2 POPULATION	46
4.3 OUTIL DE RECHERCHE	51
4.4 ANALYSE DES DONNÉES	52
5 RÉSULTATS.....	55
5.1 PRÉSENTATION DES INSTITUTIONS ET DES POPULATIONS ACCOMPAGNÉES	57
5.2 ANALYSE THÉMATIQUE DES DONNÉES	55
6 DISCUSSION	128
6.1 LES DÉMARCHES D'ORIENTATION	128
6.2 LES FACTEURS D'INFLUENCE DE LA TRANSITION POST-OBLIGATOIRE	140
7 APPORTS ET LIMITES DE LA RECHERCHE.....	150
7.1 IMPLICATIONS POUR LA PRATIQUE	150
7.2 LES NOUVELLES CONSIDÉRATIONS	151
7.3 LES LIMITES DE LA RECHERCHE	153

8 CONCLUSION	155
9 RÉFÉRENCES.....	158
10 ANNEXES	163
10.1 LE CANEVAS D'ENTRETIEN	163
10.2 L'EXEMPLE DE RETRANSCRIPTION D'ENTRETIEN	167

Introduction

Dans le contexte social actuel, la grande majorité des jeunes élabore un projet professionnel au travers d'une formation certifiante au terme de la scolarité obligatoire (Guichard et al., 2008). En effet, deux ans après la fin de la scolarité obligatoire, 99% des 5000 jeunes recensés dans l'étude TREE¹ (2003) accomplissent leur formation du secondaire II (Amos, Böni, Donati, Hupka, Meyer, & Stalder, 2003). Si la plupart des jeunes suivent une formation, c'est parce qu'il est reconnu qu'en Suisse, un diplôme du secondaire II constitue un « bagage scolaire minimum [...] pour pouvoir s'insérer durablement sur le marché du travail et dans la vie sociale et économique de façon générale » (Jaunin & Ruffinen, 2013, p.7).

Toutefois, la transition post-obligatoire visant l'insertion socio-professionnelle est aujourd'hui très difficile à réaliser. Face à la mondialisation, à la délocalisation des emplois moins qualifiés et aux nouvelles technologies, les jeunes font de plus en plus face à des difficultés et l'accès à une formation post-obligatoire n'est pas toujours évident (Masdonati, 2007). Le marché de l'emploi est tel que les parcours professionnels sont aujourd'hui caractérisés par des itinéraires non-linéaires composés de périodes de chômage récurrentes qui rendent la stabilisation sur le marché du travail difficile. Ainsi, les transitions socio-professionnelles deviennent des moments importants pour la qualité de l'insertion et du maintien socio-professionnel (Meyer & Stalder, 2003).

Les flux migratoires font également parties de l'actualité. Même si depuis quatre ans, le nombre d'immigrés en Suisse a reculé (« Étrangers : statistiques 2017 », s. d.), les obstacles à l'insertion socio-professionnelle que rencontrent les migrants installés en Suisse sont toujours présents. En effet, les études montrent que les jeunes migrants connaissent davantage de difficultés que les indigènes en termes d'accès à la formation et d'insertion professionnelle (Bolzman, Fibbi & Vial, 2003). Les enquêtes PISA révèlent que la Suisse est l'un des pays de l'OCDE² où le statut socio-économique et le statut d'immigration³ influencent le plus fortement les compétences des élèves à l'école (Schleicher, 2006). Ces inégalités impactent aussi le passage au post-obligatoire puisque les élèves primo-arrivants ont moins de probabilité d'entreprendre une formation post-obligatoire certifiante que les élèves indigènes (Fibbi, 2006).

¹ Tree signifie Transition de l'École à l'Emploi : Etude longitudinale qui s'appuie sur les données de jeunes élèves suisses ayant participé aux enquêtes PISA en l'an 2000 et ayant quitté l'école la même année. Elle montre comment les jeunes en Suisse réalisent le passage de l'école obligatoire à la formation post-obligatoire (Amos et al., 2003).

² L'Organisation de Coopération et de Développement Économiques (OCDE) a pour mission de promouvoir les politiques qui amélioreront le bien-être économique et social partout dans le monde (OCDE, 2018).

³ Le statut d'immigration est défini par le critère de la nationalité donnée par naturalisation (Amos et al., 2003).

Les psychologues conseillers en orientation se trouvent au cœur de cette problématique puisqu'ils interviennent dans la transition post-obligatoire. De plus, au vu des flux migratoires actuels, ils rencontrent de plus en plus de jeunes primo-arrivants désirant s'insérer socio-professionnellement en Suisse. A leur arrivée, ces jeunes migrants sont placés dans des classes d'accueil (au sein d'institutions spécialisées ou au sein d'écoles obligatoires) afin de leur permettre d'acquérir les bases minimales de français, de leur apprendre quelques notions scolaires, de leur transmettre les bases culturelles suisses et d'établir un projet professionnel. Disposant d'une formation que l'on peut qualifier de générale, les psychologues conseillers n'ont pas de connaissances spécifiques liées à la population migrante. Ils proposent donc des démarches d'orientation « classiques » qu'ils adaptent aux besoins et aux particularités de cette population.

Des recherches statistiques et descriptives donnent de nombreux résultats chiffrés concernant les difficultés d'insertion socio-professionnelle des jeunes primo-arrivants (Bolzman et al., 2003; Fibbi, 2006; Amos et al., 2003; « Statistique Vaud - Publications », s. d.). Certaines recherches mettent également en évidence le rôle des psychologues conseillers en orientation dans la transition post-obligatoire (Eckmann-Saillant, Bolzman & Rham, 1994; Savickas et al., 2010). Toutefois, aucune recherche de type qualitatif n'a été menée sur le thème précis des pratiques mises en place avec les jeunes primo-arrivants en transition post-obligatoire ; cela malgré le nombre croissant de psychologues conseillers en orientation qui travaillent avec cette population et qui n'ont pas suivi de formations spécifiques. Il paraît ainsi pertinent de mener une telle étude afin d'explorer davantage les démarches proposées par les professionnels.

Dans un contexte où les transitions socio-professionnelles sont de plus en plus complexes et où la population migrante est grandissante, ce travail vise à explorer les pratiques des psychologues conseillers en orientation qui accompagnent ces jeunes primo-arrivants dans la transition post-obligatoire. Par une approche qualitative, il a également pour but d'identifier les facteurs d'influence de la transition pris en considération par les psychologues conseillers en orientation et de comprendre la manière dont ils travaillent sur ces différentes influences. De plus, un intérêt sera donné aux besoins ressentis par les psychologues conseillers en orientation qui se trouvent face à des difficultés spécifiques liées à ces jeunes dans des transitions multiples.

La première partie de ce travail contextualise l'intérêt d'une telle problématique dans un cadre suisse. Différentes approches théoriques démontrent l'évolution de la psychologie du conseil et de l'orientation, du concept de transition et définissent celui de la migration. A la suite de ces définitions, les facteurs d'influence de la transition socio-professionnelle pour les jeunes primo-

arrivants sont présentés. La méthodologie utilisée dans le cadre de cette recherche sera ensuite exposée avant de présenter les résultats obtenus. Les pratiques mises en place avec la population primo-arrivante et les facteurs d'influence de la transition post-obligatoires considérés par les participants seront ensuite discutés dans un sixième chapitre. Finalement, cette étude se conclut avec un chapitre consacré aux apports et aux limites de cette recherche. ⁴

Terminologies :

En préambule, il convient de définir certains termes couramment utilisés dans cette recherche.

Les personnes « indigènes »: Personnes suisses à la naissance dont au minimum un des deux parents est né en Suisse ; qui est originaire de la Suisse (CNRTL, 2018).

Les jeunes « primo-arrivants »: Personne étrangère, arrivée en situation régulière, pour la première fois dans un pays avec l'intention d'y séjourner durablement (Larousse, 2018.).

Les jeunes « migrants » : Personne qui vit de façon temporaire ou permanente dans un pays dans lequel il n'est pas né et qui a acquis d'importants liens sociaux avec ce pays («Migrant/migration | Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture», s. d.).

Les « immigrés » : Personne née à l'étranger et ne parlant pas la même langue à l'école et à la maison (Amos et al., 2003).

⁴ Afin de faciliter la lecture, le masculin est utilisé dans l'ensemble de l'étude pour désigner les participants et les jeunes.

1 Mise en contexte

La situation et le contexte actuel dans lequel évolue la psychologie du conseil et de l'orientation seront d'abord présentés. Ensuite, la transition concernant le passage de l'école obligatoire (degré secondaire I) à la formation post-obligatoire (degré secondaire II) sera exposée⁵. Une section sera consacrée aux jeunes primo-arrivants en Suisse. Enfin, la question de l'accompagnement des jeunes primo-arrivants dans la transition T1 par les psychologues conseillers en orientation en Suisse sera abordée.

1.1 La psychologie du conseil et de l'orientation en Suisse

La psychologie du conseil et de l'orientation est une discipline en constante évolution qui s'élargit à des problématiques et à des publics de plus en plus diversifiés (Pouyaud & Cohen-Scali, 2016). Longtemps focalisée sur la transition post-obligatoire (le passage du monde scolaire au monde professionnel), elle s'ouvre aujourd'hui à de nouvelles thématiques en lien avec le choix d'une formation, l'intégration dans le marché du travail et la gestion de carrière. (Guichard & Huteau, 2006).

La formation des psychologues conseillers en orientation se déroule à l'université de Lausanne. Des cours théoriques et pratiques visent à développer des compétences telles que conseiller, mener un entretien, évaluer, informer, accompagner, faire de la recherche ou encore travailler en réseau. L'enseignement propose donc une approche très généraliste, qui est applicable à tous types de population et tous types de demande (Rossier, Eggenberger & Perdrix, 2012).

Il est intéressant de relever qu'une fois le diplôme obtenu, on retrouve des psychologues conseillers en orientation dans des profils de postes très divers. Cela comprend entre autres les services publics d'orientation, les fondations spécialisées dans la réinsertion, les services des ressources humaines, les services de l'assurance invalidité et les cabinets de pratiques privées (CSFO, 2018).

Si une telle hétérogénéité se profile dans les types de poste des praticiens, il est également important de noter que les apports théoriques de la littérature sont également vagues sur la façon d'appliquer les objectifs, les méthodes et les outils dans les démarches d'orientation. Savickas et ses collaborateurs (2010) ont tenté de produire une approche intégrative avec le paradigme du Life Design qui sera présenté dans le chapitre 2.3.2.4.

⁵ Dans le texte, la Transition 1 ou Transition post-obligatoire peut apparaître sous la désignation « T1 ».

Il semblerait ainsi que les psychologues conseillers en orientation ne disposent actuellement pas de méthodes ou d'outils spécifiques applicables sur une population particulière. Chacun adapte donc ses outils en fonction des besoins et des possibilités des consultants rencontrés.

1.2 La transition post-obligatoire en Suisse

La première transition socio-professionnelle d'une personne en Suisse, que l'on appelle Transition 1, est le passage de l'école obligatoire (degré secondaire I) à une formation post-obligatoire (degré secondaire II).

L'importance de cette transition est marquée par l'insertion socio-professionnelle des jeunes de 16 à 25 ans, puisqu'à cet âge, nombre d'entre eux rencontrent des difficultés d'insertion et de stabilisation sur le marché du travail (Fouquet, 2004, cité dans Duc, 2012). La littérature décrit souvent cette transition de manière dichotomique (Perriard, 2005): soit elle est présentée comme difficile, multiple et provoquant nombre de difficultés qui s'avèrent souvent lourdes de conséquences pour la trajectoire professionnelle future (Duc, 2012) ; soit elle est vue comme la possibilité de mobiliser les ressources acquises durant le parcours scolaire et comme une possibilité d'en développer de nouvelles (Masdonati, Massoudi & Rossier, 2012).

La transition 1 suppose un choix de la part du jeune quant au fait d'entrer dans le monde professionnel ou de poursuivre des études selon ses intérêts et ses résultats scolaires (Masdonati & Zittoun, 2012). En Suisse, la formation post-obligatoire repose sur deux composantes principales : la filière professionnelle (AFP⁶, CFC⁷ et Maturité professionnelle⁸) et la filière dite générale (Ecole de maturité⁹ et Ecole de Culture Générale¹⁰). Toutes deux permettent l'entrée dans les Universités, EPF¹¹, Ecole Supérieures et Hautes Ecoles Spécialisées moyennant des formations transitoires suivant la filière suivie et la filière visée. A ces deux orientations s'ajoutent des solutions intermédiaires telles que : l'Ecole de la Transition¹², le SeMo¹³, le

⁶ L'AFP ou l'Attestation Fédérale de formation Professionnelle est un diplôme obtenu après une formation de deux ans, (« Direction générale de l'enseignement postobligatoire - VD.CH », s. d.).

⁷ Dans le canton de Vaud, il existe plus de 180 professions accessibles par une formation professionnelle initiale de 3 ou 4 ans (apprentissage) qui résulte sur un certificat fédéral de capacité, communément appelé CFC (DGEP, 2014).

⁸ Formation intégré au CFC ou se réalisant post CFC approfondissant les connaissances et débouchant sur l'accès aux Hautes Ecoles Spécialisées (DGEP, 2014).

⁹ Sur le canton de Vaud, enseignement en trois ans débouchant sur le certificat de maturité.

¹⁰ Enseignement en trois ans qui complète les connaissances de la scolarité obligatoire.

¹¹ Ecoles Polytechniques Fédérales de Lausanne ou de Zürich.

¹² L'Ecole de la Transition est une mesure de transition pour les jeunes sans solution au terme de l'école obligatoire proposant divers types de prestation en fonction des besoins des élèves (« Fil_Info_et_Accueil.pdf », s. d.)

¹³ Le Semestre de Motivation est également une mesure de transition.

Préapprentissage¹⁴, la 10^{ème} année ou l'année linguistique. Ces dernières permettent de prendre en charge des jeunes qui ont besoin d'une année supplémentaire pour trouver une formation. Enfin, certains jeunes qui se trouvent sans formation et hors du système sont appelés « jeunes hors formation ».

Selon Scharenberg, Rudin, Müller, Meyer et Hupka-Brunner (2014), un an après la fin de l'école obligatoire, il existe quatre types de transition pour les jeunes en Suisse (Figure 1).

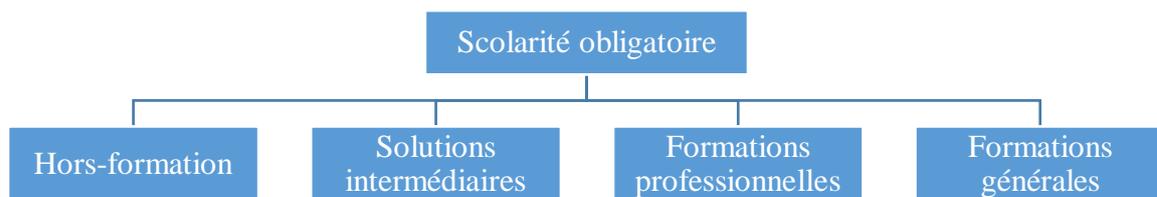


Figure 1. Quatre types de transitions possibles après l'école obligatoire en Suisse.

Ainsi, environ 45% des jeunes se dirigent vers la voie professionnelle initiale (Perriard, 2005). La formation professionnelle marque non seulement le passage vers le monde du travail mais aussi l'entrée dans l'âge adulte (Cohen - Scali, 2000, cité dans Duc, 2012). Ce passage amène donc des changements familiaux, d'appartenance sociale et culturelle ainsi que la prise de responsabilités. Ces multiples choix sont soumis à l'influence de nombreux facteurs. Outre l'influence des éléments internes, il existe de nombreux facteurs contextuels tels que l'instabilité du marché du travail, la hausse du chômage et les exigences toujours plus élevées pour accéder aux formations (Fouquet, 2004, cité dans Duc, 2012).

Pour les formations générales, que suivent environ 30% des jeunes, il s'agit plutôt de la poursuite d'une formation scolaire (« SKBF-CSRE: Quelle voie après l'école obligatoire? », s. d.). Toutefois, il est important de relever que l'accès à une formation dite générale est déterminé par la filière suivie durant l'école obligatoire et par les résultats scolaires obtenus¹⁵. Cette filière devient de plus en plus exigeante et restrictive ce qui augmente les risques de stress et d'exclusions sociales pour les jeunes en transition (Streuli & Bauer, 2001).

¹⁴ Le Préapprentissage est une transition d'une année permettant à un jeune ayant terminé l'école obligatoire de se préparer à débiter une formation professionnelle en intégrant une entreprise et en suivant des cours.

¹⁵ Sur le canton de Vaud, l'enseignement secondaire est organisé en deux filières à partir de la 7^{ème} année scolaire : La Voie Générale et la Voie Prégymnasiale (Stocker & pédagogiques, 2004).

Le nombre de jeunes en situation transitoire à la sortie de l'école obligatoire a augmenté (« SKBF-CSRE: Quelle voie après l'école obligatoire? », s. d.). Selon le rapport de Zumbühl et Wolter (« SKBF-CSRE: Quelle voie après l'école obligatoire? », s. d.), 24,7% des jeunes optent pour une solution transitoire et se retrouvent soit dans une année scolaire supplémentaire soit dans une mesure non scolaire. De plus, il est important de tenir compte de la minorité de jeunes qui sortent du système et qui se trouvent dans une pratique professionnelle non certifiante. Cela représente environ 8% de la population.

Les difficultés croissantes que rencontrent les jeunes en transition par rapport aux exigences des formations et à l'insertion sur le marché du travail demeurent une préoccupation majeure des instances politiques. La Confédération et les cantons poursuivent un objectif commun : 95% des jeunes adultes de 25 ans devraient posséder un diplôme du secondaire II (« SKBF-CSRE: Quelle voie après l'école obligatoire? », s. d.). Un tel objectif nécessite la mise en place de mesures de soutien à la transition post-obligatoire telles qu'un accompagnement rapproché des jeunes concernés (Ecole de la Transition, SeMo, préapprentissage).

1.3 Les jeunes primo-arrivants en Suisse

Dans différents pays d'Europe, la notion de «primo arrivant» se réfère aux personnes nouvellement arrivées sur le territoire national. Selon les pays et leurs politiques respectives, les définitions varient notamment en fonction de la durée de présence sur le territoire (pouvant aller jusqu'à 10 ans dans certaines définitions), de la durée minimale du titre de séjour et du statut des personnes migrantes (Storme, 2018).

En Suisse, il reste difficile de s'accorder sur une définition précise de la notion de primo-arrivant même si la définition populaire suppose qu'il s'agit de toutes personnes d'origine étrangère, arrivées récemment en Suisse (moins de 3 ans), pour la première fois dans le pays et ayant l'intention d'y séjourner durablement (« Aide-mémoire à l'intention des communes dans le domaine de l'accueil des personnes nouvellement arrivées dans le canton de Vaud », 2018; Larousse, 2018).

L'insertion professionnelle de cette population migrantes en Suisse est une nécessité puisqu'elles représentent plus de la moitié des jeunes effectuant une année en filière de transition (SeMo ou Ecole de la Transition), dont 5% sont des jeunes en classe d'accueil de l'Ecole de la Transition. Cet intérêt se retrouve dans la littérature scientifique sur des sujets tels que les parcours de migration des immigrés (Marengo, 2001), leurs intégrations (Veillette & Gohard-Radenkovic, 2012; Wanner, 2004), leurs parcours scolaires (Perregaux, Changkakoti,

Hutter & Gremion, 2008) et leurs modalités d’insertion socio-professionnelle (Bolzman et al., 2003).

En 2006, 20% de la population étrangère parmi les 18-24 ans n’a pas obtenu de diplôme du post-obligatoire, contre 5% dans la population indigène (Kohli, Cotter & Babel, 2010). La filière post-obligatoire suivie est un indicateur de l’intégration des élèves d’origine culturelle différente (Figure 2) (Stocker, 2004).

Répartition des élèves suisses et étrangers¹⁶ dans le canton de Vaud

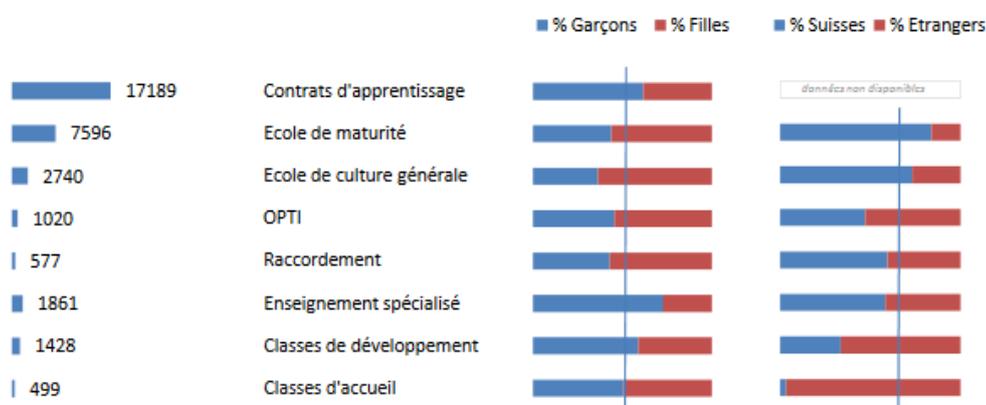


Figure 2. Répartition des élèves suisses et étrangers dans les filières post-obligatoire du le canton de Vaud. (Source : Stocker, 2004)¹⁷

En comparaison aux jeunes « indigènes », les jeunes primo-arrivants sont plus nombreux dans les classes d’accueil et de développement (77,3%) et dans les classes de l’Ecole de la Transition (60%). Une étude sur les choix de formation des jeunes dans le canton de Vaud montre que 53.3% des jeunes en mesure de transition sont d’origine étrangère. Toutefois, si l’on retire les classes d’accueil de l’Ecole de la Transition de cette catégorie, la proportion d’élèves étrangers dans les filières de transition passe à 49.4%. A noter que les filières de transition comprennent l’Ecole de la Transition, le SEMO et les préapprentissage (« Statistique Vaud - Publications », s. d.).

¹⁶ Les étrangers sont définis comme des personnes provenant d’un autre pays, qui n’ont pas la nationalité du pays où ils se trouvent (Larousse, 2018). Dans le cas présent, les primo-arrivants sont inclus dans cette catégorie.

¹⁷ Dans la figure 2, la catégorie « OPTI » désigne aujourd’hui les classes de l’Ecole de la Transition sur le canton de Vaud. La catégorie « Raccordement » correspond aux classes de raccordement proposées aux élèves en fin de scolarité obligatoire afin d’entrer dans les écoles de maturité et celles de culture générale.

Les jeunes primo-arrivants sont généralement accueillis dans des institutions telles que l'Établissement Vaudois pour l'Accueil des Migrants¹⁸ sur le canton de Vaud ou dans d'autres institutions similaires ailleurs en Suisse. Les élèves en âge de scolarité obligatoire sont ensuite intégrés dans des classes d'accueil des établissements scolaires publics et les élèves plus âgés (15-25 ans) sont placés dans les classes d'accueil d'institutions partenaires, telle que l'École de la Transition. Ces classes d'accueil ont pour objectif d'accompagner les jeunes primo-arrivants à leur arrivée en Suisse. Cela suppose l'apprentissage du français, une mise à niveau scolaire et une préparation à l'entrée dans le monde professionnel suisse (Durante, 2013). Il faut comprendre que l'insertion professionnelle des jeunes issus de l'immigration est plus difficile. Brinbaum et Guégnard (2010) font part des difficultés liées à l'écart entre les compétences scolaires et les exigences de la formation ou entre les compétences et les ambitions. En 2012, ces mêmes auteurs soulignent qu'il est important de tenir compte de l'origine sociale, du parcours migratoire et scolaire lorsque l'on s'intéresse à l'insertion de cette population.

L'intervention en psychologie du conseil et de l'orientation auprès des jeunes primo-arrivants semble un nouvel enjeu à relever pour favoriser l'intégration socio-professionnelle de cette population grandissante.

1.4 L'accompagnement des jeunes primo-arrivants dans la transition post-obligatoire en Suisse par les psychologues conseillers en orientation

En 2017, l'immigration de personnes étrangères en Suisse a reculé d'environ 4% par rapport à l'année 2016. Néanmoins, jusqu'en 2014, le taux d'étrangers en Suisse n'a cessé d'augmenter : +3,4% en 2013, +3% en 2012, + 4% en 2011 (OFS, Kohli, Cotter, & Babel, 2010). Ainsi, les jeunes primo-arrivants constituent une population nouvelle pour les psychologues conseillers en orientation qui se sentent parfois désarmés et en manque de ressources pour les accompagner au mieux dans la transition post-obligatoire. Ils adaptent les méthodes qu'ils utilisent avec d'autres populations, improvisent et s'appuient sur un travail interdisciplinaire pour prendre en compte le jeune dans sa globalité.

Si de nombreux psychologues conseillers en orientation se sentent démunis, les psychologues conseillers en orientation travaillant avec les jeunes des classes d'accueil de l'École de la Transition proposent trois axes à considérer durant les prises en charge de cette population

¹⁸ L'Établissement Vaudois pour l'Accueil des Migrants ou EVAM est un établissement mandaté par le Canton de Vaud pour accueillir les requérants d'asile et les personnes admises à titre provisoire, et pour délivrer l'aide d'urgence aux personnes en situation irrégulière (« EVAM: Établissement Vaudois d'Accueil des Migrants: Missions », s. d.).

(Durante, 2013). Il s'agit d'abord de considérer les élèves dans leur contexte de vie, de s'intéresser ensuite aux motifs de la migration et finalement de ne pas interpréter mais de chercher à comprendre les prises de position des élèves.

Outre ces quelques conseils prodigués par les psychologues conseillers en orientation des classes d'accueil de l'Ecole de la Transition et quelques méthodes provenant d'autres institutions (Durante, 2013), l'intérêt scientifique accordé aux pratiques mises en place avec la population primo-arrivante en psychologie du conseil et de l'orientation est quasi-inexistant. En effet, la littérature s'intéresse beaucoup aux difficultés rencontrées et aux différences avec la population indigène (Brinbaum & Guégnard, 2010; Deen, 2002; Dhume, 2013; Duc, 2012; Fibbi, 2006) mais elle ne propose que peu de solutions par rapport aux prestations d'orientation pour les jeunes primo-arrivants. Il est cependant intéressant de relever que les modèles d'intervention interculturelle soulèvent des points de vigilance liés à la culture. Il semble important de les prendre en compte dans les démarches d'orientation avec des jeunes primo-arrivants (Fouad & Bingham, 1995; Leong & Hartung, 1997; Swanson & Fouad, 2014).

2 Cadres théoriques

Ce chapitre a pour but de situer la psychologie du conseil et de l'orientation, le concept de la transition et celui de la migration parmi les connaissances théoriques existantes. Il s'agira dans un premier temps de définir ces notions selon différents cadres théoriques avant de déterminer les facteurs d'influence de cette transition pour la population des jeunes primo-arrivants en Suisse.

2.1 La psychologie du conseil et de l'orientation

La psychologie du conseil et de l'orientation s'est fortement diversifiée au cours de ces dernières années. Elle a été influencée par différents courants de pensée et la variété des demandes ne cesse d'augmenter. Malgré la mouvance constante de cette spécialisation, Guichard et Huteau (2006), dans leur ouvrage de référence « Psychologie de l'orientation », tentent de définir cette discipline et d'en déterminer les objectifs. Ainsi, après une brève définition, la structure et l'organisation en Suisse seront présentées avant de se concentrer sur les psychologues conseillers en orientation et sur leurs pratiques.

2.1.1 La psychologie du conseil et de l'orientation

2.1.1.1 Définition

Comme expliqué précédemment, il est difficile de donner une définition claire de ce qu'est la psychologie du conseil et de l'orientation. Néanmoins, Guichard et Huteau (2006) rapportent la définition de l'UNESCO de 1970 :

« L'orientation consiste à mettre l'individu en mesure de prendre conscience de ses caractéristiques personnelles et de les développer en vue du choix de ses études et de ses activités professionnelles dans toutes les conjonctures de son existence avec le souci conjoint de servir la société et l'épanouissement de sa responsabilité. » (Danvers, 1992, cité par Guichard & Huteau, 2006, p.27).

Ces mêmes auteurs peinent à déterminer clairement les objectifs de cette spécialisation. Ils font part notamment de l'importance d'amener le consultant « à prendre du recul par rapport aux formes identitaires qui sont les siennes » (p.26), à l'aider « à améliorer sa représentation du problème » (p.26) et de manière plus générale à l'accompagner dans la transition.

Plus récemment, Olry-Louis, Guillon et Loarer (2013) ont défini la psychologie du conseil et de l'orientation selon deux activités distinctes : la guidance et le counseling de carrière. La première, nommée « guidance » concerne les activités liées aux institutions sociales telles que les lois en lien avec les services publics de l'orientation, les systèmes de formation et les

services d'orientation mis en place. La seconde activité appelée « counseling de carrière » consiste en « une interaction continue de face à face entre un conseiller et un client prenant pour cible privilégiée les problématiques relatives à la carrière ou au travail » (Olry-Louis et al., 2013, p.26). Dans cet ouvrage, les auteurs expliquent que les bénéficiaires des prestations d'orientation sont très variés. Ils nomment par exemple, les jeunes, les personnes en situation de transition ou encore celles en situation d'insertion. De plus, ces auteurs soulèvent trois dimensions qui structurent la psychologie du conseil et de l'orientation : la temporalité, l'activité et le langage. La temporalité fait référence aux instants clés qui jalonnent le parcours d'une personne. L'activité regroupe l'ensemble des actions entreprises par une personne qui lui ont permis d'acquérir ses compétences, y compris « l'activité de conseil elle-même invitant la personne à raisonner sur l'expérience acquise et à se projeter dans des formes anticipées d'activités » (p.28). Enfin, la dimension du langage est indispensable à l'interaction entre le conseiller et son consultant.

La psychologie du conseil et de l'orientation peut être comprise de différentes manières. Certaines caractéristiques telles que l'accompagnement de populations variées et la clarification des situations pour favoriser les prises de décisions dans le domaine professionnel se retrouvent dans les différentes définitions des auteurs.

2.1.1.2 Structure et organisation générale en Suisse

En Suisse, on distingue deux types de pratique de la psychologie du conseil et de l'orientation : le système étatique et le système privé.

Le système étatique est régi par la loi sur la formation professionnelle revue à travers l'ordonnance du 13 décembre 2002 (LFPr ; RS 412.10) et introduite en 1965. Cette loi et son ordonnance dispose d'un chapitre spécifique sur l' « Orientation professionnelle, universitaire et de carrière » qui expose les principes, la formation et les qualifications des psychologues conseillers en orientation. Les cantons ont l'obligation de proposer un service d'orientation et en assure la gestion selon les particularités de leurs régions (Masdonati et al., 2012).

Même si chaque canton gère son service d'orientation selon ses besoins, le centre suisse de services de la formation professionnelle et de l'orientation professionnelle, universitaire et de carrière (CSFO)¹⁹ a été mis en place en 2007 afin d'assurer une certaine cohérence nationale. Cette structure a pour mission non seulement de mettre à disposition des professionnels et de la

¹⁹ Le CSFO a été créé par la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP), une instance politique qui assure la coordination des tâches relatives à l'éducation (et dont l'orientation fait partie).

population des informations complètes et actuelles sur les formations et les professions via le portail www.orientation.ch, mais également de proposer aux professionnels des formations continues et des outils pour la psychologie du conseil et de l'orientation (CSFO, 2018).

En Suisse, nous trouvons donc des psychologues conseillers en orientation dans des structures diverses, même si bon nombre d'entre eux travaillent au sein des structures étatiques. Certains exercent également dans le domaine privé, soit comme indépendant, soit dans des sociétés ou des cabinets de conseils, soit au sein de fondations ou d'associations spécialisées dans l'insertion. On retrouve également ces professionnels dans des organismes adjacents au domaine de l'orientation pour lesquels les compétences sont transférables. Nous pensons par exemple aux services des ressources humaines ou au centre romand en formation continue (CEFCO) (CSFO, 2018).

2.1.2 Les psychologues conseillers en orientation en Suisse

Si les psychologues conseillers en orientation pratiquent dans différents profils de poste, il est intéressant de noter qu'en Suisse romande, il n'existe qu'une seule filière de formation universitaire.

2.1.2.1 Formation des psychologues conseillers en orientation

En Suisse, seule la filière de formation de l'université de Lausanne permet d'obtenir le titre de Maîtrise universitaire ès Sciences (Master MSc) en psychologie, mention psychologie du conseil et de l'orientation.

Ce diplôme s'obtient après cinq ans d'étude. Il est d'abord nécessaire d'acquérir un bachelor en psychologie de 180 crédits ECTS²⁰ sur trois ans. Ces premières années sont dédiées à l'acquisition de connaissances de base par rapport aux différents courants psychologiques, aux statistiques, à la méthodologie et aux entretiens. Il est également possible de suivre des cours à option en fonction de ses intérêts personnels et de son choix de spécialisation pour les études de master. Les cursus de formation varient en fonction de l'université dispensant les enseignements. Cependant, on retrouve généralement partout des travaux de rédaction et de séminaire qui permettent de mettre en pratique certaines connaissances acquises. L'obtention du Bachelor offre l'accès aux études de Master.

²⁰ Le système de crédits ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System) permet la reconnaissance des apprentissages acquis et de la charge de travail liés aux filières de formations supérieures qui y sont soumis (Bachelor, Master, Doctorat). Un crédit représente entre 25 et 30 heures de travail pour un étudiant (« ECTS users' guide - European Commission », s. d.).

En lien avec cette étude, il est à constater que les universités ne dispensent pas toutes des cours sur la psychologie du conseil et de l'orientation ou sur les approches interculturelles durant les études de bachelor. Il est de la volonté de chacun de se former dans ces différents domaines durant ses premières années d'études.

Les deux années d'étude suivantes sont consacrées à l'obtention d'un master (MSc) en psychologie dans une spécialisation particulière qui valide 120 crédits ECTS supplémentaires. En psychologie du conseil et de l'orientation, cette formation se veut professionnalisante et vise à l'acquisition de compétences spécifiquement liées à cette fonction en se basant sur « le profil de qualification du/de la conseiller-ère en orientation professionnelle, universitaire et de carrière » édicté par le Secrétariat d'Etat à la formation, à la recherche et à l'innovation (SEFRI) et présenté ci-dessous (Figure 3) (CSFO, 2018). Ce cursus, uniquement dispensé à l'Université de Lausanne, comprend des enseignements théoriques, méthodologiques et pratiques. De plus, il est demandé d'accomplir 12 semaines de travail en dehors du champ de la psychologie. L'obtention du Master en psychologie permet également d'acquérir le titre de « Conseiller-ère diplômé en orientation professionnelle, universitaire et de carrière » (Rossier et al., 2012).

Au niveau des études masters, certains enseignements théoriques proposent quelques heures au sujet des approches interculturelles. Il semble cependant que la sensibilité des enseignants pour cette thématique influence le niveau d'approfondissement du concept durant les cours obligatoires du cursus. Ainsi, comme pour les études de bachelor, les étudiants sensibles à la problématique de la migration et de l'interculturalité ont la possibilité de suivre certains cours à option afin d'élargir le champ de connaissances.

Le titre de « Conseiller-ère diplômé-e d'orientation professionnelle, universitaire et de carrière » peut également s'acquérir par le biais de quatre autres filières de formations postgrades en Suisse. Il s'agit d'abord des cursus en MAS (Master of Advanced Studies) qui forment au champ du conseil et de l'orientation ainsi qu'à la gestion des carrières au sein de la Haute Ecole des sciences appliquées de Zürich (ZHAW), de la Haute Ecole Spécialisée du Nord Ouest de la Suisse et des MAS délivrés par une collaboration entre les Universités de Fribourg, Lausanne, Genève et Neuchâtel (CSFO, 2018). Ces filières de MAS sont accessibles sous certaines conditions d'admission telles que celle de détenir un master en psychologie ou d'être membre de la Fédération Suisse des Psychologues. Les cursus en MAS varient également en fonction de l'institution qui dispensent les cours et délivre le diplôme. Il semble toutefois que, pour les étudiants portant un intérêt à la migration et à l'interculturalité, il y ait la possibilité de

suivre certains cours en lien avec ces thématiques («Psychologie.ch | Psychologue spécialiste en développement de carrière et en ressources humaines FSP », 2018).

En outre, il est également possible d'obtenir le titre par la voie de la validation des acquis dont la procédure est gérée par le CSFO (CSFO, 2018).

Le CSFO, ainsi que diverses institutions (notamment le centre social protestant²¹), proposent des formations continues dans le domaine de la psychologie du conseil et de l'orientation. Toutefois, le cadre légal ne mentionne pas l'obligation de suivre l'une ou l'autre des formations pour conserver son titre de conseiller diplômé d'orientation professionnelle, universitaire et de carrière. Parmi les formations continues dispensées par le CSFO, le programme 2018 ne propose pas de cours liés à l'interculturalité ou à la migration (« SDBB | CSFO: Liste thématique », 2018). Néanmoins, des professionnels ont rapporté avoir suivi des cours à ce sujet via cet organisme.

Ainsi, bien que l'insertion des jeunes primo-arrivants soit un enjeu de taille dans notre société, il semble que la formation des psychologues conseillers en orientation n'a pas officiellement intégré des enseignements liés à cette problématique. En effet, la formation vise à développer des compétences transversales utilisables avec toutes les populations rencontrant des difficultés au niveau professionnel. Les caractéristiques de la formation concordent avec la définition de la psychologie du conseil et de l'orientation qu'ont donnée Orly-Louis et ses collaborateurs (2013).

Au vu du profil de qualification des psychologues conseillers en orientation (Figure 3), il est intéressant de se concentrer sur les démarches qu'ils proposent à leur consultant.

²¹ Le centre social protestant est une association qui propose à travers ses professionnels de nombreuses consultations individuelles par année au sujet de questions d'argent, de couple, juridiques, d'intégration professionnelle, liées la migration (Centre social protestant, 2018).



Vue d'ensemble des compétences opérationnelles

Domaines de compétences opérationnelles		Compétences opérationnelles						
A Conseiller	A1 – Clarifier la demande de l'utilisateur	A2 – Définir les objectifs	A3 – Fixer un cadre et un contrat d'intervention	A4 – Assurer la prestation convenue	A5 – Evaluer le processus en continu			
B Mener un entretien	B1 – Prendre connaissance des informations à disposition et de l'état du processus de consultation	B2 – Conduire l'entretien	B3 – Faire la synthèse	B4 – Décider des interventions à mener	B5 – Mettre à jour le dossier			
C Diagnostiquer / évaluer	C1 – Identifier les dimensions à investiguer	C2 – Choisir les techniques d'évaluation appropriées	C3 – Assurer des conditions optimales pour effectuer un diagnostic fiable	C4 – Evaluer et interpréter les résultats	C5 – Communiquer les résultats à l'utilisateur	C6 – Intégrer les informations au processus de consultation		
D Informer (usagers)	D1 – Clarifier les besoins des participants	D2 – Rechercher et exploiter les sources d'information pertinentes	D3 – Choisir et transmettre l'information en fonction des besoins spécifiques de l'utilisateur	D4 – Proposer des méthodes adéquates pour la recherche de l'information	D5 – Vérifier l'intégration de l'information au projet de l'utilisateur			
E Animer une séance	E1 – Clarifier les besoins d'information	E2 – Déterminer les contenus	E3 – Appliquer des techniques d'animation appropriées	E4 – Accompagner le processus en tenant compte de la dynamique du groupe	E5 – Vérifier l'intégration du résultat aux projets des participants			
F Accompagner / coacher	F1 – Faire le bilan de la situation	F2 – Etablir un plan d'action	F3 – Accompagner et soutenir la personne dans son processus	F4 – Evaluer la progression				
G Concevoir et proposer des modules de formation	G1 – Concevoir et planifier les séances	G2 – Informer du cadre de référence et des objectifs de l'offre	G3 – Animer les séances	G4 – Evaluer le processus global d'animation / d'apprentissage				
H Faire de la recherche	H1 – Identifier et décrire les questions qui se posent	H2 – Définir sa propre méthodologie de recherche	H3 – Récueillir les données	H4 – Analyser et interpréter les données	H5 – En tirer des conclusions	H6 – Communiquer les résultats	H7 – Intégrer les résultats à la pratique du conseil et de l'orientation	
I Représenter l'orientation	I1 – Se tenir au courant de sujets d'actualité	I2 – Choisir la stratégie, le contenu et la forme de la communication	I3 – Transmettre les informations	I4 – Evaluer l'avancement du projet				
J Conduire un projet	J1 – Clarifier les objectifs	J2 – Etablir un plan d'action	J3 – Mener le projet selon des standards éprouvés	J4 – Evaluer l'avancement du projet	J5 – Transmettre les conclusions	J6 – Veiller à l'impact dans la pratique		
K Travailler en réseau	K1 – Identifier les personnes ressources	K2 – Définir et négocier le type de collaboration	K3 – Développer une collaboration efficace	K4 – Evaluer la qualité de la collaboration				
L Assurer la qualité	L1 – Définir régulièrement des critères de mesure	L2 – Récueillir les données	L3 – Analyser, interpréter et discuter les résultats	L4 – Vérifier les effets de l'application des mesures prises				
M Démontrer ses compétences sociales et personnelles	M1 – S'auto-évaluer	M2 – Se perfectionner	M3 – Actualiser ses connaissances spécifiques	M4 – Maintenir son équilibre personnel	M5 – Faire preuve de flexibilité et d'adaptabilité	M6 – Créer une relation	M7 – Instaurer un climat de confiance	
	M8 – S'adapter aux différents publics cibles	M9 – Etre au service de l'utilisateur	M10 – Gérer le stress et les conflits	M11 – Fixer des priorités	M12 – Gérer le temps	M13 – Respecter la déontologie professionnelle		
	M14 – Faire preuve d'initiative et de créativité	M15 – Communiquer avec aisance (oral et écrit)						

 Compétences fondamentales
 Compétences complémentaires
 Compétences techniques transversales
 Compétences sociales et personnelles

Figure 3. Profil de qualification du/de la conseiller-ère en orientation professionnelle, universitaire et de carrière selon le SEFRI 2011 (CSFO, 2018).

2.1.3 Démarches d'orientation proposées

Les démarches proposées par les psychologues conseillers en orientation varient en fonction de la population, des pratiques de l'institution, de l'approche utilisée et des moyens mis en œuvre durant les séances. Les éléments constitutifs sont déterminés à partir des approches théoriques et pratiques enseignées dans le cursus de Master en psychologie du conseil et de l'orientation. Ils sont ensuite décrits dans ce chapitre.

2.1.3.1 Déroulement de la démarche d'orientation

Durant la formation de Master en psychologie du conseil et de l'orientation, différents modèles de prestation en conseil et en orientation sont présentés aux étudiants. Certains modèles seront exposés dans la suite du chapitre. La littérature propose une structure pour les entretiens mais elle ne donne pas davantage d'informations concernant la durée totale des séances et les activités qui peuvent être mises en place.

Masdonati, dans le cadre du cours de « psychologie du counseling », expose le modèle de Gysbers, Heppner et Johnston (2009). Selon ces derniers, l'alliance entre le conseiller et son consultant se renforce au cours des séances. La démarche qu'ils proposent comprend les phases suivantes :

1. Ouvrir, identifier et clarifier la demande
2. Recueillir des informations
3. Comprendre et faire des hypothèses sur le comportement
4. Fixer des objectifs et résoudre le problème

La perspective du Life Design présente un modèle proche de celui de Gysbers, Heppner et Johnston. Cependant, ce modèle est plus étoffé au niveau de la prise en charge et comprend (Savickas et al., 2010) :

1. Identifier la demande et mettre en place l'alliance de travail
2. Explorer les formes identitaires subjectives du consultant
3. Raconter les histoires de vie, les expériences et les relations aux autres du consultant de manière à pouvoir prendre de la distance sur celles-ci.
4. Elaborer une nouvelle histoire dans laquelle on situe la demande et qui permette d'adopter de nouveaux rôles et identités
5. Sélectionner des activités permettant de réaliser sa nouvelle identité
6. Suivre à court et à long terme les résultats de l'intervention

Nous constatons ainsi que le processus de prise en charge varie en fonction de l'approche psychologique des psychologues. La démarche d'orientation ne semble, en revanche, pas changer en fonction de la population et des pratiques mises en œuvre par l'institution. Nous pouvons supposer que les psychologues conseillers en orientation adaptent à travers des méthodes et des outils différents, leurs prises en charge pour la population migrante.

2.1.3.2 Objectifs, méthodes et outils

Les objectifs, les méthodes et les outils de la psychologie du conseil et de l'orientation sont nombreux et varient selon les approches théoriques auxquelles ils se rapportent. Les approches théoriques et les modèles d'intervention sont souvent complémentaires et il est difficile d'établir une liste exhaustive des objectifs, des méthodes et des outils utilisés. Pouyaud et Cohen-Scali (2016) précisent néanmoins que la théorie du Life Design se veut être une approche intégratrice des théories avancées jusqu'à elle. Le tableau 1, présenté ci-dessous, tente de synthétiser les objectifs, les méthodes et les outils proposés en orientation à partir des trois paradigmes relevés par Savickas et Pouyaud (2016).

	Vocational Guidance 1^{er} paradigme	Career Education 2^{ème} paradigme	Life Design Counseling 3^{ème} paradigme
Objectifs	Améliorer la connaissance de soi Lier le soi à des métiers	Evaluer le développement de l'individu Aider à développer les attitudes, les croyances et les compétences dont il a besoin	Construire le parcours par des micro-récits Reconstruire les micro-récits par des macro-récits Co-construire un nouveau scénario pour continuer
Posture du conseiller	Expert, conseiller	Collaboratif et confrontant	Agent du changement facilitateur
Méthodes	Psychologie différentielle, psychométrie, théories de l'intelligence, psychologie de la personnalité	Psychologie cognitivo-comportementale, psychologie du développement Modèle de Gysbers et al., (2009), méthodologie du bilan de compétences	Processus narratif de construction biographique Modèle de Savickas et al. (2010)
Outils	<u>Outils quantitatifs, tests psychométriques</u> : personnalité, aptitudes, intérêts professionnels, valeurs, niveau d'attention, d'indécision, d'anxiété, ...	<u>Outils qualitatifs</u> ²² : exploration de soi, de son environnement, de ses ressources et ses actions Techniques de recherche d'emploi : CV, dossier de candidature, entretien, ...	<u>Outils qualitatifs</u> : canevas de questions, narration, récits, dialogues, réflexivité

²² Les outils qualitatifs portent sur des aspects et des expériences subjectives de l'individu et sur les interprétations qu'il en donne (UNIL, Institut de psychologie, consultations, documents de cours, 2018).

	Informations relatives aux formations et aux professions		
Outils	<p>NON CLASSABLE</p> <p>Entretien : cadre général d'intervention</p> <p>Techniques d'entretien : communication verbale et non verbale, écoute active, empathie, considération positive, gestion des émotions</p> <p>Outils facilitant l'alliance thérapeutique : ex. grille d'évaluation de la verbalisation de l'empathie selon Carkhuff & Pierce (1975)</p> <p>Observation lors des interactions durant les consultations</p>		

Tableau 1. Tableau synthétisant les objectifs, les méthodes et les outils de la psychologie du conseil et de l'orientation telle qu'enseignée à l'Université de Lausanne, à partir des trois paradigmes de la discipline conçus par Savickas et Pouyaud (2016).

Sources : Guichard et Huteau (2006); Pouyaud et Cohen-Scali (2016); Savickas et Pouyaud, (2016) ; UNIL, Institut de psychologie, documents de cours (2017), cités dans Ruegsegger, 2017, p.25, adaptation libre.

2.1.3.3 Résultats attendus d'une démarche en orientation

Les résultats des démarches en psychologie du conseil et de l'orientation varient en fonction des demandes des consultants. Il est ainsi difficile d'évaluer les résultats qu'attendent les bénéficiaires de ce type de prestations. Guichard et Huteau (2006) rapportent des objectifs que les professionnels se fixent. Il s'agit notamment d'aider l'individu dans sa réflexion sur ses différents rôles identitaires ou de l'amener à considérer un problème sous différents angles afin de faciliter la prise de décision.

Les prestations en psychologie du conseil et de l'orientation présentées dans ce chapitre sont celles adressées à une population tout-venante et applicables dans différents contextes. Certains auteurs ont tenté d'élaborer des approches plus spécifiques pour les praticiens confrontés aux différences culturelles. On appelle ces démarches : les modèles interculturels en counseling d'orientation.

2.1.4 Les modèles interculturels en counseling d'orientation

Swanson et Fouad (2014) précisent que plusieurs modèles ont été développés pour aider les psychologues conseillers en orientation à intégrer la culture dans les démarches en counseling d'orientation. Deux modèles seront présentés dans ce chapitre. Il s'agira d'abord du modèle de Leong et Hartung (1997) qui est décrit comme un modèle intégratif et séquentiel suivi du modèle CACCM. Ce dernier vise à identifier les phases de la démarche d'orientation pouvant être influencées par la culture.

2.1.4.1 Le modèle de Leong et Hartung (1997)

Leong et Hartung proposent un modèle en cinq étapes au sein duquel on considère des influences culturelles non seulement à l'intérieur des phases mais également dans les transitions.

1. Reconnaissance des problèmes vocationnels : Les auteurs supposent que le passé culturel de l'individu forme sa vision personnelle et affecte la façon dont il reconnaîtra ses problèmes vocationnels.
2. Recherche d'aide et utilisation des services d'orientation : Leong et Hartung (1997) estiment que les attitudes à l'égard des services d'aide sont différentes si l'individu recherche ou non de l'aide pour résoudre ses problèmes. Les différences culturelles entre les intervenants (langue, valeurs, ...) pourraient influencer la façon de recourir à ces services.
3. Evaluation des problèmes de carrière : Les auteurs admettent que le problème peut avoir une cause culturelle. Par conséquent, ils proposent de s'intéresser aux variables culturelles qui pourraient affecter la situation.
4. Réalisation des démarches d'orientation : Leong et Hartung (1997) préconisent que la réalisation des démarches d'orientation se fasse dans le respect des valeurs culturelles de chacun.
5. Résultats de l'intervention : Comme exposé dans le chapitre « Résultats attendus », il est difficile de connaître les attentes des clients eu égard aux démarches d'orientation. Néanmoins, le psychologue conseiller en orientation est présent pour aider le consultant à trouver du sens aux résultats en tenant compte des facteurs culturels.

Cette démarche peut se rapprocher de celle de Gysbers et de ses collaborateurs (2009). Elle met cependant un accent particulier sur la portée de l'influence culturelle sur chaque étape et sur l'importance de prendre en compte la culture dans l'ensemble du processus.

2.1.4.2 Le modèle CACCM (Fouad & Bingham, 1995)

Le « *Culturally Appropriate Career Counseling Model* » (CACCM) vise à évaluer l'impact des variables culturelles sur une démarche d'orientation à travers sept étapes. A noter que l'efficacité de ce modèle n'a été évaluée par aucune étude.

1. Préparation au counseling : Fouad et Bingham (1995) expliquent que le psychologue conseiller en orientation doit établir une relation de confiance en respectant les normes et les attentes culturelles de son consultant.

2. Identification des problèmes de carrière : Dans cette phase, le psychologue conseiller en orientation a pour mission de comprendre les difficultés de son consultant en tenant compte du contexte culturel dans lequel il évolue (Fouad & Bingham, 1995). Les auteurs identifient cinq catégories de difficulté qui sont exposées et illustrées ci-dessous. Il est important de noter qu'une personne peut être en proie à plusieurs difficultés en même temps.
- ✓ Les difficultés cognitives : croyances irrationnelles concernant le travail et la prise de décision.
 - ✓ Les difficultés sociales et émotionnelles : gestion des émotions au travail.
 - ✓ Les difficultés comportementales : difficultés relationnelles.
 - ✓ Les difficultés environnementales : conditions de travail, relations interpersonnelles.
 - ✓ Les difficultés externes : discrimination raciale, sexuelle, etc.
3. Evaluation de l'impact des variables culturelles sur les difficultés rencontrées : Les auteurs mettent au point un diagramme en cercle permettant d'identifier la manière dont la culture influence le comportement vocationnel (Figure 4). Le noyau comprend les aspects propres à chaque individu tels que les intérêts, les valeurs ou les aptitudes. Le cercle suivant concerne le genre et est considéré comme ce qui influence le plus le soi (Swanson & Fouad, 2014). Ces auteurs ajoutent également que le genre, en interaction avec la culture, affecte fortement les choix de carrière. Le troisième cercle représente l'influence des familles sur le comportement tandis que le quatrième englobe l'influence du groupe ethnique sur le comportement de l'individu. Enfin, le dernier cercle, celui de l'extérieur se rapporte à la culture dominante qui influence les prises de décision de l'individu.

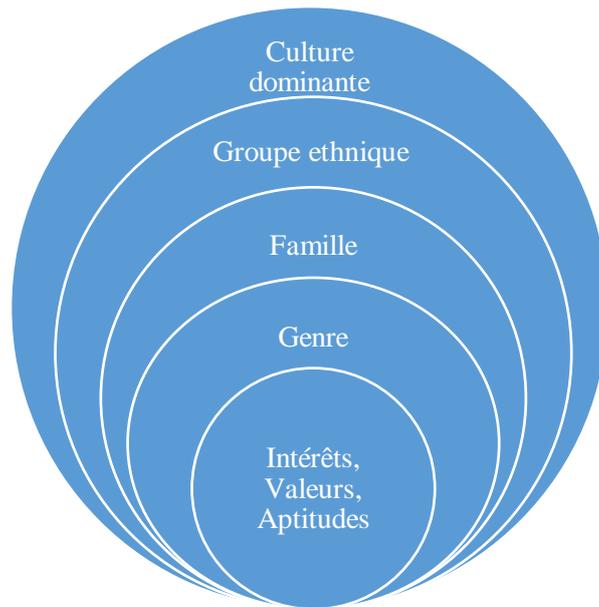


Figure 4. Modèle du diagramme en cercle inspiré de la description de Swanson et Fouad (2014).

4. Elaboration d'objectifs et de méthodes culturellement appropriés : Les auteurs insistent afin que les objectifs et les méthodes soient choisis en collaboration entre les psychologues conseillers en orientation et les consultants afin qu'ils soient culturellement adaptés.
5. Implémentation d'une intervention culturellement appropriée : Il est primordial que les psychologues conseillers en orientation prennent garde à la façon dont la culture peut influencer l'évaluation des difficultés rencontrées et les objectifs mis en place.
6. Aide à la prise de décision culturellement appropriée : Pour un consultant emprunt à des difficultés liées aux différentes identités culturelles, le psychologue conseiller en orientation a pour mission de guider la réflexion du consultant.
7. Prise de décision et poursuite du plan d'action : Si le psychologue conseiller en orientation en a l'opportunité, il peut réaliser un suivi après la démarche d'orientation.

Plusieurs modèles d'intervention de la psychologie du conseil et de l'orientation dans le cadre plus spécifique de l'interculturalité nous ont été présentés. Bien que proposant des étapes proches du modèle d'intervention du Life Design, le modèle de Leong et Hartung (1997) et le modèle CACCM (Fouad & Bingham, 1995) mettent l'accent sur des composants culturels qu'il est important de considérer à chaque étape de la démarche d'orientation.

Selon la littérature, il apparaît que les psychologues conseillers en orientation n'ont pas de méthodes et d'outils particuliers à appliquer avec l'une ou l'autre des populations qu'ils rencontrent. Cette étude s'intéresse aux démarches des praticiens auprès d'une population très

spécifique que sont les jeunes primo-arrivants dans la transition post-obligatoire. Il semble dès lors important de se concentrer également sur les approches théoriques des transitions et des migrations afin d'avoir une vision globale sur ces phénomènes.

2.2 Les approches théoriques des transitions

La compréhension de la transition est très différente en termes de méthodes et de finalités selon l'approche théorique à partir de laquelle elle est analysée (Masdonati, 2007). Malgré l'hétérogénéité de cette notion, Tapia (2001) définit la transition d'une manière générale comme le passage d'un état à un autre. Aussi, Masdonati (2007) met en évidence trois approches théoriques qui permettent de comprendre la transition au travers de facteurs internes et externes à l'individu. Il s'agit de l'approche développementale, de l'approche sociologique et de l'approche psychosociale.

2.2.1 L'approche développementale cyclique des transitions

La psychologie du développement s'intéresse à l'évolution de l'individu au cours de sa vie et décrit la transition comme « le passage d'un état ou stade développemental à un autre, en général considéré comme supérieur du point de vue de l'évolution de la personne » (Dupuy, 1998, cité dans Masdonati, 2007, p.12). L'approche développementale et sa conception du développement de l'individu en cinq stades a influencé les chercheurs en psychologie du conseil et de l'orientation qui ont alors décrit le développement vocationnel en cinq étapes²³ (Super, Savickas & Super, 1996). Chaque étape est calquée sur l'âge des individus et suppose certaines tâches dans le développement de carrière. Ces mêmes auteurs (Savickas et al., 2010) montrent que l'individu occupe différents rôles sociaux au cours de son existence (enfant, étudiant, parent, citoyen, etc.). Chacun de ces rôles prend une importance différente en fonction du parcours de vie de la personne. Super et ses collaborateurs (1996) parlent de transition chaque fois que des événements de vie affectent la trajectoire de l'individu. Dans le même ordre d'idée, Nicholson (1990, cité dans Dupuy & Le Blanc, 2001) décrit la transition comme un cycle au cours duquel les changements de rôle ont lieu selon quatre étapes (la préparation, la rencontre, l'ajustement et la stabilisation) tout au long de la vie. Ainsi, selon l'approche développementale, les transitions ont lieu en quatre étapes et permettent des changements de rôle durant le parcours de vie des individus.

²³ La croissance (enfance), l'exploration (adolescence), l'établissement (jeune adulte), le maintien (adulte), le désengagement (vieillesse).

L'intérêt de cette théorie est de considérer les éléments développementaux qui interviennent dans la transition socio-professionnelle. Elle met en évidence que la transition post-obligatoire comprend plusieurs transitions simultanées : l'une concernant le passage du monde scolaire au monde professionnel, l'autre concernant celui de l'enfance à l'âge adulte. L'interaction entre ces deux transitions suppose que l'entrée dans le monde professionnel est l'activité majeure (ou la tâche principale) de l'individu lorsqu'il se situe dans la phase de développement de l'adolescence (Savickas, 1999). De plus, selon cette approche, le développement et les transitions sont perçus comme le résultat de multiples confrontations entre des facteurs de risques et des ressources. L'approche développementale cyclique propose ainsi des interventions dans le but d'améliorer les ressources de l'individu afin de mieux faire face aux transitions.

Cette approche développementale cyclique des transitions rencontre toutefois certaines limites dans le contexte lié à la transition post-obligatoire. En effet, plusieurs auteurs (Dupuy & Le Blanc, 2001; Mègemont & Baubion-Broye, 2001) soulignent que la succession de phases de développement manque de sens pour expliquer la transition socio-professionnelle et qu'il serait plus pertinent d'analyser les processus psychosociaux pour expliquer cette transition. Dupuy et Le Blanc (2001) expliquent qu'il est important de comprendre la transition post-obligatoire sous l'angle de la signification individuelle que chacun lui porte. L'approche développementale suppose la transition comme une rupture avec l'état précédent. Il est donc important d'analyser la façon dont ce changement est vécu. Masdonati (2007) ajoute à cet argument que la conjoncture actuelle rend les carrières moins linéaires et plus instables. Ainsi, il remet en question la linéarité proposée par l'approche développementale et soulève que l'influence contextuelle n'est pas non plus prise en compte dans cette approche théorique.

2.2.2 L'approche sociologique des transitions

Cette approche s'intéresse à la façon dont les contextes sociaux, économiques et institutionnels affectent les transitions (Masdonati, 2007). Cette théorie suppose que la socialisation a lieu si l'individu est capable de correspondre aux attentes de la société. La transition post-obligatoire est décrite comme « une période [...] au cours de laquelle les individus passent de la scolarité à l'emploi en interaction avec les différents acteurs socio-économiques » (Masdonati, 2007). Cette analyse suppose que les trajectoires de vie sont depuis longtemps reliées aux contextes sociaux et temporels (Dupuy, 1998) de telle sorte que la transition évolue dans le même sens que la société. Cette interdépendance entre sphère professionnelle, développementale et contextuelle rend compte de la complexité et de l'imprévisibilité de la transition post-

obligatoire (Sapin, Spini & Widmer, 2007). Ainsi, en considérant l'influence du contexte dans la compréhension de la transition, il est possible de prendre en compte le motif migratoire et les parcours migratoires. Cela permet donc de comprendre ce qu'avancent Métraux et Furtos (2011) en expliquant que le choix, le motif et le vécu de la migration peuvent affecter la réalisation des projets dans les pays d'accueil.

Les atouts de cette approche sociologique résident dans la considération de multiples sphères dans lesquelles se déroule la transition (Masdonati, 2007). Elle souligne d'abord l'importance de correspondre aux attentes sociales pour réaliser une insertion professionnelle de qualité. Elle expose également l'importance des caractéristiques contextuelles afin de saisir l'environnement dans lequel l'individu élabore sa transition.

Malgré certaines forces, cette théorie revêt également des écueils. Dupuy (1998) souligne qu'elle ne considère pas le sens individuel que chacun accorde à la transition post-obligatoire. Cela demeure un concept important qu'il semble nécessaire de prendre en compte pour comprendre la transition entre l'école et le monde du travail dans toute sa globalité.

2.2.3 L'approche psychosociale des transitions

Cette approche théorique est centrée sur le sens individuel et le vécu subjectif de la transition, des considérations qui font défaut aux deux approches précédemment expliquées (Tapia, 2001). En effet, selon cette théorie, il y a de nombreux facteurs à prendre en compte dans la compréhension de la transition. En intégrant les éléments de plusieurs approches, elle considère l'interdépendance des sphères de vie (Masdonati & Zittoun, 2012) et l'influence contextuelle (Baubion-Broye & Hajjar, 1998). Les parcours professionnels doivent donc être compris dans l'interaction de plusieurs sphères (sociale, contextuelle et individuelle) et en fonction du sens que l'individu lui donne (Masdonati & Zittoun, 2012). Cette théorie définit la transition comme « tout événement ou manque d'un événement attendu, qui a pour conséquence de transformer les relations, les routines, les croyances et les rôles » (Schlossberg, 1995, p.27). Cet auteur souligne qu'une transition existe pour autant que les personnes qui vivent la transition la considèrent comme telle. Cette perception rend l'individu actif en faisant en sorte qu'il s'adapte aux exigences de l'environnement (Masdonati & Zittoun, 2012). Dupuy (1998) insiste sur la distinction entre la notion de transition et celle de changement qui l'amène à proposer une définition détaillée de la transition :

« Processus d'élaboration du changement, des sources externes et/ou internes, qui permettent à un individu [...] de déployer des conduites actives de préservation des identités de rôle qu'il valorise et/ou

de se déplacer vers un nouvel équilibre identitaire et ce, en interaction avec autrui. Les conduites mises en œuvre pour accéder à de nouvelles identités auto-valorisées et reconnues [...] sont sous-tendues par des processus intra-individuels et inter-individuels d'auto-évaluation et de comparaison sociale, de quête et d'apport de soutien social, de valorisation/dévalorisation de soi, de régulation émotionnelle des stress engendrés par la nouveauté et l'incertitude, de réflexion sur les actes passés et d'anticipation d'identités futures désirées. » (pp.53-54)

Cette conception permet de considérer la transition post-obligatoire d'un point de vue global. Cela ne comprend pas uniquement les facteurs d'influence de cette transition qu'il est important de prendre en compte mais aussi l'étendue de ce processus de transition. En effet, Masdonati (2007) soutient que la transition débute déjà au cours de la scolarité et se conclut lorsque l'individu est installé dans une situation professionnelle. La transition entre l'école et le monde professionnel marque le commencement du parcours professionnel, ce qui comporte de nombreux enjeux (Schlossberg, 1995).

2.3 Les approches théoriques des migrations

La migration a tenté d'être définie par de nombreux auteurs (Harbinson, 1981; Harris & Todaro, 1970; Leslie & Richardson, 1961; Métraux & Furtos, 2011; Piguet, 2013; Sjaastad, 1962). Les différentes approches théoriques des migrations présentées ci-dessous permettent de voir l'évolution de ce concept et de la manière dont il est défini.

2.3.1 Les approches classiques des migrations

Les théories classiques des migrations sont les plus anciennes. Leslie et Richardson (1961) définissent la migration comme un moyen parmi d'autres (changement d'emploi, choix familiaux) permettant à l'individu de réagir à une insatisfaction. Si ces premiers auteurs ont expliqué la migration par un intérêt salarial, Harris et Todaro (1970) introduisent d'autres facteurs liés aux marchés économiques (chance de trouver un emploi, taux de chômage) et liés aux caractéristiques individuelles (expériences, compétences). Ainsi, les expériences et les savoirs ont une influence sur la probabilité de migrer. D'un côté, toutes les compétences ne sont pas transférables dans les pays étrangers, mais d'un autre côté, la migration peut également représenter un moyen d'améliorer ses compétences (Sjaastad, 1962). Leslie et Richardson (1961) ajoute que la probabilité de migrer varie en fonction des étapes de vie de l'individu. En effet, les personnes célibataires et sans enfants ont une plus grande probabilité de migrer que les autres. Dans les années 1990, ce cadre théorique a été élargi. Dans cette perspective, on estime que le choix et la décision de la migration se fait en communauté, ce qui influence les motifs et les attentes liés à la migration (Harbinson, 1981).

2.3.2 Les approches issues de la psychologie sociale des migrations

Les approches issues de la psychologie sociale adoptent une démarche multidisciplinaire des migrations afin de comprendre les liens entre attitudes et comportements (Piguet, 2013). Nous commencerons par les théories de la motivation s'intéressant aux facteurs personnels ainsi qu'aux théories des attentes et des valeurs s'intéressant aux facteurs contextuels. Finalement, nous approcherons le modèle de l'action raisonnée et du comportement planifié qui montre l'interaction entre les facteurs personnels et contextuels et qui influencent les intentions et les actions des individus.

2.3.2.1 Les théories de la motivation

Ces théories sont les premières à identifier les dimensions socio-psychologiques qui pourraient expliquer le processus du choix de la migration (Janis & Mann, 1968). Les auteurs comptent ainsi cinq étapes dans la prise de décision :

1. Faire face au problème du choix
2. Rechercher les différentes possibilités
3. Examiner ces différentes possibilités
4. S'engager dans la décision
5. Se tenir à sa décision

Selon cette approche, les migrants ont moins de ressources personnelles et sociales que le reste de la population mais font preuve de motivation. McClelland (1961) avance l'idée que la motivation est basée sur des objectifs de réussite, de pouvoir et d'affiliation. Il conclut que les migrants ont une grande volonté de réussite et un besoin conséquent d'affiliation. Trois types de motivation pour émigrer sont mises en évidence (Tartakovsky & Schwartz, 2001) : la recherche de sécurité, le développement personnel et l'amélioration financière. Ces mêmes auteurs montrent que ces motivations interagissent avec les valeurs, la personnalité et le contexte socio-économique.

2.3.2.2 Les théories des attentes et des valeurs

Contrairement aux théories des motivations portant sur les dimensions du processus de choix, la théorie des attentes et des valeurs se penche plutôt sur le processus de choix dans un contexte social. L'individu se comporte en fonction des attentes et des valeurs de la société dans laquelle il s'inscrit (Fishbein, 1967). Des recherches ont mis en évidence sept catégories d'attentes dans le processus décisionnel migratoire : richesse, statut, confort, stimulation (activités plaisantes), autonomie, affiliation et moralité. Ils soulignent que les facteurs individuels, sociaux et culturels

sont également à prendre en compte (De Jong & Fawcett, 1981). D'autres variables sont fréquemment mentionnées dans les théories des attentes et des valeurs. Il s'agit des facteurs structuraux (Haug, 2008), des facteurs individuels (genre, réseaux sociaux) (Lu, 2006) et des facteurs contextuels telles que les valeurs de la société d'origine et de la société d'accueil (De Jong & Gardner, 1981).

2.3.2.3 Le modèle de l'action raisonnée et du comportement planifié

L'intérêt du modèle de Ajzen et Fishbein (1980) est de distinguer l'intention et le comportement. Tous deux sont influencés par les facteurs personnels et contextuels. Parmi les facteurs qui expliquent le décalage entre intention et comportement, on compte les facteurs personnels (l'âge, le genre, le statut socio-économique) et les facteurs contextuels. Il est intéressant de relever que malgré ces facteurs d'influence, dans le domaine des migrations, les intentions et les actions sont bien corrélées (Van Dalen, Groenewold & Schoorl, 2005). Par exemple, si deux individus ont la forte intention de migrer, celui qui pense qu'il parviendra à le faire aura tendance à organiser son comportement différemment et à persévérer davantage que celui qui doute de ses capacités et de sa volonté à le faire.

2.3.3 Les approches sociologiques des migrations

Ces approches théoriques cherchent à comprendre la migration au travers de la relation entre l'individu et son environnement social (Piguet, 2013). L'individu est entouré d'un réseau social qui représente des sources d'information et des aides qui facilitent la migration (De Jong, 2000). Haug (2008) met en évidence cinq dimensions qui expliquent les liens entre réseau social et choix de la migration. Il s'agit des affinités, de l'information, de la facilitation, du conflit et de l'encouragement. La notion d'affinité est décrite comme le souhait d'être ensemble contrairement à la notion de conflit qui favorise plutôt l'éloignement; toutes deux sont liées au réseau social proche²⁴. L'affinité avec le réseau social proche décourage la migration et l'effet inverse se produit en cas de conflit. Dans le même sens, la migration est favorisée par les encouragements, plutôt liés au réseau social lointain²⁵. Ces réseaux sociaux facilitent également la transmission d'informations et le parcours de migration. Ainsi, les réseaux sociaux ont été désignés comme des déterminants prioritaires par certaines études (Krissman, 2005), contrairement à ce qui avait été avancé dans les prémices des théories classiques.

²⁴ Le réseau social proche est constitué de l'entourage qui se situe dans le même pays que l'individu au moment du choix de la migration.

²⁵ Le réseau social lointain concerne l'entourage de l'individu qui se trouve dans le pays d'immigration visé par l'individu.

2.4 Une approche intégratrice

Les transitions professionnelles sont marquées par l'intégration dans une nouvelle communauté socio-professionnelle avec des normes et des attentes (Baubion-Broye & Hajjar, 1998). Masdonati et Zittoun (2012) rapportent que cette transition se déroule dans une totale interdépendance des sphères professionnelles, scolaires, familiales, sociales, contextuelles et individuelles. On retrouve ces mêmes enjeux dans le passage à l'âge adulte et lors de l'arrivée en Suisse des jeunes primo-arrivants. En effet, selon Piguet (2013), la transition migratoire comprend également des dimensions professionnelles, sociales et contextuelles. D'ailleurs, Dupuy et Le Blanc (2001) expliquent que les transitions sont multiples : géographiques, professionnelles ou interculturelles. Ainsi, cette recherche suppose la transition comme multiple, constituée de changements et d'adaptations constantes (Arthur, 2001). Dans cette perspective, il est intéressant d'adopter un modèle représentant les différents facteurs qui influencent ces transitions.

2.4.1 Un modèle intégratif des facteurs d'influence de la transition

Ce modèle intégratif de la transition (Figure 5) se base sur une approche psychosociale. Il permet de prendre en compte les facteurs contextuels, individuels et psychosociaux influençant en interaction la transition socio-professionnelle. Les facteurs exogènes (contextuels) influencent la transition en fonction de la façon dont l'individu perçoit et agit sur ces facteurs (Dupuy, 1998). Les facteurs individuels et psychosociaux interagissent entre eux pour que l'individu s'approprie les caractéristiques contextuelles. Ainsi, la transition est influencée autant par des facteurs exogènes qu'endogènes qui interagissent (Masdonati, 2007).

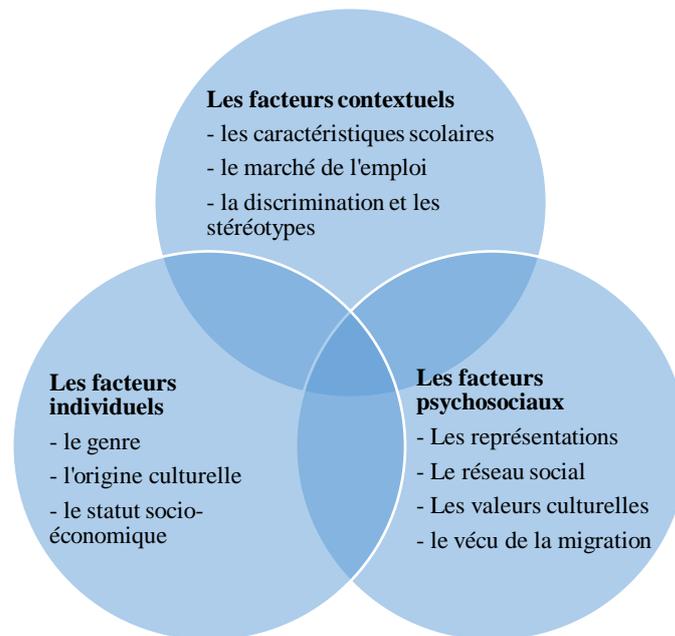


Figure 5. Synthèse des modèles de la transition et de la migration inspirée de celui de Masdonati (2007) représentant l'interaction entre les facteurs d'influences contextuels, individuels et psychosociaux.

Cette recherche a pour but de comprendre la façon dont les psychologues conseillers en orientation accompagnent les jeunes primo-arrivants dans la transition post-obligatoire en tenant compte de ces différents facteurs d'influence. Ce modèle servira de base théorique puisqu'il représente bien l'interaction entre les facteurs d'influence de la transition multiple que vivent les jeunes primo-arrivants. Les composants de chaque facteur (contextuel, individuel et psychosocial) seront présentés dans la suite de ce travail.

2.4.2 Les facteurs d'influence de la transition socio-professionnelle

Les facteurs influençant la transition des jeunes d'origine étrangère peuvent être présentés à partir de trois niveaux : individuel, contextuel et psychosocial (Amos, Donati & Stalder, 2003). Ces différents critères peuvent constituer des ressources ou des risques pour la transition post-obligatoire (Masdonati et al., 2012).

2.4.2.1 Les facteurs individuels

2.4.2.1.1 Le genre

De nombreuses études ont mis en évidence l'influence du genre sur la transition post-obligatoire (Bachmann, 2007; Bertschy, Böni & Meyer, 2007; Latina & Ramirez, 2012; Perriard, 2005). Dans leur recherche, sur les différences de genre entre les groupes ethniques dans les transitions post-obligatoires, Latina et Ramirez (2012) soulignent des différences dans le choix de filière suivie au secondaire II selon le genre. De plus, les résultats relèvent aussi des différences au sein de chaque nationalité. Pour des enfants arrivés au même âge en Suisse, on constate de

grandes différences, par exemple : 65% des garçons suisses nés en Suisse (ou arrivés avant l'âge de 4 ans) optent pour la voie académique, alors que seul 44% des garçons portugais ou 56% des garçons des Balkans appartenant à ce même groupe d'âge font le choix de la filière académique. Ces différences s'atténuent pour les jeunes arrivés entre 13 et 15 ans. En effet, l'enquête SCRIS (2016) soulève qu'il n'y a aucune différence significative d'effectifs selon le genre dans les filières de transition du canton de Vaud. En effet, on compte 46,1% de filles et 53,7% de garçons dans ces filières.

2.4.2.1.2 L'origine culturelle

L'origine culturelle influence aussi la transition post-obligatoire. En Suisse, on observe des différences relatives à ce facteur dans la poursuite ou non d'une formation post-obligatoire (Bolzman et al., 2003). Ces mêmes auteurs montrent que l'entrée dans le monde professionnel est plus aléatoire et plus lente pour les jeunes d'origine étrangère. Une fois la formation débutée, le maintien dans la formation est également plus délicat pour ces jeunes (Muus, 1993). D'autres auteurs confirment l'idée de l'inter-influence des sphères de l'approche psychosociale en expliquant que les inégalités de formation sont moins sensibles à l'origine culturelle si le statut socio-économique s'élève (Eckmann-Saillant et al., 1994). Ces mêmes auteurs avancent également que d'autres indicateurs en lien avec l'origine culturelle sont à prendre en compte. Il s'agit de la langue parlée à la maison, de la distance culturelle²⁶ et du vécu de la migration.

2.4.2.1.3 Le statut socio-économique

Le statut socio-économique est un indicateur construit à partir du niveau d'éducation des parents, de leur métier et de leur salaire (Levy, 1998). Eckmann-Saillant et ses collaborateurs (1994) expliquent que le niveau de cet indicateur influence la transition post-obligatoire des jeunes. Si le statut socio-économique est influencé par l'origine culturelle des individus (Statistique & Amos, 2003), d'autres auteurs (Gomensoro & Bolzman, 2015) précisent que ce facteur d'influence se combine avec d'autres facteurs de vulnérabilité tels qu'un statut légal précaire, des obligations financières ou un bas niveau de français. Fibbi (2006) met également ce facteur en lien avec la discrimination sur le marché de l'emploi dont sont victimes les personnes d'origine étrangère.

²⁶ La distance culturelle évalue les écarts perçus sur différents niveaux entre deux cultures (Babiker, Cox & Miller, 1980).

2.4.2.2 Les facteurs contextuels

2.4.2.2.1 Le parcours scolaire

Le parcours scolaire fait référence à plusieurs caractéristiques spécifiques telles que la filière suivie à l'école obligatoire, les compétences scolaires et les diplômes obtenus (Masdonati & Massoudi, 2012). Le parcours scolaire des jeunes primo-arrivants nécessite la mise en lien avec d'autres facteurs d'influence de la transition post-obligatoire pour être compris dans sa globalité. L'enquête SCRIS effectuée en 2015 (« Statistique Vaud - Publications », s. d.) s'intéresse aux parcours scolaires des jeunes et à l'incidence que cela a sur l'insertion socio-professionnelle. Cette étude démontre qu'un an après être arrivé en Suisse et avoir débuté par une classe d'accueil, près de 50% des jeunes primo-arrivants poursuivent dans cette filière afin de bénéficier de cours de français. Un tiers de ces jeunes atteint le niveau suffisant pour intégrer un autre secteur de l'Ecole de la Transition et 10% d'entre eux ont la possibilité de poursuivre en direction du SeMo ou du préapprentissage.

2.4.2.2.2 Le marché de l'emploi

Pour comprendre le contexte dans lequel se déroule la transition post-obligatoire, il est important de décrire les conditions socio-économiques et les caractéristiques du marché du travail. Au cours de ces dernières années, les marchés économiques ont vu éclore des nouvelles technologies de l'information et de la communication liées à une mondialisation grandissante et à un accroissement du libéralisme (Castel, 1995). Ces nouveautés ont engendré des changements au niveau technique, fonctionnel, salarial et numérique (Mercure, 2001). La transition post-obligatoire est influencée par de tels changements sur trois axes principaux : la polarisation des formes d'emploi, la diminution des emplois à faible qualification et la mutation des métiers (Masdonati, 2007). Troger (2003) explique que la mondialisation pousse les entreprises à délocaliser les emplois peu qualifiés vers des pays où la main d'œuvre est moins coûteuse. Il y a ainsi, non seulement moins d'emplois faiblement qualifiés dans les pays occidentaux, mais on assiste également à une concentration des emplois du secteur tertiaire dans les pays industrialisés. Sennett (2000) ajoute que la numérisation et la technologie conduisent à la formation de nouveaux métiers et à la complexification des métiers traditionnels. Dans un tel contexte, l'insertion et le maintien sur le marché du travail est particulièrement complexe (Meyer & Stalder, 2003).

2.4.2.2.3 Les stéréotypes et la discrimination

La discrimination est décrite comme un traitement inégal fondé sur un critère illégitime (Fibbi, 2006). Liée à la migration, la discrimination consiste en un traitement des personnes migrantes

inférieur à celui des indigènes malgré une formation, des qualifications et des expériences professionnelles comparables (Böhning & de Beijl, 1995). Fibbi, Kaya et Piguet (2003) soulignent que la discrimination peut prendre plusieurs formes : discrimination à l'embauche, discrimination salariale, discrimination à l'école. Les stéréotypes liés à certaines populations et fortement ancrés dans certains contextes accentuent encore cette discrimination déjà très présente sur le marché de l'emploi (Piguet, 2006). Ainsi, si le marché de l'emploi est un facteur d'influence contextuel pour tous les jeunes, les stéréotypes et la discrimination constituent un obstacle à l'insertion socio-professionnelle propre aux personnes primo-arrivantes.

2.4.2.3 Les facteurs psycho-sociaux

2.4.2.3.1 Les représentations

Le Blanc & Laguerre (1998) expliquent ce facteur par l'ensemble des représentations individuelles que chacun se construit par rapport au monde professionnel et à ses compétences. Il s'agit des représentations en lien avec les formations, les attentes et les attitudes vis-à-vis de leur avenir professionnel (Masdonati & Massoudi, 2012). Les représentations des formations, des métiers et des compétences personnelles peuvent affecter la transition post-obligatoire (Perriard, 2005). En effet, le décalage entre les représentations et la réalité peut être difficile à concevoir pour les jeunes (Baubion-Broye & Hajjar, 1998). Si la transition 1 est influencée par l'écart entre les attentes et la réalité pour les élèves indigènes, ce facteur d'influence est d'autant plus important pour les jeunes primo-arrivants, qui vivent parfois un décalage encore plus grand avec la réalité suisse (Cardu & Sanschagrín, 2002).

2.4.2.3.2 Le réseau social

Le réseau social comprend l'ensemble des personnes significatives dans l'entourage de l'individu (famille, amis, association, travailleurs sociaux, enseignants, etc.) qui joue un rôle de soutien ou d'obstacle à la transition socio-professionnelle (Schlossberg, 1995). Cet auteur souligne également que la qualité de ce réseau social influence la transition et son vécu. Ces considérations rejoignent celles de Fibbi et Mellone (2010) qui supposent que le déroulement de la transition post-obligatoire peut varier selon l'accompagnement des parents par rapport à l'entrée dans le monde professionnel. Le réseau social engendre différentes formes d'influence : les attentes qu'ils ont par rapport à l'individu, les rétroactions qu'ils donnent par rapport aux actions du sujet, le soutien qu'ils apportent, les modèles auxquels le jeune va s'identifier et les informations qu'ils transmettent (Law, 1981). Dans la transition migratoire, Haug (2008) met en évidence les liens entre le réseau social et le choix de la migration en relevant cinq

dimensions sur lesquelles le réseau social agit : les affinités, l'information, la facilitation, le conflit et les encouragements.

2.4.2.3.3 Les valeurs culturelles

Schwartz (1999) décrit les valeurs culturelles comme les principes qu'une personne investit pour guider et expliquer ses actions, évaluer les gens et les événements. Les valeurs importantes pour les jeunes migrants sont influencées par de nombreux facteurs tels que le parcours migratoire, le niveau de formation, le statut socio-économique ou la religion (Kanouté, 2002). Le bien-être psychologique, les relations sociales et l'interaction entre culture d'origine et culture d'accueil dépendent de la proximité de la relation entre les valeurs des jeunes et celles de leurs réseaux sociaux (Chan & Tam, 2016). Pour les personnes migrantes, Tadmor, Tetlock et Peng (2006) évoquent plusieurs possibilités d'interaction entre les valeurs de la culture d'origine et celles de la culture d'accueil. Soit ces personnes se trouvent dans un conflit de loyauté envers l'une ou l'autre des cultures, soit elles se situent dans une dynamique de synthèse entre les deux cultures.

2.4.2.3.4 Le vécu de la migration

Le vécu de la transition migratoire influence la transition post-obligatoire à travers de nombreuses caractéristiques sous-jacentes. La littérature met en évidence la distance culturelle, les comportements d'acculturation et les identités ethniques comme trois facteurs clés pouvant influencer le passage du monde scolaire au monde professionnel (Eckmann-Saillant et al., 1994).

La distance culturelle évalue les écarts perçus sur différents niveaux entre deux cultures (Babiker, Cox & Miller, 1980). Ainsi, l'arrivée en Suisse peut être marquée par de nombreux changements selon la distance culturelle existant entre la Suisse et le pays d'origine (Gagnon, 1995). Selon Hofstede (1987), la culture est caractérisée par 5 dimensions : les valeurs, les rituels, les héros et les symboles. Dans son modèle basé sur la métaphore de l'oignon (Figure 6), il place les valeurs au centre car il s'agit des caractéristiques les moins visibles d'une culture. Ensuite, les rituels²⁷, les héros²⁸ et les symboles²⁹ conduisent à des pratiques culturelles particulières et visibles pour autrui. Cette métaphore permet de visualiser « la profondeur » de la culture et son intrication dans les comportements de l'individu.

²⁷ Rituels : Ensemble d'actes, de paroles et d'objets, codifiés de façon stricte par la tradition (Larousse, 2018).

²⁸ Héros : Personne qui se distingue par sa bravoure, ses mérites exceptionnels, etc. dans une culture particulière (Larousse, 2018).

²⁹ Symboles : Signe figuratif, être animé ou chose, qui représente un concept, qui en est l'image, l'attribut, l'emblème dans une culture particulière (Larousse, 2018).

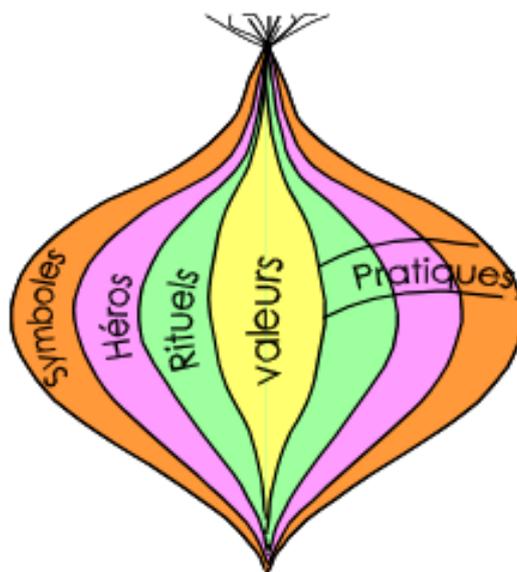


Figure 6. Oignon culturel d'Hofstede.

Ce même auteur construit un modèle des dimensions culturelles représentant des diagrammes illustrant la distance culturelle qu'il existe entre différents pays sur des notions pourtant invisibles telles que le degré de distance au pouvoir³⁰, l'individualisme³¹, la masculinité³², l'évitement de l'incertitude³³, l'orientation à long terme³⁴ et le degré d'indulgence³⁵ (Figure 7). Ce modèle met en évidence les différences entre les valeurs culturelles du pays d'origine et celles du pays d'accueil qui peuvent potentiellement influencer la démarche d'orientation.

³⁰ La distance par rapport au pouvoir consiste en « l'acceptation et l'attente, par les membres des organisations et des institutions ayant le moins de pouvoir, que le pouvoir soit distribué de manière inégale » (Dumas & Ter Hofstede, 2001).

³¹ L'individualisme vs le collectivisme concerne l'intégration des individus dans leur groupe (Dumas & Ter Hofstede, 2001).

³² La masculinité vs la féminité « mesure le niveau d'importance qu'une culture accorde aux valeurs stéréotypées masculines et aux valeurs stéréotypées féminines » (Dumas & Ter Hofstede, 2001).

³³ L'évitement de l'incertitude « mesure la façon dont une société gère les situations inconnues, les événements inattendus et l'anxiété face au changement » (Dumas & Ter Hofstede, 2001).

³⁴ L'orientation à long terme vs court terme « décrit l'horizon temporel d'une société. Les cultures orientées court terme donnent de la valeur aux méthodes traditionnelles et perçoivent le temps comme circulaire. Cela signifie que passé et présent sont interconnectés et que ce qui ne peut être fait aujourd'hui peut l'être demain. L'opposé est l'orientation à long terme, qui perçoit le temps comme linéaire et regarde le futur plutôt que le présent ou le passé (Dumas & Ter Hofstede, 2001).

³⁵ Le degré d'indulgence « mesure la capacité d'une culture à satisfaire les besoins immédiats et les désirs personnels » (Dumas & Ter Hofstede, 2001).

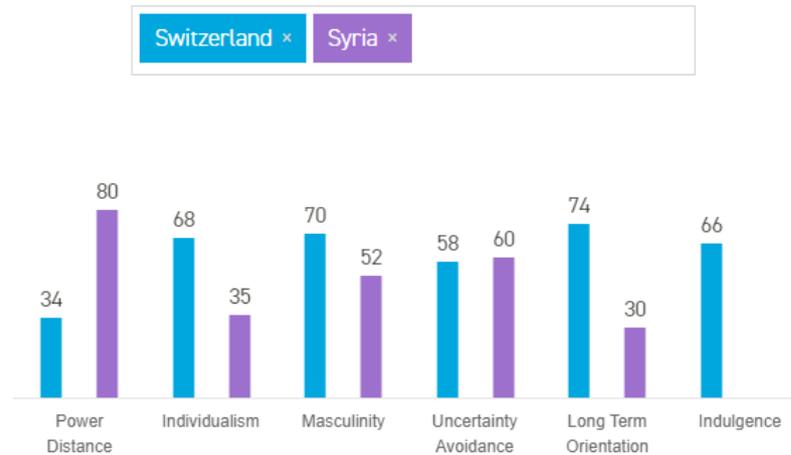


Figure 7. Exemple du modèle des valeurs d'Hofstede comparant la Suisse et la Syrie (Hofstede Insights, 2018).

Selon l'écart culturel, plusieurs auteurs (Fibbi, 2006; Kanouté, 2002) expliquent que les différences vécues poussent les personnes à agir de diverses façons. C'est ce qu'ils appellent processus d'acculturation.

Berry (2003) propose **quatre types de comportements d'acculturation** qui favorisent ou non l'intégration et, de ce fait, la transition post-obligatoire (Figure 8). Premièrement, « l'intégration » implique une synthèse entre la culture d'origine et la culture d'accueil ; il s'agit du comportement favorisant la meilleure transition socio-professionnelle (Kanouté, 2002). « L'assimilation » consiste à abandonner sa culture d'origine pour adopter complètement sa culture d'accueil. Cette forme d'acculturation est influencée par le parcours migratoire et par la perception de la distance culturelle existante entre la culture d'accueil et celle d'origine (Kanouté, 2002). Berry (2003) décrit la « marginalisation » comme une attitude distante envers sa culture d'origine sans pour autant adopter sa culture d'accueil. Finalement, la « séparation » se décrit comme un repli total sur la culture d'origine et un rejet de la culture d'accueil. Kanouté (2002) explique l'adoption de ce type d'acculturation par le fait que la migration n'a pas été choisie par le migrant.

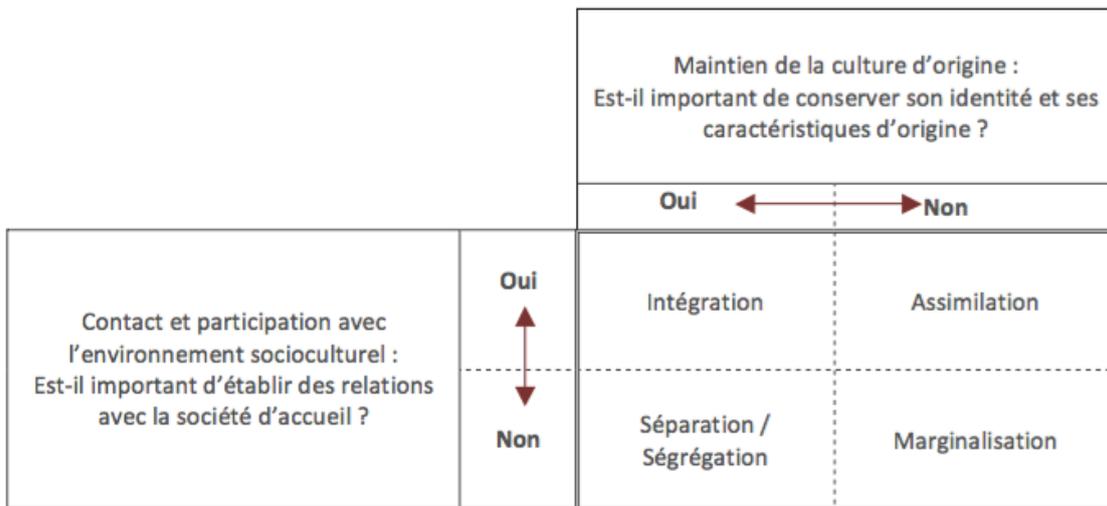


Figure 8. Modèle des stratégies d'acculturation selon Berry (1997, p. 296).

L'identité ethnique, dernier facteur expliquant comment le vécu de la migration influence la transition post-obligatoire selon Eckmann-Saillant et ses collaborateurs (1994), se compose de trois catégories : l'identification de soi³⁶, le sentiment d'appartenance, les attitudes et la participation aux activités culturelles (Phinney, 1990). Les transitions socioprofessionnelles entraînent des changements identitaires pour l'individu car il change de rôle et de statut (Schlossberg, 1995). Les transitions migratoires impliquent également des changements identitaires en fonction de la place que prend l'origine culturelle (Tarafás, 2015).

Ainsi, la transition socio-professionnelle peut être comprise comme une transition multiple. Ce phénomène s'accroît encore pour les jeunes primo-arrivants. Nous avons aussi constaté que les facteurs d'influence des transitions socio-professionnelles (Guichard & Huteau, 2006) et migratoires (Piguet, 2013) peuvent être mis en parallèle (Tableau 2).

³⁶ L'identification de soi est un processus par lequel une personne se transforme, de façon provisoire ou permanente, en assimilant des traits ou des attributs qui lui sont propres (Phinney, 1990).

	Transition socio-professionnelle	Transition liée à la migration
Facteurs individuels		
Genre	Influence le type de filière suivi (Amos, 2003)	Différence dans le processus de choix (Ajzen & Fishbein, 1980)
Statut sociaux économique	Influence le type de filière suivi (Bolzman et al., 2003)	Influence sur le choix de migration (Ajzen & Fishbein, 1980)
Origine culturelle	Influence le type de filière suivi (Bolzman et al., 2003)	Influence dans le processus d'intégration (De Jong, 2000)
Facteurs contextuels		
Parcours scolaire	Influence le type de compétences acquises (Masdonati & Massoudi, 2012)	Influence le type de compétences acquises et transférables (Sjaastad, 1962)
Marché de l'emploi	Influence l'insertion professionnelle (Meyer & Stalder, 2003)	Influence le choix de la migration et l'insertion professionnelle (Harris & Todaro, 1970)
Stéréotype et discrimination	Obstacle à l'insertion (Piguet, 2006)	Influence l'intégration dans le pays d'accueil
Facteurs psycho-sociaux		
Représentation	Influence les attentes du monde professionnel (Masdonati & Massoudi, 2012)	Influence les attentes envers le pays d'accueil (Tartakovsky & Schwartz, 2001)
Réseaux sociaux	Influence sur la transition (Schlossberg, 1995)	Influence la migration (Krissman, 2005)
Valeurs	Influence l'intégration (Kanouté, 2002)	Influence le choix de migration et l'intégration (Fishbein, 1967)
Vécu de la transition	Influence la suite du parcours professionnel	Influence l'intégration

Tableau 2. Mise en parallèle des facteurs d'influence des transitions socio-professionnelles et migratoires.

Les psychologues conseillers en orientation ont donc un rôle important à jouer dans l'accompagnement des multiples transitions que la personne vit dans son parcours professionnel et personnel. En effet, les psychologues conseillers en orientation peuvent favoriser l'intégration de leurs consultants en tenant compte des facteurs d'influence qui sont à la fois ceux de la transition socio-professionnelle et ceux de la transition migratoire. L'accompagnement dans le processus de choix est applicable dans ces deux transitions et l'intégration de ces personnes passe notamment par l'insertion professionnelle qui peut être favorisée par ce que les psychologues conseillers en orientation connaissent du marché de l'emploi.

3 Objectifs de la recherche

L'objectif général de la recherche est d'explorer la façon dont les psychologues conseillers en orientation accompagnent des jeunes primo-arrivants dans la transition post-obligatoire en Suisse. Cet accompagnement se module en fonction de la prise en considération des différents facteurs d'influence de la transition et de la façon de les prendre en compte dans la pratique quotidienne. Cet objectif général se décline en trois objectifs spécifiques:

1. Il sera d'abord intéressant de réaliser un état des lieux sur la pratiques des psychologues conseillers en orientation qui travaillent au quotidien avec les jeunes primo-arrivants en abordant le processus, les activités, les outils, les difficultés et les spécificités liées à cette population.
2. Puis, en lien avec le cadre théorique, je chercherai à connaître quels sont les facteurs d'influence de la transition pris en considération par les participants durant leur pratique quotidienne. Les facteurs d'influence considérés permettent une meilleure compréhension des enjeux pour les psychologues conseillers en orientation. Leur mise en commun permettra d'élargir les notions importantes à retenir dans ces prises en charge.
3. Une fois les facteurs d'influence identifiés, il s'agira de savoir comment les psychologues conseillers en orientation en tiennent compte durant leurs entretiens et leur pratique quotidienne. Cet objectif permettra d'appréhender différentes façons de travailler avec les jeunes primo-arrivants.

4 Méthodologie

Ce chapitre se divise en plusieurs sections. Tout d'abord, une première partie décrit la méthode utilisée pour cette recherche. Il s'ensuit une explication sur la manière dont l'échantillon a été sélectionné et sur la façon dont s'est déroulé le recrutement des participants. A la suite de cela, une section est dédiée à la description de l'entretien qualitatif semi-directif qui est l'outil de recherche de cette étude et à la façon dont se sont passées les entretiens. Enfin, la méthode d'analyse des données est présentée.

4.1 Méthodologie de la recherche

Cette recherche est réalisée au travers d'une approche qualitative dans le but de considérer « le sens de toute expérience humaine » (Santiago Delefosse & Rouan, 2001, p.37). Cette méthode semble donc bien adaptée aux objectifs de la problématique puisqu'il s'agit de comprendre la façon dont les psychologues conseillers en orientation accompagnent les jeunes primo-arrivants dans la transition post-obligatoire. L'approche phénoménologique est utilisée afin de se centrer sur la compréhension des phénomènes expérimentés consciemment par les individus.

4.2 Population

4.2.1 Définition de l'échantillon

Selon Blanchet, Gotman & Singly (2005), le choix de la population dans une recherche qualitative consiste à déterminer les individus qui amèneront un éclairage pertinent sur la problématique étudiée. Savoie-Zajc (2007) admet que la sélection de la population se fait de façon à déterminer qui est « l'acteur social compétent » concerné par les objectifs de la recherche et par la nécessité de pouvoir justifier pourquoi ce choix a été effectué.

Dans le cas d'études basées sur des entretiens, l'échantillonnage se construit souvent de manière diversifiée (Blanchet & Gotman, 2005). Il est important de choisir un échantillon non seulement homogène permettant une analyse transversale mais aussi des situations variées pour explorer une plus grande diversité d'expériences.

Ainsi, les psychologues conseillers en orientation travaillant avec des jeunes migrants ont été retenus comme la population pertinente capable de répondre aux objectifs de la problématique. Nous n'avons pas déterminé de structures spécifiques dans lesquelles ces psychologues travaillent avec les jeunes primo-arrivants de façon préalable. Ceci permet de diversifier les entretiens et d'obtenir un riche aperçu des différentes façons d'accompagner des jeunes migrants selon les institutions. Même si cela s'est fait de manière aléatoire, nous pouvons

relever une grande participation de psychologues conseillers en orientation travaillant au sein de l'Ecole de la Transition. Etant régulièrement en contact avec cette population, nous pouvons supposer que les professionnels de cette institution se sentaient davantage concernés.

Un autre critère de sélection des participants réside dans le fait que les psychologues conseillers en orientation doivent travailler au moment de l'entretien avec des jeunes primo-arrivants. Cela permet de récolter des vécus concrets et actuels.

L'échantillon choisi comprend donc non seulement des caractéristiques communes (profession et population avec laquelle ils travaillent identiques), mais aussi des dimensions différentes (institutions et buts de l'institution dans laquelle ils travaillent). Ces propriétés devraient permettre d'explorer les différentes façons d'accompagner les jeunes primo-arrivants.

4.2.2 Recrutement des participants

Le recrutement des participants a nécessité quelques ajustements. En effet, j'ai commencé par contacter les chefs de service de l'orientation de chaque canton romand par un courrier expliquant la visée de ma recherche et ma volonté d'échanger avec des psychologues conseillers en orientation travaillant dans leur service avec les jeunes primo-arrivants dans les classes d'accueil. Toutefois, la réalité du terrain est telle qu'il n'existe pas les mêmes structures pour l'accueil des jeunes migrants dans chaque canton. Certains cantons disposent de classes d'accueil, d'autres intègrent ces jeunes directement dans les classes de bas niveaux du secondaire I. De plus, dans certains cantons, il n'y a pas de psychologues qui s'occupent spécifiquement de cette population et par conséquent, les jeunes primo-arrivants sont accompagnés de la même manière que les autres élèves. A noter également que certains chefs de service n'étaient pas disposés à ce que je m'entretienne avec leurs psychologues conseillers en orientation dont l'agenda était déjà bien rempli à cette période de l'année.

J'ai donc décidé d'élargir ma population d'échantillonnage à tous les psychologues conseillers en orientation travaillant avec les jeunes migrants, peu importe l'institution ou le canton dans lequel ils travaillent. J'ai pris contact avec l'Ecole de la Transition du canton de Vaud et avec l'Etablissement Vaudois pour l'Accueil des Migrants. J'ai également approché les psychologues conseillers en orientation que m'avaient recommandés les chefs de service de certains cantons. Par ce premier contact téléphonique ou électronique, je leur ai expliqué les objectifs de mon étude et le déroulement de cette dernière. Ainsi, j'ai obtenu onze réponses favorables et volontaires pour participer à ma recherche.

4.2.3 Présentation des participants

En début d'entretien, il est demandé aux participants de se présenter brièvement et d'expliquer leur parcours universitaire et professionnel. L'accent est mis sur les formations suivies, le lieu de travail actuel et les années d'expérience acquise auprès de la population primo-arrivante. Un code a été attribué à chacun des participants pour respecter leur anonymat. H/F fait référence au genre, la lettre suivante correspond à une de leur initiale et le nombre est un numéro aléatoire attribué à chacun des participants. Ce dernier est identique pour l'enregistrement, la retranscription et l'analyse afin de faciliter le rapprochement des éléments relevés à chaque étape.

HD1 a suivi des études en psychologie du conseil et de l'orientation à l'université de Lausanne. Il a débuté à l'Ecole de la Transition de Lausanne il y a 17 ans. Entre 2000 et 2003, on lui a proposé de travailler avec les classes d'accueil de cette école et il a accepté. En lien avec ce nouveau poste de travail, HD1 a choisi de suivre une formation au travail interculturel sur deux ans. Cette formation lui a appris à être attentif aux questions de communication, au fonctionnement des permis et des lois régissant les personnes étrangères.

FA2 a également suivi un cursus universitaire en psychologie du conseil et de l'orientation. Elle exerce la fonction de psychologue conseillère en orientation depuis 15 ans. Après avoir travaillé durant de nombreuses années auprès de populations diverses et variées (adultes, gymnasiens, élèves du cycle d'orientation, élèves des classes d'accueil), elle travaille depuis une année dans un cycle d'orientation de l'Etat de Genève où existe une classe d'accueil qui intègre régulièrement des élèves primo-arrivants. Parallèlement, FA2 a entrepris une formation sur l'approche centrée sur la personne mais qui n'est pas directement liée à son travail avec la population migrante.

FC3 a effectué un stage à l'Ecole de la Transition durant son parcours universitaire en psychologie du conseil et de l'orientation à l'université de Lausanne et a poursuivi sa pratique dans cette même institution depuis maintenant deux ans. FC3 travaille avec des jeunes primo-arrivants sans avoir suivi de formation spécifique si ce n'est son stage qu'elle considère comme très formateur.

HB4 a récemment terminé ses études en psychologie du conseil et de l'orientation et travaille depuis un an dans un collège de l'Etat de Vaud qui reçoit les jeunes primo-arrivants dans des classes d'accueil. Même si HB4 a peu d'expérience, il a suivi quelques formations auprès du CSFO afin d'être sensibilisé à l'accompagnement de jeunes dans la transition post-obligatoire.

Il reconnaît toutefois ne pas avoir suivi de formation spécifique pour travailler avec les jeunes migrants.

FD5 a d'abord fait une licence en psychologie sociale avant de faire un MAS en management, ressources humaines & carrières et de travailler en tant que psychologue conseillère en orientation depuis 2010 à l'Ecole de la Transition. Depuis 2015, FD5 travaille toujours au sein de la même institution mais avec des classes d'accueil. Elle n'a reçu aucune formation pour travailler avec cette population spécifique.

FD6 a suivi un cursus universitaire en psychologie du conseil et de l'orientation. Après avoir travaillé aux Etablissements Publics pour l'Intégration de l'Etat de Genève, elle travaille actuellement à l'office pour l'orientation, la formation professionnelle et continue, de ce même canton en partageant son temps entre la structure EVASCOL³⁷ qui reçoit des populations diverses et un cycle d'orientation au sein duquel elle rencontre des jeunes provenant des classes d'accueil. FD6 n'a suivi aucune formation spécifique pour travailler avec les populations migrantes.

FB7 a obtenu un master en psychologie du travail et des organisations à l'université de Neuchâtel. Travaillant d'abord en tant que conseillère en emploi auprès de l'Etablissement Vaudois pour l'Accueil des Migrants, FB7 a alors accompli un MAS en management, ressources humaines & carrières afin de détenir le titre de psychologue conseillère en orientation. Depuis 2012, elle exerce au sein de l'Ecole de la Transition et travaille régulièrement avec des classes d'accueil. Elle mentionne également avoir appris « sur le tas » et ne pas avoir suivi de formations spécifiques pour accompagner cette population.

FF8 a fini son cursus universitaire en psychologie du conseil et de l'orientation en 2013. Après avoir exercé durant une année auprès de populations diverses et variées (adultes, gymnasiens, élèves du cycle d'orientation), elle partage depuis lors son temps entre un gymnase et l'Ecole de la Transition où elle travaille régulièrement avec les élèves des classes d'accueil. FF8 a suivi volontairement des cours auprès du centre social protestant afin de mieux comprendre le système des permis et les impacts pour les élèves détenteurs.

HH9 s'occupe des jeunes primo-arrivants des classes d'accueil et des différentes structures mises en place par l'Etat du Jura depuis de nombreuses années. Il n'a pas suivi de formations

³⁷ La structure EVASCOL accompagne des jeunes de 16 à 25 ans sans formation professionnelle achevée et sans activité régulière dans la détermination de leurs aptitudes et dans la concrétisation de leur projet de formation («EVASCOL», s. d.).

particulières pour travailler avec cette population mais s'appuie sur un réseau important de professionnels formés afin que les problématiques pouvant être liées à la migration n'entravent pas son travail d'orientation.

HF10 est psychologue conseiller en orientation depuis de nombreuses années. Après avoir travaillé à l'Ecole de la Transition, il a rejoint l'Etablissement Vaudois pour l'Accueil des Migrants (EVAM) il y a environ 7 ans. Ainsi, il connaît bien cette population de jeunes primo-arrivants. Lorsqu'il a commencé à l'EVAM, il a suivi une formation sur les parcours migratoires, l'asile et les implications en termes de droit et de politique.

FP11 a suivi une formation en psychologie clinique à l'université de Genève. Ayant trouvé un emploi dans le milieu de l'orientation, elle a suivi une formation et obtenu un diplôme et une licence en psychologie de l'orientation. Suite à cela, elle a travaillé dans un centre d'orientation, un office régional de placement et dans l'enseignement spécialisé pendant de nombreuses années avant de rejoindre l'Ecole de la Transition en 2007. Dès lors, les populations avec lesquelles elle a travaillé ont beaucoup évoluées et elle travaille depuis 2014 avec les jeunes primo-arrivants des classes d'accueil. FP11 n'a pas reçu de formation pour travailler avec ces jeunes, ce qui la dérange quelque peu.

Sur les onze participants, quatre sont des hommes et sept sont des femmes. Tous sont psychologues conseillers en orientation. Néanmoins, deux tiers d'entre eux ont suivi le cursus universitaire en psychologie du conseil et de l'orientation à l'Université de Lausanne ; alors que le tiers restant a réalisé un Master of Advanced Studies en management, ressources humaines & carrières après avoir fait d'autres études préliminaires. Les participants ont une expérience professionnelle moyenne de 6.83 ans ($SD= 4.71$) dont environ 6 ans ($SD= 5.16$) dans l'accompagnement en orientation des jeunes migrants. A noter que ces chiffres ne sont que peu représentatifs puisque nous n'avons pas les données complètes pour chaque participant.

Nom	Formations	Etablissement	Années d'expérience	Années d'expériences avec les migrants
HD1	Psychologie du conseil et de l'orientation Formation au travail interculturel	Ecole de la Transition		17 ans
FA2	Psychologie du conseil et de l'orientation Formation sur l'approche centrée sur la personne	Cycle d'orientation (GE)	15 ans	
FC3	Psychologie du conseil et de l'orientation	Ecole de la Transition	2 ans	2 ans
HB4	Psychologie du conseil et de l'orientation	Cycle d'orientation (VD)	0.5 an	0.5 an
FD5	Psychologie sociale MAS en management, ressources humaines et carrière	Ecole de la Transition	8 ans	3 ans
FD6	Psychologie du conseil et de l'orientation	Cycle d'orientation (GE)	3 ans	0.5 an
FB7	Psychologie du travail et des organisations MAS en management, ressources humaines et carrière	Ecole de la Transition	8 ans	6 ans
FF8	Psychologie du conseil et de l'orientation Cours complémentaires auprès du centre social protestant	Ecole de la Transition Cycle d'orientation (VD)	5 ans	3 ans
HH9	Psychologie du conseil et de l'orientation	Classe d'accueil (JU)		
HF10	Psychologie du conseil et de l'orientation	EVAM		7 ans
FP11	Licence en psychologie clinique Licence en psychologie du conseil et de l'orientation	Ecole de la Transition		4 ans

Tableau 3. Récapitulatif des participants à l'étude.

4.3 Outils de recherche

4.3.1 L'entretien de recherche semi-directif

Des entretiens semi-dirigés ont permis la collecte des données. Thompson (1980, cité dans Blanchet, 2007) souligne que l'entretien est un outil intéressant dans une recherche exploratoire étant donné qu'il offre la possibilité de modifier les questions et d'adapter les hypothèses au cours de la recherche. De plus, le niveau de directivité de l'entretien est choisi selon les objectifs du chercheur et la profondeur de l'exploration que le chercheur souhaite réaliser (Ghiglione et Matalon, 1978, cité dans Boutin, 1997). Cet outil paraît donc pertinent pour ce travail puisqu'il guide l'entretien afin que le participant s'exprime sur une thématique particulière tout en lui laissant une grande liberté dans ses réponses (Boutin, 1997). De plus, cette démarche permet de comprendre la façon de travailler et les particularités relevées par chaque psychologue conseiller en orientation en accédant au sens individuel donné à un phénomène (Savoie-Zajc, 2006).

Un canevas d'entretien (annexe 10.1) a été élaboré en lien avec la littérature afin de diriger l'entrevue vers nos objectifs de recherche tout en laissant une marge de manœuvre importante dans le but d'approfondir les réponses lorsque cela semble pertinent. Des questions plus précises ont été élaborées afin de pallier les éventuels manques de précision de la part des participants. De plus, ce canevas d'entretien a été pensé de manière à ce que les participants aient d'abord la possibilité de s'exprimer librement sur leur façon d'accompagner ces jeunes dans la transition 1 et sur les facteurs d'influence de la transition qu'ils prennent en compte avant de détailler la façon dont ils travaillent sur ces différentes influences. Ce déroulement de l'entretien a ainsi permis d'éviter que certains facteurs d'influence de la transition non considérés par les psychologues conseillers en orientation, ne soient induits à travers les questions de l'entretien ou par le chercheur.

4.3.2 Le déroulement des entretiens

Avant de débiter l'entretien, les visées, les raisons et les conditions de la recherche ont été présentées aux participants par oral.

J'ai choisi de me déplacer auprès des participants afin que chacun puisse s'exprimer au sujet de ses pratiques, dans son contexte de travail habituel. Les entretiens se sont déroulés dans les bureaux des participants. Ceci me semble intéressant dans le sens où chacun disposait de ses habitudes et de son matériel et qu'il lui était donc possible de me le présenter spontanément. Des dérangements sont parfois survenus en raison de téléphones ou d'élèves venant prendre un rendez-vous à la sortie des classes. La durée des entretiens varie entre 60 et 90 minutes. L'ensemble des interviews a été sauvegardé à l'aide de l'enregistreur vocal microsoft disponible sur PC, en vue d'une retranscription puis d'une analyse.

4.4 Analyse des données

4.4.1 La retranscription des entretiens

Afin de rester le plus fidèle possible aux propos émis par les participants, les hésitations, les erreurs de français et les expressions particulières ont été retranscrites. Les hésitations ont été retranscrites au moyen de points de suspension « ... ». Un exemple de retranscription est disponible dans la partie annexe (Annexe 10.2) de cette recherche afin d'illustrer la façon dont les entretiens ont été retranscrits.

4.4.2 L'analyse des entretiens

Pour répondre à cette problématique, l'analyse des données a été effectuée à partir des six étapes d'analyse qualitative de contenu décrites par L'Écuyer (1990).

La première étape permet de prendre connaissance des données brutes en lisant d'abord l'entier des retranscriptions afin d'avoir une vue globale des données et de relever les thèmes saillants.

La deuxième phase consiste en la découpe du discours en unité de sens. L'Écuyer définit les unités de sens comme « tout mot, toute phrase ou portion de phrase ayant un sens complet en soi » (L'Écuyer, 1990, p.62).

Ces unités de sens sont ensuite regroupées par analogie de sens dans des sous-catégories, puis en catégories générales dans une troisième étape. Pour Mucchielli, (1979, cité dans L'Écuyer, 1990), cette phase rassemble les énoncés dont le sens est proche afin de mettre en évidence les caractéristiques d'un phénomène. Les catégories, selon (Bardin, 1977, p.118) sont « (...) des rubriques ou des classes qui rassemblent un groupe d'éléments sous un titre générique, rassemblement effectué en raison des caractères communs de ces éléments ». Afin d'éviter les risques de catégories prédéterminées (hypothético-déductives), la présence ou l'absence des catégories prédéterminées sera vérifiée et il sera possible de faire émerger de nouvelles catégories selon les apports des participants. Pour L'Écuyer (1990), il est préférable de situer la méthode d'analyse dans le « modèle des catégories mixtes ». Elles sont dites mixtes car elles sont non seulement préexistantes et déduites de la littérature, mais aussi, induites par le discours des participants. Les catégories doivent respecter au mieux les critères d'exhaustivité, de pertinence, d'homogénéité, d'objectivité et de nombre limité (L'Écuyer, 1990). Une grille d'analyse de contenu (Chapitre 5.1.1) indique les thèmes, les catégories et les sous-catégories déduites de la littérature et du discours des participants pour analyser les données.

La quatrième et la cinquième étape se confondent et supposent la présentation des résultats en relevant les liens, ou l'absence de liens, entre les catégories produites et celles déduites de la littérature. Il est important de décrire avec précision ces résultats surtout en ce qui concerne le contenu. A un niveau comparatif, il est intéressant de relever le nombre d'énoncés par catégorie ou encore le nombre de participants se référant à chaque catégorie. Cette description minutieuse des résultats conduit également à la compréhension approfondie des phénomènes étudiés. (L'Écuyer, 1990). La description des résultats, les liens relevés entre les catégories ainsi que les liens soulevés en fonction du nombre d'énoncés et du nombre de références faites à chaque catégorie seront présentés dans le chapitre 5 de cette étude.

Finally, the sixth step allows for the discussion and interpretation of qualitative data. For Clapier-Valladon (1980a, cited in L'Écuyer, 1990, p.109), « this phase consists in analyzing the relationships between the contents to understand the deep meaning of the phenomenon studied ». The discussion of the analyzed data will allow to answer the problem and to open up new lines of reflection in chapter 6 of this research.

5 Résultats

Cette section présente les résultats obtenus à partir des données recueillies au cours des entretiens. Le tableau 5.1.1 présente un récapitulatif de l'analyse thématique de contenu en liant les questions d'entretien aux catégories d'analyse. Les thèmes sont ensuite détaillés. Une première partie est destinée à la présentation des institutions pour lesquelles travaillent les psychologues conseillers en orientation et à la présentation de la population de jeunes primo-arrivants qu'ils accompagnent dans la transition 1. Un second chapitre expose la façon de prendre en charge la population primo-arrivante en transition post-obligatoire. Les facteurs d'influence de la transition 1 connus des psychologues conseillers en orientation et la façon qu'ils ont d'en tenir compte sont ensuite détaillés. Un quatrième chapitre présente la façon de préparer les jeunes à l'entrée dans le monde du travail. Finalement, un dernier chapitre est dédié aux participants afin qu'ils puissent transmettre leurs besoins et leurs ressentis.

5.1 Analyse thématique des données

Ce chapitre propose un tableau récapitulatif (5.1.1) de l'analyse de contenu. Il énumère les questions posées aux participants durant les entretiens, les thèmes à partir desquels elles ont été conçues, les catégories et les sous-catégories identifiées à partir du discours des participants. Les résultats de l'analyse thématique seront présentés dans une seconde phase ; j'ai choisi de traiter les données par thèmes en mentionnant le nombre de psychologue tenant des discours sur ce sujet.

5.1.1 Grille d'analyse de contenu

Questions d'entretien	Thèmes	Catégories	Sous catégories
Parlez-moi de votre parcours universitaire et professionnel ?	Parcours du conseiller	Formations universitaires	
Avez-vous bénéficié d'une formation spécifique pour travailler avec la population migrante ?		Formations liées à la migration	
		Expériences professionnelles	
Présentez-moi l'institution/l'établissement pour lequel vous travaillez.	Institution	Informations générales	Noms
Parlez-moi de la population primo-arrivante avec laquelle vous travaillez.			Buts
			Organisation
		Population	Âges
			Nationalité
			Durée d'établissement en Suisse
			Parcours préalable en Suisse
Niveau de français			
Problématique			
Vécus de la transition			

Expliquez-moi spontanément votre travail quotidien avec ces jeunes primo-arrivants.	Déroulement des prises en charge	Organisation	Générale
			En groupe
Que faites-vous lors des interventions en groupe ?		Activités en groupe	En individuel
			Présenter le rôle de l'orientation
			Expliquer le système de formation
			Transmettre des informations
			Etablir un dossier de candidature
Quels outils utilisez-vous ?		Outils en groupe	Apprendre à se présenter
			Portfolio ³⁸ et documents
			Zoom sur les intérêts professionnels
Que faites-vous en individuel ?		Activités en individuel	Tests d'aptitudes
			Entretien
			Aides administratives
			Elaboration du projet
			Réponses aux questions
Quels outils utilisez-vous ?		Outils en individuels	Stage
			Aptitudes
			Intérêts
			Outils narratifs
Quelles difficultés rencontrez-vous ?	Difficultés rencontrées	Langues et communication	Moyens auxiliaires
			Problème d'insertion
			Repousser l'orientation
			Traducteurs- interprète
		Parcours migratoire	
		Informatique	
		Marché du travail	
Temps			
En quoi votre approche est-elle différente avec cette population ?		Pratiques spécifique	Pratiques spécifiques
			Le Testing
			L'accompagnement individuel
		Attitudes spécifiques	Autonomie
			Adaptation
			Bienveillance
			Système de référence
Quels sont selon vous les facteurs qui influencent la transition et comment en tenez-vous compte ?	Facteurs d'influence connus		
Comment tenez-vous compte de l'origine culturelle/ du sexe/ du statut sociaux-économique du consultant ?	Caractéristiques individuelles	Le genre	
		L'origine culturelle	Habitudes
			Religion
			Orientation dans le pays d'origine

³⁸ Le portfolio est un document comprenant les principaux outils utilisés en classe par les psychologues conseillers en orientation. Il propose des exercices visant à «se connaître», «s'informer», «décider», et «réaliser». Nomination des catégories déduites à partir du Portfolio « Une vie, des directions » de l'Etat de Fribourg (2014-2016).

			Intégration en Suisse	
			Façon de prendre en compte	
		Le niveau de français		
		Le statut socio-économique		
Comment tenez-vous compte du parcours scolaire du consultant ?	Caractéristiques contextuelles	Le parcours scolaires et professionnel antérieur	Parcours scolaires et professionnels	
Comment tenez-vous compte de l'état du marché du travail actuel ?		Le marché de l'emploi	Diplômes	
Comment tenez-vous compte des stéréotypes et de la discrimination dont peuvent être victimes les primo-arrivants ?		La discrimination	Accès à la formation	
Comment tenez-vous compte des représentations du jeune par rapport à son futur professionnel ?	Caractéristiques psychosociale	Représentations	Métiers	
Comment tenez-vous compte du réseau social qui entoure le consultant ?			Réseaux sociaux	Formations
Comment tenez-vous compte des valeurs dans vos prises en charge ?			Valeurs	Compétences personnelles
Comment tenez-vous compte de la façon dont le jeune a vécu la migration ?			Vécu de la migration	Projection dans l'avenir
Nouveaux facteurs par les participants		Motivations	Identification	
Comment préparez-vous les jeunes à l'entrée dans le monde professionnel ?		Préparation à l'entrée dans le monde professionnel	Aides concrètes	Intégration-
			Aides administratives	Soutien et influence
Quels messages ou mot de la fin voulez-vous transmettre en participant à cette étude ?	Besoins et considérations	Adaptation et nouveauté	Gestion des conflits de valeurs	
		Besoins d'autres structures	Choix de la migration	
		Tests formalisés	Parcours migratoire	
		Traduction des documents	Arrivée en Suisse	
			Lien avec la situation professionnelle	

5.2 Présentation des institutions et des populations accompagnées

Dans la première partie de l'entretien, les participants se présentent eux-mêmes et l'établissement pour lequel ils travaillent ainsi que la population qu'ils accompagnent dans la transition post-obligatoire.

Six participants (HD1, FC3, FD5, FB7, FF8, FP11) travaillent à l'**Ecole de la Transition du canton de Vaud** avec des jeunes primo-arrivants. Cet établissement est l'une des mesures de transition mise en place par l'Etat de Vaud pour accompagner les jeunes vers la formation professionnelle. Divisée en plusieurs secteurs (Pré-professionnel, Appui en orientation et Soutien scolaire, ou Accueil des élèves allophones primo-arrivants), nos six participants travaillent notamment dans ce dernier département. Les élèves primo-arrivants sont soit dans des classes d'accueil, s'ils viennent d'arriver en Suisse, soit dans des classes dites « Profil 8 », s'ils ont déjà des acquis scolaires plus avancés. Dans l'Ecole de la Transition, les classes sont organisées par unité. Dans une unité, il y a trois classes et les élèves sont classés en trois niveaux de français et trois niveaux de mathématique. Ainsi, un élève peut être dans un niveau différent de français et de mathématique selon ses résultats aux tests d'entrée dans l'école. De plus, ils sont évalués régulièrement afin d'être toujours dans une classe où le niveau est adapté.

Les jeunes primo-arrivants de l'Ecole de la Transition ont généralement entre 15 et 20 ans, sauf pour quelques classes où les élèves sont plus âgés, entre 20 et 25 ans. Ces jeunes, de nationalités variées (Erythrée, Syrie, Somalie, Cap-Vert, Afghanistan), sont en Suisse depuis zéro à trois ans. Leur niveau de français est très variable : certains viennent d'arriver et ne parlent pas du tout le français ; d'autres ont suivi des cours à l'Etablissement Vaudois pour l'Accueil des Migrants avant d'entrer dans l'école. Chacun a ses propres objectifs en intégrant l'Ecole de la Transition, mais pour beaucoup il s'agit plutôt d'un passage pour se mettre à niveau puisqu'ils sont trop âgés pour continuer à l'école obligatoire et qu'ils n'ont pas les connaissances linguistiques et scolaires suffisantes pour entrer dans le monde professionnel.

Deux participantes (FA2, FD6) travaillent dans des cycles d'orientation de l'Etat de Genève et un participant (HB4) travaille dans un collège de l'Etat de Vaud. Ces trois psychologues conseillers en orientation rencontrent des élèves **des classes d'accueil intégrées dans les cycles ou le collège**. Ces classes d'accueil reçoivent des élèves âgés de 13 à 16 ans venant d'arriver en Suisse dans le but de les intégrer dans les classes ordinaires de la scolarité obligatoire. Ces élèves sont reçus par un conseiller en orientation au même titre que les autres, même si, bien souvent ils seront plutôt accompagnés par le psychologue conseiller en orientation une fois qu'ils auront intégrés les classes ordinaires.

Les jeunes primo-arrivants des classes d'accueil des cycles d'orientation (ou collège) ont généralement entre 13 et 16 ans. Ces jeunes, de nationalités variées (Erythrée, Syrie, Somalie, Cap-Vert, Afghanistan, Espagne, Thaïlande, Brésil) viennent d'arriver en Suisse. Leur niveau de français est très variable : certains ne parlent pas du tout le français et d'autres sont dans ces

classes depuis quelque temps et vont bientôt intégrer une classe ordinaire. Le passage dans ces classes d'accueil est souvent considéré comme un moyen d'apprendre le français et les bases du système suisse avant de poursuivre dans les classes de l'école obligatoire.

L'un des participants (HH9) travaille avec les jeunes primo-arrivants intégrés dans les différentes **structures d'accueil et d'intégration mises en place par l'Etat du Jura**. Sa mission est d'accompagner tout type de public en fonction de leurs besoins et de leurs demandes. Ainsi, à disposition des jeunes primo-arrivants, il y a d'abord les classes d'accueil intégrées dans les cycles d'orientation. Elles ont un rôle d'orientation scolaire puisqu'elles permettront de déterminer qu'elle sera la structure suivante qu'intégrera le jeune (classes ordinaires, classes spécialisées, structures post-obligatoires). Au sein de ces classes d'accueil, le psychologue conseiller en orientation n'intervient presque jamais. Pour les jeunes primo-arrivants trop âgés pour intégrer les classes d'accueil de l'école obligatoire mais dont le niveau est insuffisant pour entrer dans le monde professionnel, l'Etat du Jura a mis en place une structure appelée « Prépa ». Ce système soutient en deux étapes l'intégration culturelle des jeunes de 16 à 25 ans. Une première partie est destinée aux personnes qui viennent d'arriver et qui n'ont aucune connaissance de la Suisse. A ce niveau-là, il n'y a pas de travail sur l'orientation professionnelle car on considère qu'il s'agit d'un temps mis à disposition des personnes pour s'acclimater. Dans une seconde étape, il s'agit de développer les connaissances du français, de consolider les notions de mathématique et de découvrir le monde professionnel dans le but de développer un projet professionnel et de viser un accès au préapprentissage. L'orientation et la découverte du monde professionnel est intégrée durant cette phase. Des professionnels de l'orientation accompagnent régulièrement ces jeunes en fonction de leurs demandes.

Finalement, notre dernier participant (HF10) travaille au sein de **l'Etablissement Vaudois pour l'Accueil des Migrants (EVAM)**. Cette institution a pour mission d'accueillir les migrants et de leur apporter une aide dès leur arrivée. Ce participant travaille au sein de l'unité d'encadrement dans le cadre des mesures d'intégration et de développement dont le but est de mettre en place des programmes de formation et de pratique professionnelle qui permettent aux migrants d'acquérir ou de consolider leurs compétences dans un domaine professionnel.

Ce psychologue conseiller en orientation reçoit des jeunes entre 18 et 25 ans, qui sont arrivés en Suisse il y a environ 2 ans et qui ont bénéficié des cours de l'EVAM, ou des jeunes qui sortent de l'Ecole de la Transition sans avoir trouvé une place d'apprentissage ou un poste de travail. Leur niveau de français est très fluctuant : le niveau A2 est le plus fréquent, mais il

manque souvent des informations quant à la marge de progression qui est encore envisageable. Ainsi, pour débiter une formation de type Attestation Fédérale Professionnelle ou Préapprentissage, l'EVAM recommande le niveau A2 de français.

5.3 Vision des participants sur la transition

En ce qui concerne la transition post-obligatoire, pour quatre psychologues conseillères (FP11, FC3, FD5, FF8) en orientation interrogées, les jeunes primo-arrivants qu'ils rencontrent vivent surtout un accueil en Suisse. Ils découvrent le système et s'accommodent des spécificités du pays. Ils apprennent la langue et reçoivent l'aide qui leur est nécessaire pour bien « arriver » en Suisse. Deux autres psychologues conseillers en orientation (HF10, HB4) estiment que, pour ces jeunes, l'entrée dans le monde professionnel est plus un moyen d'intégration qu'une réelle transition étant donné que la plupart travaillait déjà dans leur pays d'origine. D'ailleurs, certains expliquent leur volonté de faire un apprentissage ce qui leur permettra d'avoir un travail plus stable sur le long terme en Suisse. Enfin deux autres psychologues conseillers en orientation voient cette transition comme plurielle (HD1, FA2): ils vivent une transition du scolaire au monde professionnel avec des enjeux nécessitant du temps tels que comprendre le système de formation suisse ou comprendre le système de l'apprentissage avec l'alternance entre les cours et l'entreprise. Il s'agit aussi d'une transition d'un pays à l'autre avec la découverte du fonctionnement du pays d'accueil et de ses spécificités. Il ne faut pas oublier qu'il s'agit également d'une transition de l'enfance vers l'âge adulte.

5.4 Pratiques avec la population primo-arrivante

Ce thème regroupe des éléments concernant la prise en charge des jeunes primo-arrivants par les psychologues conseillers en orientation. Les aspects évoqués par les participants permettent d'explorer le déroulement des prises en charge dans leur globalité. Les activités et les outils proposés en groupe et en individuel sont d'abord explicités avant d'exposer les difficultés rencontrées avec cette population. Finalement, les pratiques et les attitudes spécifiques mises en place seront aussi présentées.

5.4.1 L'organisation

Au sein de l'**Ecole de la Transition** (6 participants : HD1, FC3, FD5, FB7, FF8, FP11), les classes d'accueil³⁹ et les classes « Profil 8 »⁴⁰ reçoivent deux périodes de coaching en orientation par semaine. Durant ces périodes, le psychologue conseiller en orientation travaille avec l'enseignant en classe ou en salle informatique.

« On est en tout cas deux, donc un prof de classe et moi. Les élèves dans ces classes sont à peu près 15. On a une salle informatique à disposition ou alors un portable, a priori ils ont tous une session qui a été créée pour eux au début de l'année. Donc on a deux périodes de coaching par semaine pour faire ça. On essaie d'alterner les périodes de recherches intenses et les périodes un peu plus ludiques. » (FP11)

« On travaille deux heures par semaine en groupe. Donc il [y a environ 12 élèves par classe]. Il y a l'enseignante et moi et je les prends dès que je peux en individuel pour faire avec eux la recherche d'adresses, les téléphones, euh.. Mais bon après, on a jamais autant de temps qu'on voudrait pour faire ça. » (FF8)

De plus, le psychologue conseiller en orientation reçoit les élèves en individuel pour répondre spécifiquement à leurs demandes. La façon de recevoir les élèves en individuel varie selon l'organisation du psychologue conseiller en orientation. En effet, si certains parviennent à voir les élèves dans leur bureau (4/11 participants), la plupart (6/11 participants) reçoivent les élèves individuellement pendant certaines heures de coaching en classe.

« Je prends certains élèves en individuel sur des périodes de coaching en classe mais je n'ai plus de temps à côté pour voir des élèves. » (FD5)

Dans les classes d'accueil des cycles d'orientation (ou collège), les psychologues conseillers en orientation (3/11 participants) passent en classe en début d'année pour se présenter et exposer le rôle de l'orientation. Ensuite, même si normalement il y a une heure à l'horaire tous les quinze jours qui est destinée à l'orientation, les prises en charge se font plutôt de manière individuelle.

« Normalement, il s'agit d'une heure à l'horaire tous les 15 jours. C'est en complément de la maîtrise. Donc ce n'est clairement pas assez. Mais [en fait] le processus est relativement souple.

³⁹ Les classes d'accueil offre un temps de scolarisation à des jeunes non francophones arrivés récemment en Suisse et âgés de plus de 15 ans (« Direction générale de l'enseignement postobligatoire - VD.CH », s. d.).

⁴⁰ Les classes « Profil 8 » s'adressent aux élèves n'ayant pas trouvé de place d'apprentissage et qui souhaitent un renforcement de leurs acquis scolaires en fonction de leur projet professionnel (« Direction générale de l'enseignement postobligatoire - VD.CH », s. d.).

Il y a la première prise de rendez-vous et après on réévalue de fois en fois s'il y a encore besoin ou pas. Et puis, chaque fois, de dire OK au prochain RDV de quoi tu souhaites que nous parlions. Pour ne pas dire : « la prochaine fois on va parler de ça »; pour rendre l'élève un peu plus acteur. Et parfois, il ne sait pas, alors je dis : « Ok alors est-ce que tu aimerais qu'il y ait un prochain rendez-vous ? Ou est-ce que tu penses que l'on peut arrêter là pour un moment. Ah tu ne sais pas très bien de quoi tu veux parler, mais tu sais que tu souhaites qu'on puisse continuer à réfléchir... Euh... et sur quoi porte ta réflexion. » (FA2)

Les psychologues conseillers en orientation interrogés s'accordent quant au fait que leurs pratiques sont en constante évolution et qu'il est difficile de parler d'une organisation au sens strict (11/11 participants). En effet, chacun tente de s'adapter au mieux aux demandes des populations avec lesquels ils travaillent et en fonction des possibilités proposées par les établissements dans lesquels ils exercent.

5.4.2 Les prises en charge en groupe

Tous les participants utilisent la prise en charge en groupe à des fréquences variées en fonction de l'établissement dans lequel ils travaillent. Notre étude a pour but d'explorer les activités qui sont possibles dans ces conditions avec une population de jeunes primo-arrivants en transition post-obligatoire.

5.4.2.1 Les activités en groupe

Il existe de nombreuses activités pratiquées en groupe avec cette population. Nous pouvons mentionner d'abord la présentation du rôle de l'orientation, l'explication du système de formation suisse, la transmission d'information et la réalisation du dossier de candidature. Ensuite, les psychologues conseillers en orientation travaillent en classe la présentation personnelle pour les entretiens téléphoniques ou les entretiens d'embauche.

5.4.2.1.1 Présentation du rôle de l'orientation

Pour deux participants à notre étude, la première tâche du psychologue conseiller en orientation en début d'année scolaire est la présentation du rôle de l'orientation professionnelle. En effet, les services d'orientation professionnelle sont très occidentalisés et il est important que les jeunes comprennent l'aide que cela peut leur apporter.

« Cela concerne plutôt la transmission d'information comme expliquer ce qu'est notre rôle. Car ce n'est pas forcément dans tous les pays qu'il y a des psychologues conseillers en orientation, de loin pas. » (HD1)

5.4.2.1.2 Explications du système de formation suisse

Au sein de toutes les institutions visitées, la première partie du travail en groupe débute par l'explication du système de formation suisse (8/11 participants). Dans certains établissements, on appelle cela « découverte du monde du travail ». Il est primordial que chaque élève comprenne le système de formation : le stage, le préapprentissage, l'apprentissage (CFC et AFP), les passerelles et le fonctionnement du marché du travail.

« Ça sera plutôt les choses basiques comme expliquer le système de formation suisse, expliquer comment ça se passe. Qu'il y a un CFC, des AFP, des préapprentissages. Il y a tout ce travail de comprendre ce système de formation, les métiers qui existent. » (FC3)

Pour se faire, les psychologues conseillers en orientation dessinent généralement des **schémas** (8/11 participants). Il leur arrive également de distribuer des **fiches explicatives** ; dans ce cas de figure l'une des participante (FF8) renforce la démarche par un exercice concret.

« Je fais un schéma au tableau de la formation. On a fait des questionnaires pour explorer le site d'orientation. On a tout un classeur avec des activités avec des choses qui peuvent être faites en classe. » (HD1)

« C'est beaucoup d'exercices concrets mais peu de fiches ou comme ça. Mais ce qu'on donne en fiche, c'est appuyé par un exercice concret car si on donne que la fiche et on leur demande de lire, ça ne leur parle pas. On fait beaucoup de mises en situation et en pratique. » (FF8)

Deux psychologues conseillers en orientation (FF8, HF10) rapportent également faire un grand travail de **vocabulaire** durant cette première étape. En effet, en partenariat avec les enseignants, ils travaillent beaucoup en français afin qu'ils parviennent à comprendre le système suisse.

« Au début de l'année, on fait beaucoup de vocabulaire: qu'est-ce qu'un stage, un apprentissage, un métier. On travaille beaucoup en français sur les bases de vocabulaire et aussi énormément pour qu'ils arrivent à appréhender le fonctionnement suisse. » (FF8)

Durant la présentation du système suisse de formation, certains psychologues conseillers en orientation mettent l'accent sur des points précis qu'ils estiment importants.

Ainsi, deux d'entre eux (FD5, FD6) soulèvent l'importance de **signaler la place de la scolarité** dans la formation en Suisse. En effet, pour la plupart des élèves, cette partie s'avérera difficile dans la réalisation de leur projet et même une AFP sera, bien souvent, trop complexe au niveau de la langue.

« En présentant le système de formation et en précisant que même le CFC risque d'être difficile. Rien que ça par rapport au système suisse, où il y a cette importance du scolaire dans l'AFP et que pour certains ça sera pas possible dans l'immédiat. » (FD5)

Deux autres participants (FB7, FD5) expliquent qu'il est important **d'adapter la présentation en fonction du public**. Par exemple, pour les élèves de bas niveau en français, ils ne présenteront que le préapprentissage et l'apprentissage (CFC et AFP) alors que pour d'autres ils présenteront aussi le gymnase et ses filières.

« Là par exemple pour les classes de niveaux 1, le niveau le plus faible, je n'ai pas parlé du gymnase. J'ai vraiment juste parlé de l'école obligatoire, qu'est-ce que c'est un CFC et qu'est-ce que c'est une AFP, la différence entre les deux et ce qu'est un préapprentissage. Puis, pour les classes plus avancées, j'ai été un peu plus loin, j'ai parlé du gymnase, qu'est-ce que les différentes passerelles, ... les différentes hautes écoles, uni etc. » (FB7)

Finalement tous s'accordent quant au fait qu'il est important que chaque élève ait compris le système de formation, les différentes voies possibles mais surtout la perméabilité qu'il existe entre elles et qui est tellement spécifique au système suisse.

« On est plus sensible à la question de savoir si les gens ont compris le système de formation et s'ils ont compris la perméabilité du système... » (HH9)

5.4.2.1.3 Transmettre de l'information

Une partie importante du travail du psychologue conseiller en orientation est dédiée à informer au sujet du monde professionnel. Ainsi, dans les classes d'accueil, afin de sensibiliser les élèves aux métiers qui s'exercent en Suisse, les participants ont recours à différents outils.

On peut d'abord citer les petits films « **Zoom sur les métiers** »⁴¹ qui donnent un aperçu non verbal des professions. Certains (6/11 participants) présentent aussi le site « **orientation.ch** »⁴² et les fiches « **INFOP** »⁴³ sur les métiers même s'ils regrettent que le contenu soit trop complexe pour des élèves allophones.

⁴¹ Le film « Zoom sur les Intérêts Professionnels » sera abrégé ZIP dans la suite de l'étude. Il s'agit d'un film de 50 minutes présentant différents métiers. Souvent, les psychologues conseillers en orientation demandent aux jeunes de relever le numéro du film qui les a intéressés.

⁴² Site internet de référence pour l'orientation en Suisse : www.orientation.ch, visité le 1^{er} mars 2018.

⁴³ Les fiches « infop » consistent en des fiches informatives sur les métiers et les formations. Elles proposent d'abord une partie descriptive du métier suivie d'une partie explicative sur la formation à suivre. Une section présente également les qualités requises pour la pratique de cette profession.

« Nous leur expliquons comment aller chercher les fiches INFOP et le site Zoom sur les métiers pour qu'ils accèdent aux informations sur les métiers... Mais on s'est rendu compte que les fiches INFOP sont trop complexes. Ce n'est pas adapté, c'est trop compliqué... Je leur montre aussi les zooms sur les métiers ou des petites vidéos. Je suis tombée sur un site français qui contient des petites capsules vidéo sur les métiers, c'est un peu différents des métiers ou de l'apprentissage en Suisse mais ça donne une petite idée du métier et y a des exercices de voc en lien avec ces vidéos. » (FD5)

Même si **certains sites internet** peuvent parfois être difficiles à appréhender pour des élèves allophones, une liste des sites utiles leur est distribuée et une mise en pratique en visitant ces sites est généralement effectuée. Pour le site de référence www.orientation.ch une fiche explicative est transmise.

« C'est une liste des sites utiles pour l'orientation professionnelle. On les distribue en classe et après on fait les mises en pratique car si on ne leur donne que les fiches, ça, ce n'est pas clair pour eux, ça ne leur parle pas... »(FF8)

Afin qu'ils détiennent l'ensemble des outils pouvant être utiles dans leurs recherches, les intervenants (5/11 participants) leur présentent les sites : www.orientation.ch, www.local.ch⁴⁴ et www.jobup.ch⁴⁵. Chaque site fait l'objet d'une visite en salle informatique avec les élèves et d'une présentation des différentes fonctionnalités disponibles.

« [On regarde] surtout, orientation.ch avec les places d'apprentissage pour postuler ; jobup, normalement c'est déjà fait, mais [créer les alertes e-mail]. Créer les alertes e-mail pour les places d'apprentissage sur orientation.ch. Pour ceux pour qui y a pas de place sur orientation.ch, loçal.ch,.. voir les listes des entreprises dans les communes... On illustre en même temps dans les classes informatiques. Ça c'est fait en profil 8. Pour les classes d'accueil, on fera ça en 2ème semestre. » (FD5)

La participation à différentes manifestations permet également de s'informer sur les métiers. Les psychologues conseillers en orientation (7/11 participants) organisent deux types de manifestations auxquelles les élèves peuvent participer : soit les visites d'écoles, d'entreprises et de salons, soit les présentations d'entreprises faites au sein des établissements dans lesquels

⁴⁴ Site internet servant d'annuaire référençant notamment les entreprises : www.local.ch, visité le 1^{er} mars 2018.

⁴⁵ Site internet de recherches d'emploi : www.jobup.ch, visité le 1^{er} mars 2018.

ils se rendent quotidiennement. La participation à ces manifestations pousse les élèves (primo-arrivants ou non) à s'informer par eux-mêmes et à faire leurs propres expériences.

« L'idée c'est plutôt qu'ils aillent se rendre compte par eux-mêmes et qu'ils fassent eux-mêmes l'expérience même si on prépare [ces visites]. » (HD1)

Le salon des métiers, par exemple, est préparé en classe et les institutions organisent les déplacements et les visites. C'est un moyen pour les élèves d'obtenir des informations concrètes sur les professions. Suite à la visite, les informations recueillies par les élèves servent de support de travail pour la suite du processus d'orientation.

« Pour préparer le salon des métiers là... On a pris le prospectus du salon des métiers, on a fait des exercices pour leur apprendre à décortiquer les informations. Dans le salon des métiers on leur fait se renseigner sur ce qu'ils veulent aller voir, où sont les stands qu'ils veulent visiter dans le salon... Donc après on regarde aussi avec les maîtres de classes. Mais on travaillera sur les informations qu'ils ont eues au salon des métiers. » (FD5)

La nuit de l'apprentissage, qui propose aux élèves des entretiens avec des patrons de différents secteurs dans le but d'obtenir un stage, est également proposée aux élèves des classes d'accueil les plus avancés à l'École de la Transition. Même si cela peut être difficile au niveau linguistique, les élèves sont encouragés à s'entraîner, à se présenter et à faire des entretiens durant ces soirées.

« La nuit de l'apprentissage, on y va de toute manière avec les classes profil. Moi je suis là comme [personne de] soutien... et pour les élèves avancés des classes d'accueil qui sont prêts pour aller faire un entretien, on les envoie aussi. » (FB7)

Les visites d'entreprise sont plutôt destinées aux élèves les plus avancés, avant qu'ils partent en stage afin de comprendre le fonctionnement des entreprises en Suisse. Le but principal de ces interventions est d'être concret et de les préparer au mieux au monde professionnel.

« On va avec des jeunes faire des visites d'entreprise. Ils se rendent un peu compte de comment ça va être. On tente d'être très concret. » (FF8)

Certains psychologues conseillers en orientation (3/11 participants) organisent aussi des visites au **centre de documentation de l'OCOSP**. Cela permet de sensibiliser les jeunes à différents moyens de se renseigner sur les métiers.

« On organise des visites au centre [de documentation] à l'OCOSP. Avec les classes d'accueil, l'idée c'est de leur faire visiter cette salle pour les sensibiliser à comment ils peuvent se renseigner sur les métiers. » (HB4)

Les institutions font aussi **venir des patrons** qui présentent leur entreprise, leur parcours, leur travail actuel et les formations qui sont possibles chez eux. Ces présentations rencontrent un vif succès auprès des élèves, probablement parce qu'ils parviennent à s'identifier à ces patrons dont les parcours de formation sont souvent proches de l'idéal envisagé par les élèves.

« On fait aussi venir des patrons. Par exemple, des patrons de la COOP, de la Poste, de LOGIN qui viennent présenter ce que c'est de faire un apprentissage dans leur entreprise. » (FF8)

5.4.2.1.4 Le dossier de candidature

L'élaboration d'un dossier de candidature se fait en plusieurs étapes. Dans les différentes institutions visitées, la rédaction des documents se fait la plupart du temps en classe sur plusieurs leçons. L'exception est constituée par certains cycles d'orientation de l'Etat de Genève dont la manière de procéder sera décrite par la suite. Il est à noter que l'élaboration du dossier de candidature se fait de la même manière qu'avec les jeunes non-migrants. Les participants (9/11 participants) relèvent néanmoins que cette activité prend plus de temps avec les jeunes primo-arrivants en raison des difficultés liées à la langue.

D'abord, la réalisation du **Curriculum Vitae**. Après avoir expliqué ce qu'est un CV et l'utilité de ce dernier, les élèves étudient un modèle de CV. Le portfolio propose un exemple de CV avec des cases vides dans lesquelles les élèves n'ont plus qu'à inscrire leurs propres indications. Une fois que le format papier est complété, la classe passe en salle informatique où les élèves n'ont qu'à retranscrire informatiquement les données inscrites à la main dans le portfolio.

« On a un document qui s'appelle le portfolio et dedans il y a différentes thématiques comme celle du cv, par exemple, où il y a des cases vides et les élèves doivent compléter leurs indications [d'abord] sur papier. Et suite à cela, on a préparé aussi des modèles de CV [sur informatique] déjà mis en page, avec des données fictives... Et je leur ai donné à tous et ils doivent simplement effacer et mettre la même chose avec leurs données. » (FB7)

Il peut apparaître que le travail se fait à double. Mais l'enseignant et le psychologue conseiller en orientation prennent ainsi le temps d'approfondir chaque activité avant de l'inscrire sur le CV. De plus, même si tous les élèves ont un CV dont la mise en page est similaire, ils détiennent au moins un CV réalisé selon les règles de rédaction suisse.

« Pour les classes d'accueil, il y a un modèle préétabli et ils ont qu'à changer les infos et au final, ils ont presque tous le même CV. Mais le problème c'est que si on ne fait pas ça, ça avance pas. Donc à un moment donné, même si c'est un document un peu standard, ils ont quand même quelque chose à présenter à un patron. » (FD5)

La rédaction de **la lettre de motivation** se fait selon le même modèle que le Curriculum Vitae. Les élèves reçoivent un modèle de lettre découpé en plusieurs parties à partir duquel ils doivent modifier les informations. Même si la lettre est souvent rédigée par les enseignants ou par le psychologue conseiller en orientation, les intervenants (9/11 participants) tentent de faire participer les élèves en les poussant à raisonner sur leur choix de métier. De plus, ils mettent l'accent sur la compréhension de l'écrit.

« Par contre la partie métier, ils ont quand même... On essaie quand même de les faire réfléchir ou des fois, ils n'arrivent pas donc c'est nous, les maîtres de classe, ou moi qui mettons par écrit. Mais les faire réfléchir à pourquoi ils ont pensé à ce métier, à ce qui leur a donné envie et juste d'expliquer ça. Après moi ce que j'aime bien faire, mais qu'ils n'aiment pas eux, c'est quand ils me font corriger une lettre, je leur demande mais ça... ça veut dire quoi? Quand ils ne comprennent pas, je leur dis ben si vous n'arrivez pas à expliquer, il ne faut pas le mettre. Ça reste important qu'ils comprennent ce qui est écrit. » (FD5)

Parallèlement à la rédaction de documents, les maîtres de classes proposent des exercices pour travailler sur cette thématique. Il y a quelques exercices sur la description de soi dans le portfolio et les enseignants ont créé des puzzles avec des parties de CV que les élèves doivent mettre en place pour s'approprier l'ordre et le contenu.

« Il y a des enseignants qui ont fait par exemple un CV découpé, comme un puzzle et les élèves doivent mettre en place les pièces pour s'approprier ce qu'il faut mettre dans les CV dans quel ordre, etc. » (FB7)

A la fin de la réalisation du dossier de candidature, il est important que les élèves comprennent le sens de chacun des documents du dossier. Ainsi, ce travail se termine souvent par une leçon où chaque élève présente son dossier de candidature (principalement le CV) à l'ensemble de la classe.

« ... La finalité était qu'ils aient un CV et qu'ils soient capables de se l'approprier et de le présenter. On le fait sous forme d'évaluation à la fin de ce cours où les élèves doivent présenter leur CV. » (HF10)

Dans le canton de Genève, la rédaction du dossier de candidature se passe différemment. En effet, certains cycles d'orientation disposent de la structure « Go Apprentissage »⁴⁶. Ainsi, une fois que le projet professionnel est établi avec le service d'orientation, les élèves qui visent une entrée dans le monde professionnel passent dans la structure « Go Apprentissage » pour la réalisation du dossier de candidature.

« La structure Go Apprentissage, qui est une structure pour les personnes qui se lancent dans un apprentissage après le cycle directement, euh... J'ai mon collègue lui qui s'occupe justement que des élèves qui veulent faire un apprentissage. Donc une fois qu'on a mis en place le projet professionnel, si le projet est un projet d'apprentissage, lui il va reprendre le suivi pour aider à mettre en place le CV et la lettre de motivation ». (FD6)

5.4.2.1.5 La présentation personnelle

Les participants (5/11 participants, principalement ceux travaillant au sein de l'École de la Transition) sont attentifs à ce que les élèves parviennent à se présenter et connaissent la façon de procéder en Suisse. Que ce soit pour demander un stage, pour un entretien téléphonique ou pour un entretien d'embauche, la façon de se présenter reste la même.

Les psychologues conseillers en orientation interrogés (5/11 participants) s'accordent quant au fait de commencer par **la présentation de soi en face à face**, ce qui est le plus facile pour les élèves primo-arrivants.

« On va d'abord commencer par les visites car c'est plus simple pour eux de voir la personne en face à face que de faire un téléphone et ça prémâche déjà le travail pour l'entretien téléphonique. » (FB7)

Ils vont donc d'abord apprendre à demander concrètement un stage en créant le dialogue en classe, puis ils l'exercent par des jeux de rôles avec leurs camarades.

« On fait le discours en classe en notant au tableau. Je leur dis ben voilà on va dans une entreprise et qu'est-ce que vous dites en premier? Donc on crée le discours ensemble que je note au tableau et que eux notent également et ensuite on exerce ce discours en jeu de rôle. »(FB7)

⁴⁶ La structure Go Apprentissage vise à coacher les jeunes qui envisagent un apprentissage. Ils les élèves à préparer leur dossier de candidature et les épaulent dans leurs postulations, les placent en stage et soutiennent l'entrée en apprentissage (« Go-Apprentissage veut amener les élèves du CO vers la formation professionnelle / A la une / Cybermag / Cité des Métiers - Plain site », s. d.).

Une fois que les élèves sont à l'aise, les enseignants et les psychologues conseillers recherchent avec les élèves des entreprises en ville où ils pourraient aller demander un stage. Une fois la liste des entreprises établie, chacun choisit une à deux places où il serait prêt à aller demander des stages. La classe se sépare alors en deux groupes et chaque équipe part en ville avec un accompagnateur (enseignant ou psychologue conseiller en orientation). L'élève se rend alors seul ou avec un camarade dans une entreprise pour demander un stage et le groupe attend plus loin. Une fois toutes les entreprises visitées, un débriefing est organisé en classe avec l'ensemble des élèves.

« Et après ben on met en pratique donc on part en ville de Lausanne et on va chercher des stages avec toute la classe. Là c'est chouette car ils s'aident entre eux. Donc on les met deux par deux et ils vont ensemble dans les entreprises et nous on attend un peu plus loin. Et pi après ils viennent nous redire ce qu'ils ont dit. Cela crée une bonne dynamique et cela crée une sorte de confiance. » (FB7)

Les psychologues conseillers en orientation qui pratiquent ce type d'approche (les 6 participants de l'Ecole de la Transition) indiquent aux élèves qu'il s'agit là d'un exercice et qu'ils ne parviendront peut-être pas à trouver un stage. Ils soulignent que c'est important de rassurer les élèves afin qu'ils ne soient pas découragés.

« On leur explique bien qu'on va en ville de Lausanne que c'est un exercice, qu'on ne va pas forcément aller chez des patrons [qui ont envie d'avoir des stagiaires] mais que l'exercice est vraiment de se confronter et que l'idée est de demander un stage pour avoir une première expérience. » (FB7)

Suite à cela, quelques leçons sont dédiées aux simulations **d'entretiens téléphoniques**. La façon de préparer ces appels est similaire aux présentations face à face. Un modèle de dialogue est d'abord présenté dans le portfolio. Les intervenants mettent l'accent sur la compréhension du vocabulaire utilisé. Ensuite, la classe crée un dialogue similaire en utilisant ses propres mots. Des jeux de rôles en classe permettent enfin d'exercer les dialogues préparés avant de passer à la réalité. Durant les premiers entretiens téléphoniques, le psychologue conseiller en orientation est dans la même pièce que l'élève afin de lui venir en aide si nécessaire.

« Donc on lit le schéma avec eux pour qu'ils comprennent bien comment ça se lit, qu'ils comprennent le vocabulaire. Puis après de l'autre côté, il y a le même schéma mais avec des bulles vides et là, les élèves écrivent pour eux avec leur mots ce qu'ils vont dire et après on corrige. Après c'est des simulations en classe. On les met deux par deux, il y en a un qui joue

le patron, un qui joue l'élève dos à dos... et on exerce comme ça et après on fait venir devant la classe un élève avec soit moi soit l'enseignant qui jouons le patron et les autres doivent regarder et dire ce que l'élève a oublié... Donc c'est beaucoup de jeux de rôle comme ça et après ben on passe à la réalité et on leur demande de faire un téléphone et on est à côté pour les aider. » (FD7)

Quelques psychologues conseillers en orientation (4/11 participants) soulignent qu'il leur arrive de faire les premiers téléphones à la place des élèves mais en leur présence afin qu'ils s'imprègnent du dialogue. Ils précisent qu'il s'agit d'exceptions mises en place uniquement si la langue est une barrière pour l'élève.

« Pour certains élèves, les enseignants et moi on a passé certains coups de téléphone. Uniquement pour ceux pour qui le français oral n'était pas suffisant. » (HD1)

Finalement, après avoir appris à se présenter en face à face pour demander un stage et avoir travaillé sur les entretiens téléphoniques, les psychologues conseillers en orientation (4/11 participants) et les enseignants travaillent en classe sur **l'entretien d'embauche**. Cela débute par la présentation d'une vidéo de l'Orientation Professionnelle sur des élèves qui passent un entretien d'embauche. En visionnant ce film, les élèves doivent relever ce qui est bien fait par l'acteur et ce qui est à améliorer.

« On leur passe des fois des films de l'OCOSP sur des élèves qui ont été faire des stages ou des entretiens d'embauche. » (FP11)

« Euh... On le découpe en plusieurs phases donc il y a une partie où c'est des sketches avec des jeunes qui se présentent à des places d'apprentissage et ça met en évidence les comportements qu'il ne faut pas avoir. Après cette partie, je demande qui est-ce qu'il choisirait, qu'est-ce qu'il faut faire ou non et on dresse une liste au tableau. » (FB7)

Afin de préparer ces entretiens, les intervenants (4/11 participants) préparent les élèves sur des choses très concrètes telles que la tenue vestimentaire, l'hygiène ou encore la ponctualité.

« On les prépare ensuite à l'entretien d'embauche. On les briefe d'arriver à l'heure, comment on s'habille, les questions qu'il va y avoir... [...] Je vais leur dire de ne pas y aller avec des cheveux sales. Enfin toutes ces choses basiques mais qui ne sont pas acquises. » (FC3)

Ensuite, il y a toute une partie dédiée à la simulation d'entretien où l'accent est mis sur les questions, les postures à adopter face aux patrons. Des jeux de rôle permettent à chacun de

prendre la position du patron pour juger du comportement de l'autre et permettent de réfléchir aux réponses qu'ils donneraient aux questions types.

« On propose des simulations d'entretien et après ça on regarde ensemble les questions qui ont été posées. Après j'aime bien jouer des jeux de rôles où je leur demande s'ils étaient le patron s'ils auraient engagé ce jeune pour voir aussi si eux ils ont intégré aussi ce qui avait été dit au départ par rapport aux comportements à avoir ou non. Une fois que le dvd est terminé, je leur donne une liste de questions, ... de questions types, on regarde la liste de questions ensemble, on regarde le vocabulaire et après ils doivent essayer de répondre à toutes les questions par écrit. Et suite à cela, on fait de nouveau des simulations d'entretiens par deux avec un qui joue le patron et un le jeune et après on inverse. [...]Après en tant que patron, on leur donne en fait une fiche d'évaluation et ils doivent regarder l'autre par rapport au comportement non-verbal et dire si c'était bien ou pas.» (FB7)

Finalement, une psychologue conseillère en orientation (FB7) rapporte aussi qu'elle envoie les élèves à la Nuit de l'Apprentissage pour les entraîner en situation réelle, ce qui apporte parfois davantage que les jeux de rôles en classe.

« Après, il y a toujours la nuit de l'apprentissage pour ceux qui sont prêts où là ils vont réellement mettre en pratique ce qu'ils ont appris. » (FB7)

5.4.2.2 Les outils utilisés en groupe

Chaque institution dispose d'outils similaires qu'elle ajuste en fonction de ses besoins, de la population et de ses objectifs. Il existe donc certains types d'outils que l'on peut retrouver dans chaque institution et qui permettent de réaliser les activités susmentionnées.

Tous les établissements disposent **d'un portfolio** ou d'un document similaire qui regroupe des rubriques que l'on peut résumer sous les noms de « se connaître », « s'informer », « décider », et « réaliser »⁴⁷. Ces documents identiques pour tous les élèves au sein de chaque institution sont souvent trop complexes pour les élèves primo-arrivants, ce qui force les intervenants à adapter leur travail.

« Le portfolio fait pour l'Ecole de la Transition. C'est un document de ... d'informations sur les métiers, sur le fait de se connaître soi-même, comment faire une lettre de motivation, comment faire un téléphone, comment faire un CV. C'est un document d'approche du monde

⁴⁷ Nomination des catégories déduites à partir du Portfolio « Une vie, des directions » de l'Etat de Fribourg (2014-2016).

professionnel appliqué à l'Ecole de la Transition. On utilise ça sachant que ce n'est pas un document qui a été pensé pour les élèves primo-arrivants. Il y a des choses que je n'utilise pas là-dedans, j'utilise surtout les choses concrètes : téléphones, CV, les choses comme ça... » (HD1)

Des collaborateurs mentionnent avoir adapté certains documents à la population des jeunes primo-arrivants. Il peut s'agir par exemple, de listes d'adjectifs ou de **questionnaires basés sur l'idée d'un « Je me vois, tu me vois »**⁴⁸. A l'Ecole de la Transition, ces documents adaptés ont été centralisés afin que tous les intervenants puissent y avoir accès.

« Ils ont plein de petits exercices avec notamment des grilles d'adjectifs selon le principe du questionnaire « je me vois-tu me vois. »(HB4)

« Il y a des documents spécifiques qui ont été faits pour eux (liste d'adjectifs, questionnaire). Et on essaye de centraliser ça pour avoir quelque chose qui puisse être applicable à nos élèves primo-arrivants. » (HD1)

En groupe, bon nombre de psychologues conseillers en orientation (5/11 participants de l'Ecole de la Transition et des cycles d'orientation) projettent la vidéo « **Zoom sur les intérêts professionnels** » en début d'année. Cette séquence regroupe des images et des sons qui rendent la représentation d'un métier plus concrète que les mots pour les personnes allophones.

« On a fait le ZIP juste à la rentrée des vacances d'octobre avec tous les élèves. L'avantage du ZIP c'est que ça ne passe pas par du français, c'est des images, c'est non verbal, et c'est plus concret que des mots. » (FD5)

Finalement, il arrive parfois aux psychologues conseillers en orientation (1/11 participants) d'utiliser des tests d'aptitudes de type BRTA⁴⁹ sur ordinateur pour préparer les élèves aux examens d'admission en groupe. Cela permet de mettre les élèves en condition réelle d'examen : la gestion de l'ordinateur, le chronomètre.

⁴⁸ Questionnaire de personnalité visant à déduire la façon dont se perçoit un individu à partir d'une liste d'adjectifs qualificatifs. La partie « Je me vois » consiste en une auto-description et la partie « Tu me vois » est destinée à un proche de l'individu qui peut également choisir les adjectifs à partir desquels il voit l'individu (UNIL, institut de psychologie, consultations, documents de cours, 2018).

⁴⁹ La Batterie Romande des Tests d'Aptitude (BRTA) se compose de 15 tests chronométrés visant à évaluer les aptitudes verbales, numériques, spatiales et de raisonnement de consultants âgés de 14 à 18 ans. La BRTA permet de situer les résultats d'un consultant particulier par rapport à ceux de jeunes du même âge issus de diverses filières scolaires ou professionnelles initiales (CSFO, 2018).

« Au niveau collectif, ça peut arriver qu'on fasse pour des élèves qui ... Euh... Qui doivent passer des examens d'entrée, d'associations professionnelles... Qu'on leur fasse passer des tests d'aptitudes sur ordinateur en groupe. » (HD1)

Les outils utilisés en groupe sont les mêmes dans chaque institution. Il est intéressant de relever que les problématiques liées à la langue sont également rapportées par tous les participants. Il y a donc un réel besoin de disposer de documents adaptés linguistiquement aux jeunes primo-arrivants.

5.4.3 Les prises en charge individuelles

L'ensemble de notre échantillon prend également en charge les jeunes de manière individuelle. Dans cette partie, notre étude explore les activités et les outils que les psychologues conseillers en orientation utilisent avec les jeunes primo-arrivants durant leurs entretiens.

5.4.3.1 Les activités individuelles

De nombreuses activités sont pratiquées en individuel avec cette population. Nous pouvons mentionner d'abord les entretiens, puis l'élaboration du projet et l'entraînement aux tests d'aptitudes. Le psychologue conseiller en orientation intervient également de manière individuelle pour ce qui est de la mise en place du stage et du suivi. Finalement, un suivi au niveau des démarches et de l'aide administrative est également proposé aux jeunes primo-arrivants.

5.4.3.1.1 Les entretiens de début et de fin d'année

Neuf participants expliquent qu'en début d'année, ils s'entretiennent individuellement avec leurs consultants pour apprendre à les connaître. Ces entretiens couvrent généralement les champs d'investigation suivants : les données sociodémographiques, le cursus scolaire, l'expérience en Suisse, dans leur pays d'origine, le réseau social, la santé, les loisirs et un questionnement sur leurs projets professionnels. Ce premier entretien est également l'occasion de situer le niveau de langue des élèves.

« On fait des entretiens en début d'année avec les maîtres de classe pour connaître les élèves. On s'intéresse aux loisirs, aux réseaux, aux amis, aux fréquentations, qu'est-ce que vous faites. Pour moi c'est la base ; le cursus scolaire, la santé, le réseau, l'expérience en Suisse, l'expérience au pays... » (HD1)

« J'ai fait un mini entretien pour avoir une petite anamnèse et pour pouvoir situer leur niveau de langue pour pouvoir travailler avec eux. » (HB4)

Selon les participants (9/11 participants), il s'agit d'anamnèses classiques, avec les mêmes champs d'investigation pour tous les élèves. Ils déplorent toutefois la rapidité de la démarche alors que certains points tels que ceux liés aux processus migratoires, à la santé, ou au réseau nécessiteraient davantage de temps.

En fin d'année, les psychologues conseillers en orientation, qui travaillent à l'Ecole de la Transition, reçoivent à nouveau les jeunes afin de faire un point sur leur situation actuelle et future.

« On a de nouveau à la fin où on refait un entretien avec tous les élèves pour voir ce qu'ils ont retenus, appris, aimé et pas aimé et quels sont leurs objectifs pour la suite. » (FC3)

5.4.3.1.2 Les aides administratives

Les psychologues conseillers en orientation (10/11 participants) sont amenés à apporter leur aide dans différents domaines. En effet, la langue est une barrière importante pour la compréhension des documents. Par exemple, les dossiers d'admission dans certaines écoles sont parfois difficiles à remplir. Les psychologues conseillers en orientations (2/11 participants) aident les élèves à préparer ces documents.

« On les aide individuellement à la préparation du dossier d'admission... » (FB7)

De plus, les psychologues conseillers en orientation et les enseignants interviennent pour aider à résoudre des procédures administratives avec d'éventuels patrons afin de faciliter l'embauche des primo-arrivants (8/11 participants). Dans ces cas-là, il est important de connaître les lois relatives aux permis d'établissement et de rester vigilant.

« Finalement c'est des procédures administratives et faut être vigilant par rapport à ces choses-là et les jeunes ne sont pas au courant. Pour chaque permis, il y a des procédures et des délais différents et ça c'est vrai que c'est des choses que j'ai appris sur le tas. » (FD5)

Finalement, les jeunes primo-arrivants se réfèrent régulièrement aux enseignants ou aux psychologues conseillers en orientation pour résoudre d'autres problèmes, parfois même en dehors de l'orientation. Les participants (3/11 participants) ajoutent que leur inquiétude est parfois telle qu'il est préférable d'intervenir afin que cela n'entrave pas le travail en orientation. Il peut s'agir de questions financières ou de droit d'établissement. A noter que cette aide administrative est apportée lorsque les élèves connaissent bien les psychologues conseillers en orientation. Ainsi, les participants de l'Ecole de la Transition sont particulièrement concernés par cette activité.

5.4.3.1.3 L'élaboration du projet

Avec les élèves primo-arrivants, l'élaboration du projet se fait en plusieurs étapes. Après avoir découvert le système de formation suisse et avoir visionné le zoom sur les intérêts professionnels en classe, le psychologue conseiller en orientation (5/11 participants) les reçoit afin de faire le point sur leurs intérêts et sur leurs idées.

« Je les ai convoqués pour leur demander déjà ce qui leur plait et s'il avait déjà des idées de métiers. » (HB4)

Des exercices peuvent être transmis de manière individuelle afin **d'évaluer leurs aptitudes** ou pour les aider à se préparer à un examen d'admission. Après avoir recherché les dates et le contenu de l'examen sur internet, les élèves ont la possibilité de présenter leurs recherches au psychologue conseiller en orientation. Si c'est possible, il recevra des **exercices** afin de se préparer au mieux (4/11 participants).

« S'il y a un test à préparer, on passe quelques périodes en salle informatique pour reprendre leur projet et aller chercher sur le site vd.ch/orientation, ce qu'il y avait sur les examens d'admissions, quand ils ont lieu, les délais d'inscription, le prix, télécharger les fiches PDF pour avoir une idée du contenu; ensuite repasser vers moi pour qu'on discute un peu de tout ça, mais après c'est à eux de faire. Et je leur dis ben voilà si les maths ça va pas, vous demandez à votre prof... Je les informe qu'il y a ces tests et je les aide à trouver les informations. Je leur donne des exercices mais après c'est à eux de faire et de s'appuyer sur les profs. » (FD5)

Suite à cela, les **résultats sont restitués** de manière individuelle, ce qui permet de discuter des difficultés et d'envisager des solutions.

« C'est plutôt un moyen d'ouvrir la discussion. C'était difficile? Pourquoi? Qu'est-ce qui était difficile? Bon alors tu sauras au test, faut prendre plus de temps pour bien comprendre les consignes avant de commencer l'examen... enfin voilà... c'est une base de discussion. » (FC3)

L'une des participantes (FD6) qui fait passer régulièrement des tests explique que la restitution doit se faire de façon simple afin que les élèves comprennent leurs résultats. Elle souligne que, pour les tests d'aptitudes, il faut faire attention à restituer les résultats de façon à ce que le jeune primo-arrivant comprenne l'importance du niveau scolaire dans la formation professionnelle sans qu'il ne se décourage.

« Il faut expliquer avec des mots simples pour enlever le côté compliqué en parlant vraiment d'activité et non de métier car les jeunes ont rarement des connaissances claires de ce qu'un

métier représente. Il faut amener les choses avec euh... Faut être très avenant, faut vraiment faire en sorte que quand ils quittent l'entretien, ils gardent quand même la motivation, qu'ils comprennent l'importance du scolaire. » (FD6)

5.4.3.1.4 Répondre aux questions

Si les élèves se déplacent pour un entretien individuel, il s'agit, la plupart du temps, d'un besoin de réponses à des questions bien précises relatives à leur situation et projets personnels (selon 3 participants).

« Après le travail en individuel c'est surtout si l'élève a des questions, qu'il lui manque des infos... On lui répond, on lui montre les sites où il peut avoir les infos, l'idée c'est aussi de les autonomiser pour la suite. » (FD5)

5.4.3.1.5 Les stages

Un suivi individuel des stages est mis en place. En effet, ces derniers ont pour but de mettre le jeune dans une situation concrète relative au monde professionnel suisse. Six psychologues conseillers en orientation rapportent qu'il est important que les jeunes se confrontent aux exigences du monde professionnel suisse et aux exigences du métier.

« Je pense que c'est important qu'ils se rendent compte de comment c'est en Suisse, des exigences du monde professionnel, qu'ils se rendent compte des exigences du métier. » (FD5)

De plus, les jeunes primo-arrivants ont souvent déjà travaillé dans leur pays d'origine. Ainsi, même s'ils rencontrent des difficultés au niveau scolaire, ils ont des atouts au niveau des expériences pratiques qu'ils ne peuvent prouver qu'en pratiquant une activité en stage. Il s'agit donc également d'un bon moyen pour les patrons de se rendre compte des capacités du jeune qui ne sont pas forcément perceptibles au travers des résultats scolaires.

« On les pousse aussi beaucoup en stage parce que c'est là aussi qu'ils peuvent montrer qu'ils ont la main. Il y a aussi [le fait] que sur le papier, on se rend pas forcément compte mais quand ils les voient en stage, ils se disent à ben oui il connaît déjà la menuiserie, ou la soudure. » (FF8)

Dans un premier temps, le psychologue conseiller en orientation intervient dans **la recherche de stage** (6/11 participant). Si certains élèves parviennent à trouver des stages par eux-mêmes, les jeunes primo-arrivants ont souvent besoin d'une aide au début pour téléphoner car leur niveau de langue est insuffisant.

« C'est les élèves qui ont trouvé eux-mêmes et pour certains élèves, les enseignants et moi et on a passé certains coups de téléphone. Pour ceux, pour qui le français oral n'était pas suffisant. » (HD1)

Les intervenants (4/11 participants) téléphonent à la place des élèves lorsque c'est nécessaire. Toutefois, ils tentent de rendre cette action pédagogique en faisant les téléphones en présence des élèves afin qu'ils entendent la conversation pour pouvoir le reproduire par eux-mêmes.

« J'ai fait tous mes téléphones devant les élèves. je les prenais avec moi au bureau qu'ils entendent aussi comment ça se passe, les questions qu'ils posent, qu'est-ce qu'on dit pour présenter la situation pour qu'après aussi ben ce soit un peu plus facile pour eux de sauter le pas. » (FD5)

La recherche de stage a aussi lieu en groupe, en se déplaçant en ville et en se présentant directement aux entrepreneurs, comme cela a été expliqué dans le chapitre « 5.4.2 Prise en charge en groupe ».

L'École de la Transition dispose encore d'autres moyens pour aider les élèves primo-arrivants dans la recherche de stage. En effet, dans cet établissement, chaque élève qui réalise un stage doit remplir un formulaire relatif à l'employeur, au métier et au lieu du stage. Ces fiches sont regroupées dans un classeur et servent de répertoire aux prochains élèves pour demander des stages dans des entreprises qui ont déjà accueilli des jeunes.

« D'autres ressources, c'est les classeurs de stage. Car chaque élève qui fait un stage à l'EDT doit rendre une fiche avec le lieu du stage pour qu'on le rentre dans le système informatique et donc en fait nous on conserve ces feuilles. Et puis, ça fait un répertoire d'adresses pour téléphoner pour demander des stages. Ils travaillent beaucoup avec les classeurs des autres années. [Elle me montre le classeur des stages] Donc ils remplissent cette fiche avec le nom de la profession, les dates et le nom et l'adresse de l'entreprise et donc les élèves peuvent reprendre ces fiches pour avoir des idées de où appeler pour faire un stage en sachant que c'est des entreprises qui ont pris des gens les autres années, ils sont à même de reprendre des stagiaires, à moins qu'ils aient eu des mauvaises expériences. » (FF8)

Dans le canton du Jura, le service de l'orientation scolaire et professionnelle, le service de l'aide sociale et l'office régional de placement ont mis en place une structure appelée « Pro-entreprise » dont le but est de mettre en lien des jeunes à la recherche de stages ou de formations avec les entreprises à la recherche de stagiaires ou d'apprentis.

« On a mis en place une structure aussi qui s'occupe de mettre en lien des jeunes sans formation et des entreprises sans apprentis. Donc « Pro-entreprise » est censée prendre ce rôle d'aide à la recherche et il y a une personne qui est responsable de recevoir ces demandes et de les mettre en lien. L'idée est d'éviter les ruptures dans ces instants critiques et de faire en sorte qu'importe la situation, il y ait toujours une structure vers laquelle se tourner. » (HH9)

Six psychologues conseillers en orientation interrogés **préparent les jeunes à se rendre en stage**. Ils leur donnent des indications très précises quant à la façon de se rendre sur le lieu du stage, la tenue vestimentaire, l'hygiène ou encore la ponctualité. Globalement, les éléments étudiés durant la préparation à l'entretien d'embauche en groupe, sont repris individuellement afin de s'assurer que l'élève ait assimilé les bases.

« On les briefe d'arriver à l'heure, comment on s'habille, les questions qu'il va y avoir... [...] Je vais leur dire de ne pas y aller avec des cheveux sales. Enfin toutes ces choses basiques mais qui ne sont pas acquises. » (FC3)

Finalement, cinq psychologues conseillers en orientation réalisent un **suivi des stages** en ayant des contacts réguliers avec le jeune et l'employeur. L'employeur est généralement reconnaissant de cet investissement. De plus, s'il y a une opportunité d'engagement pour ce jeune, le psychologue conseiller en orientation intervient pour aider le patron administrativement, ce qui est également le bienvenu.

« J'ai le contact direct avec les entreprises. Il y a les suivis des stages et si par hasard y a des patrons qui sont preneurs, on se déplace, on va les rencontrer. Enfin disons qu'on essaie d'accompagner de près. » (HF10)

Ce contact avec les employeurs représente un double avantage. Non seulement, cela permet de suivre le jeune de près et de pouvoir intervenir pour faciliter l'insertion de ce jeune dans l'entreprise, mais cela permet également d'établir des contacts réguliers avec les employeurs d'une région, de se créer un réseau et de connaître des endroits où il est possible de placer des élèves en stage.

« Ce contact avec les patrons ça permet aussi de demander s'ils seraient d'accord d'accueillir d'autres élèves d'accueil. C'est aussi le moyen de créer un petit réseau. » (FD5)

Le suivi des démarches ne se limite pas uniquement au suivi des stages. A partir du moment où les jeunes ont un projet établi, le psychologue conseiller en orientation suit également les démarches de recherche d'apprentissage par des entretiens réguliers (2/11 participants).

« Je fais plusieurs fois des petits entretiens pour savoir où ils en sont dans leurs projets et comment ils envisagent la sortie. » (HB4)

5.4.3.2 Les outils utilisés de manière individuelle

Les psychologues conseillers en orientation utilisent des divers outils lorsqu'ils reçoivent les élèves en individuel (9/11 participants). Toutefois, il est possible de catégoriser ces outils selon leurs fonctionnalités : les tests d'aptitudes, les questionnaires d'intérêts et les outils qualitatifs.⁵⁰

5.4.3.2.1 Les tests d'aptitudes

Afin d'évaluer les aptitudes cognitives des jeunes primo-arrivants, les psychologues conseillers en orientation disposent de deux types d'outils : les tests psychométriques ainsi que les retours des enseignants et les résultats scolaires.

En ce qui concerne **les outils psychométriques**, six psychologues conseillers en orientation ont recours au Wechsler Non-Verbal⁵¹ afin d'avoir une évaluation cognitive sans passer par le langage. Il s'agit des participants de l'Ecole de la Transition et de celui de l'EVAM.

« Le Wechsler non-verbal qui est vraiment un bon outil pour avoir une évaluation cognitive sans passer par le langage car, ben voilà, ces élèves, même s'ils ont des niveaux de français très variables, il y a une hétérogénéité des élèves très élevée. Ça permet d'identifier des compétences cognitives sans passer par le langage. » (HD1)

L'Ecole de la Transition utilise également le test BEMMA⁵². C'est un test d'aptitude pour lequel une psychologue conseillère en orientation de cette institution a réalisé des échelles à partir des résultats des élèves de classes d'accueil dans le cadre de son travail de Master of Advanced Studies. Toutefois, le déroulement ayant lieu sur ordinateur, ce test n'est pas privilégié. En effet, s'il est adapté au niveau des étalonnages, le testing sur ordinateur n'est pas adapté aux jeunes migrants étant donné que leurs connaissances en informatique sont lacunaires.

⁵⁰ Les outils qualitatifs portent sur des aspects et des expériences subjectives de l'individu et sur les interprétations qu'il en donne (UNIL, Institut de psychologie, consultations, documents de cours, 2018).

⁵¹ L'échelle non verbale d'intelligence de Wechsler est conçue pour mesurer les aptitudes cognitives générales à partir d'une administration non verbale afin que les compétences linguistiques n'interfèrent pas sur les performances du sujet. Les consignes sont illustrées pour expliquer les tâches en utilisant peu ou pas de langage. De plus, les épreuves ne nécessitent pas de réponse verbale. On compte 6 subtests : matrice, code, assemblage d'objet, reconnaissance, arrangement d'images et mémoire spatiale (« Mailing WNV: Mise en page 1 », s. d.).

⁵² B.E.M.M.A. est une batterie d'évaluation des facteurs primaires et de diverses aptitudes, telles que la vitesse, l'attention, l'orthographe, la compréhension de phrases, la vision spatiale, le raisonnement logique... L'Ecole de la Transition semble utiliser la version courte de 50 minutes intitulée BEMMA Light (Borgna, 2016).

« On fait quand même le BEMMA, c'est un test d'aptitudes [pour lequel] une de mes collègues pour son travail de MAS a fait des échelles pour les élèves de l'accueil. Du coup, c'est un test que l'on peut utiliser pour les élèves de l'accueil ici, puisqu'il a été échelonné sur eux. Après il est plutôt sur ordinateur aussi donc on le fait au cas par cas... Euh... Un test sur ordinateur pour certains élèves c'est très compliqué. » (FC3)

Cette même institution (l'École de la Transition) utilise aussi un test d'aptitudes destiné à des personnes ayant un faible niveau de français.

« Un test d'aptitude qui avait été pris par une collègue qui l'avait commandé au Canada pour des personnes faiblement scolarisé ou les items étaient faciles à appréhender au niveau du français. » (FB7)

A l'Établissement Vaudois pour l'Accueil des Migrants, les aptitudes sont mesurées avec le NV7⁵³. Ce test mesure les aptitudes intellectuelles au travers d'épreuves liées aux raisonnements pratiques, spatiaux, numériques et abstraits.

« Alors l'autre c'est le NV7 qu'on trouve intéressant par rapport à la population de référence c'est-à-dire peu ou pas qualifiée, avec très peu de verbal aussi. Y a plusieurs tests de raisonnement avec du contenu non-verbal. » (HF10)

Quelle que soit l'institution dans laquelle ils travaillent, plusieurs psychologues conseillers en orientation (8/11 participants) expliquent que les tests psychométriques pour évaluer les aptitudes des élèves primo-arrivants nécessitent souvent l'utilisation du langage. Toutefois, ces élèves allophones ne disposent pas des connaissances linguistiques nécessaires. De plus, ces tests, que ce soit pour le raisonnement verbal ou spatial, sont biaisés culturellement ce qui rend la passation totalement dénudée de sens.

« Les tests d'aptitudes, je fais pas vraiment avec eux... Ils sont très européens nos tests d'aptitudes et du coup ça n'a pas trop de sens. On voit leurs aptitudes au niveau des résultats scolaires. » (FF8)

Les aptitudes des jeunes primo-arrivants sont donc plutôt évaluées par **les observations des enseignants et par leurs résultats scolaires**. Des évaluations sur les contenus scolaires ont

⁵³ Le NV7 est une batterie multifactorielle d'aptitude composée de dix épreuves indépendantes qui évalue le niveau d'attention et les capacités de raisonnement (déductif, inductif, analogique, pratique/technique), de mathématiques (repère spatial, résolution de problèmes et d'opérations) et en français (orthographe et compréhension verbale). Cette batterie d'aptitude vise un public peu qualifié (« Test psychotechnique NV7... », s. d.).

lieu régulièrement, ce qui permet aussi d'évaluer le travail fourni par les élèves pour progresser. D'ailleurs, huit participants affirment s'y référer en priorité.

« Je m'appuie sur le retour des enseignants et sur ce que je vois en classe. Je m'appuie sur le niveau évalué par les enseignants. En français, ils le font à partir du portfolio européen des langues. En maths, je m'appuie sur le programme que les élèves maîtrisent. » (HD1)

« Je travaille beaucoup avec les profs qui peuvent me dire s'il y a une bonne marge de progression pour qu'on voit si c'est une difficulté de langage ou pas. » (FP11)

« Il y a des évaluations par rapport au cours toutes les 10 semaines. Donc les élèves travaillent aussi pour les examens car à l'intérieur de la mesure [= des classes d'accueil], il y a aussi différents niveaux et ces évaluations permettent toutes les 10 semaines de s'adapter et d'entrer dans des niveaux adaptés. » (HH9)

A l'Etablissement Vaudois pour l'Accueil des Migrants, les intervenants privilégient les tests papier-crayon et évaluent le niveau de français à l'aide d'un test établi spécifiquement pour les populations peu ou pas qualifiées. Pour les mathématiques, ils utilisent le « Math progress »⁵⁴ qui permet de situer le niveau par rapport à celui devrait être atteint en fin de scolarité obligatoire.

« On a un test de français qui concerne les populations peu ou pas qualifiées. Donc ça, ça nous semblait intéressant parce que ça correspond finalement au niveau de la fin de la scolarité obligatoire. C'est un test qu'on fait pour décider entre une AFP ou un préapprentissage ou si un CFC pourrait convenir. [...]. Et on a aussi le fameux « Math progress » qui comprend aussi le niveau de fin de scolarité obligatoire et ça nous permet de bien nous situer par rapport à ce qu'il faut mettre en place. » (HF10)

Dans l'ensemble des établissements visités, les psychologues conseillers en orientation ne tiennent pas uniquement compte des résultats scolaires. Ils s'intéressent aussi au comportement de l'élève dans le système scolaire, à sa motivation et à son évolution.

« L'objectif c'est vraiment est-ce que l'élève est présent, est-ce qu'il fait ses devoirs, est-ce qu'il travaille en classe ou est-ce qu'il est toujours absent, il ne fait pas ses devoirs. On voit qu'il y a

54 Le test « Math progress est plus connue sous le nom de « Progress Test in Maths » (PTM). C'est une évaluation normalisée des compétences et des connaissances mathématiques des élèves évaluée sur deux dimensions de l'apprentissage des mathématiques: les connaissances du contenu mathématique dans des domaines tels que le nombre, la forme, la manipulation des données et l'algèbre et l'application des processus mathématiques (tels que le raisonnement mathématique et la résolution de problèmes) (« Progress Test in Maths (PTM) », s. d.).

quelque chose qui ne va pas. Après on essaie de voir, on tient compte quand même du parcours scolaire au pays de l'élève. » (FB7)

« C'est mieux de se baser sur ce que relève l'école dans les fonctionnements, connaissances, les apprentissages,... Par exemple, en mathématique, ça c'est une matière qui est partout la même, au-delà des frontières. C'est parfois un assez grand prédicteur par rapport au potentiel et bien sûr en français par rapport à la vitesse d'acquisition... » (HH9)

5.4.3.2.2 Les questionnaires d'intérêts

Les questionnaires d'intérêts utilisés avec les jeunes primo-arrivants sont généralement non-verbaux.

Huit psychologues conseillers en orientation affirment avoir recouru à des tests tels que le Test d'Intérêts en Photographie⁵⁵ de Gubler et Gerosa ou le film « Zoom sur les Intérêts Professionnels »⁵⁶ proposé par l'office d'orientation du canton de Vaud. Ces deux tests sont généralement accompagnés d'un travail de réflexion sur les professions retenues : lieux de travail, activités exercées.

« On a quelques outils d'évaluation qui sont plutôt de type non-verbaux: photo des métiers, des films sur les professions : film qui dure une heure qui montre des extraits de tous les métiers et qui permet d'identifier des intérêts. » (HD1)

« Le ZIP: le zoom sur les intérêts professionnels. C'est un film où il y a 76 métiers qui vont défiler pendant 20 secondes à peu près et les élèves ont une fiche où il y a une case pour chaque métier et ils doivent mettre un plus s'ils aiment ce qu'ils voient, un moins s'ils n'aiment pas et un point d'interrogation s'ils ne savent pas. Et puis, sur la première page c'est ça et sur la deuxième page, il y a tous les noms de métiers qui sont écrits et chaque ligne correspond à un domaine professionnel: on voit par exemple: bâtiment, santé, social,... Et puis ben ça permet de donner, de voir globalement quels domaines intéressent le plus l'élève. Souvent il y a deux trois métiers qui ressortent. » (FC3)

Certains (6/11 participants) appliquent ces outils en modifiant les consignes initiales. Par exemple, ils utilisent les photos du TIP pour travailler sur du vocabulaire en lien avec les

⁵⁵ Le Test d'intérêts en photos (TIP) est un test d'intérêts non-verbal reposant sur le tri des photos des professions (CSFO, 2018).

⁵⁶ Le film « Zoom sur les Intérêts Professionnels » pourrait être abrégé ZIP dans la suite de l'étude. Il s'agit d'un film de 50 minutes présentant différents métiers. Souvent, les psychologues conseillers en orientation demandent aux jeunes de relever le numéro du film qui les a intéressés (Entretiens oraux avec les participants, 2017).

professions. Dans d'autres situations, les photos servent uniquement de base de discussion pour aborder des domaines généraux d'activités.

« Le questionnaire d'intérêt par photo, en utilisant les photos de manière peu orthodoxe en leur demandant de choisir les images de métiers qu'ils pourraient aimer ou ne pas aimer et après avec les images, on travaille un peu sur comment le métier s'appelle, qu'est-ce qu'on y fait. J'avais fait ça en classe. » (FA2)

« On essaie d'avoir une discussion à partir de là. Travail extérieur- intérieur, travail manuel plutôt pas manuel... » (FC3)

Après avoir extrait les domaines professionnels qui intéressent l'élève à travers une discussion ou par un questionnaire, certains psychologues conseillers en orientation (5/11 participants) expliquent comment rechercher des professions par domaine d'intérêt sur le site orientation.ch. Cette démarche permet aux élèves d'être actifs dans la recherche d'un métier correspondant à leurs intérêts.

« Je leur montre sur le site de l'orientation professionnelle comment faire pour trouver les métiers par domaine et pi... En fonction de ça, je leur demande en fait d'aller voir des vidéos de certains métiers et après de me faire un podium avec trois métiers qu'ils aiment bien. C'est une autre manière de travailler les intérêts. » (FB7)

5.4.3.2.3 Les outils narratifs⁵⁷

Il est intéressant de constater que les psychologues conseillers en orientation les plus jeunes font beaucoup plus références aux outils narratifs (4/11 participants). Cela confirme que la formation actuelle sensibilise les professionnels à l'utilisation de tels outils. Si certains décrivent leur pratique comme ayant davantage recours aux images avec cette population, d'autres proposent des outils narratifs dont ils détaillent la mise en place dans la suite de ce chapitre.

Le participant HB4 propose différents outils. D'abord, il présente « **l'arbre de vie** » qui consiste à dessiner un arbre avec des racines, des branches et un tronc ; chaque partie représentant des éléments qui permettent de se décrire soi-même. L'outil visuel peut servir de

⁵⁷ Les outils narratifs sont issus de l'approche narrative qui considère que les réalités sont construites socialement. Quand une personne raconte une histoire, elle choisit certains éléments au détriment des autres. Les outils narratifs visent à aider la personne à comprendre l'influence de certaines histoires dominantes (culturelles, sociales, familiales...) et à créer de nouvelles histoires, qui incluent de nouvelles perspectives et interprétations, qui vont favoriser de plus grandes possibilités dans sa vie (UNIL, institut de psychologie, consultations, documents de cours, 2018).

base de discussion et si le jeune primo-arrivant n'arrive pas à trouver ses mots, le psychologue conseiller en orientation peut lui en proposer.

« Là, l'idée est de demander de dessiner un arbre qui les représente eux et on va leur demander d'écrire dans les racines tout ce qui a motivé leurs projets, toutes les expériences significatives et les loisirs qu'ils ont eus. Dans le sol, on leur propose d'écrire ce dont ils ont besoin pour réaliser leurs projets. Dans le tronc, on va leur demander d'écrire des compétences et des qualités, les branches seront les projets qu'ils ont envie de réaliser. Les feuilles sur les branches seront les cercles de soutien avec toutes les personnes qui peuvent les accompagner et finalement, on leur demande de dessiner les fruits qui représentent les cadeaux de la vie, même les événements traumatiques qui ont été une chance pour rebondir. »

Ensuite, il expose l'outil du « **Voyage de vie** ». C'est un outil à partir duquel on propose de dessiner un chemin représentant les expériences vécues à ce jour. Au centre, un cercle représentera les ressources externes du jeune et une valise symbolisera ses ressources internes. L'extrémité du chemin fera référence aux projets visés. Ainsi, le dessin réalisé durant l'entretien servira de support pour aborder le chemin à parcourir et les ressources à disposition pour atteindre l'objectif visé.

« Le voyage de vie euh... C'est un processus dans lequel on demande de dessiner un chemin et sur une des extrémités du chemin, il y a ce qui a été parcouru. Là, on va leur demander de rapporter quelques expériences qui ont été significatives pour eux. Ça peut être des expériences positives ou des expériences négatives. Au milieu de ce chemin, on leur demande de dessiner un cercle qui représente leur club de soutien, c'est-à-dire toutes les personnes qui peuvent les accompagner ou porter un regard sur eux et ce qu'ils sont. A côté de ce chemin on leur demande de dessiner une valise dans laquelle on répertorie toutes les qualités et les compétences qu'ils ont développées à travers leurs expériences. On va prendre une expérience dont ils ont parlé au début du chemin et on va leur demander ce que cette expérience leur a appris d'eux-mêmes. Qu'est-ce que ça t'as appris sur qui tu es comme personne ? Et là, on note les adjectifs et les qualités et ensuite on leur demande qui sait ça de toi ? Qui pourrait témoigner que tu es comme ça ? Quelle personne pourrait te reconnaître ? Là, ça permet de développer le club de soutien et ça, ça va être utilisé pour développer le chemin à parcourir et ça, ça comprend les projets. Les projets, ce n'est pas que le choix professionnel, ça porte aussi sur les projets de vie. Ça peut être les trucs les plus fous et utopiques et on leur dit ben du coup, maintenant avec ça, ce qu'on a fait là, le club de soutien et tes compétences, qu'est-ce que tu vas faire comme projet ? Qu'est-ce que qui va t'aider à accomplir ce que tu as envie de faire ? »

L'outil du « **cercle de vie** » est utile pour les jeunes qui ne savent pas ce qu'ils veulent faire dans le futur (Figure 9). Il consiste à dessiner un cercle, puis, à l'extérieur de ce cercle, ils doivent inscrire tout ce qu'ils ne veulent pas faire. Finalement, une dernière étape consiste à trouver l'inverse de ce qui se trouve à l'extérieur du cercle pour le placer à l'intérieur et définir ce qui est envisageable pour l'avenir. Par exemple, un élève qui ne veut pas exercer une activité au froid pourrait placer « froid » autour du cercle et « chaud » dans le cercle.

« L'idée c'est de dessiner un cercle et à l'extérieur de nommer toutes les choses qu'ils sont sûrs qu'ils ne veulent pas faire, tout ce qui les agace, tout ce qui les insupporte de manière générale et puis ben du coup, ils écrivent autour, ça peut être un simple mot et ensuite, on va reprendre chaque mot qu'ils ont écrit à l'extérieur et on va leur proposer d'écrire à l'intérieur du cercle un mot correspondant au contraire du mot qui a été posé à l'extérieur. En disant si tu as dit « je ne veux pas faire de longues études » et on demande ce qui pourrait être l'opposé de ça. Et ça donne des indices sur ce qu'ils ont envie de manière indirecte puisque souvent les jeunes savent bien ce qu'ils ne veulent pas faire. »

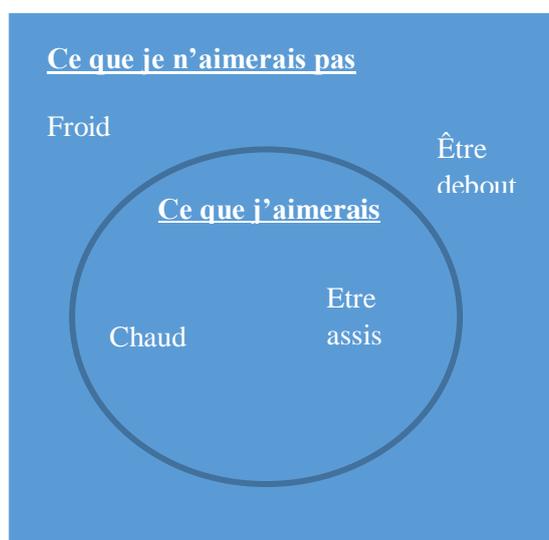


Figure 9. Exemple de l'outil du cercle de vie.

5.4.4 Les pratiques spécifiques

Cette population primo-arrivante a des besoins spécifiques et rencontre des difficultés particulières. Afin de pouvoir répondre à ses besoins, les psychologues conseillers en orientation mettent en place des pratiques spécifiques et mettent des accents particuliers pour contrer les difficultés qu'ils rencontrent.

5.4.4.1 Les difficultés rencontrées

Tous les psychologues conseillers en orientation rencontrent des difficultés notables avec cette population. Afin de mieux comprendre les pratiques spécifiques et les accents mis en place, les difficultés vont être présentées dans ce chapitre. Il s'agira d'abord des difficultés liées au langage et à la communication ainsi qu'à celles liées au parcours migratoire. Ensuite, les difficultés liées à l'informatique, au marché du travail et au temps à disposition seront traitées.

5.4.4.1.1 Langage et communication

Les difficultés liées au langage et à la communication sont les premiers écueils relevés par sept psychologues conseillers en orientation. En effet, la langue pose parfois des problèmes dès le début des prises en charge et cela se poursuit jusqu'au moment de l'insertion dans le monde professionnel. D'ailleurs, l'une des psychologues conseillères en orientation explique que souvent les premières difficultés apparaissent au moment de trouver un stage car les patrons n'ont pas l'habitude d'adapter leur façon de communiquer.

« Ce qui est difficile, c'est après pour les envoyer en stage, parce que pour trouver un stage c'est compliqué, une fois en stage, on a toujours le retour des patrons où ils disent qu'il y a la barrière de la langue et c'est pour ça aussi qu'après, pour l'insertion, ça va pas être super non plus. » (FC3)

Afin de pallier à certains problèmes de communication, les psychologues conseillers en orientation ont différents moyens qu'ils mettent en place selon les besoins des consultants.

En premier lieu, les intervenants (5/11 participants) travaillant avec cette population tentent d'utiliser des astuces faciles pour pouvoir communiquer au mieux. Pour certains, cela commence simplement par une **adaptation de son niveau de langage et de son rythme de parole**.

« Je ne me rendais pas compte que je parlais trop vite et que j'utilisais des termes trop compliqués. J'ai donc dû m'adapter. » (FA2)

Ces mêmes participants rapportent aussi que le fait **d'illustrer**, d'imager ou de rendre une explication concrète aide à la compréhension. Pour d'autres, l'illustration passe par **la gestuelle et les mimes**.

« Après c'est vrai, avec eux, je fais peut-être un peu plus de schéma, j'essaie de faire des dessins pour illustrer. » (FD5)

« Les gestes... euh mais on arrive quand même à se comprendre. » (FB7)

Certains emploient l'**anglais** ou utilisent « **Google traduction** »⁵⁸ pour traduire dans la langue de l'élève.

« Ça m'est arrivé de faire des entretiens en anglais. Sinon, j'utilisais par exemple « google traduction » pour traduire dans sa langue. » (FA2)

Si ces outils ne suffisent pas à communiquer de façon satisfaisante avec les consultants, toutes les institutions visitées peuvent **recourir à des traducteurs-interprètes** (5/11 participants). Ces personnes connaissent bien la population primo-arrivante et sont habituées à intervenir dans le contexte de l'orientation. Parfois, l'école dispose de ressources tenant lieu d'interprète au sein même de son personnel. Demander l'avis d'un collègue facilite l'organisation des entretiens avec les interprètes.

« Il m'est aussi arrivé de... de solliciter l'avis d'une collègue maîtrisant la langue d'origine de l'élève en disant est-ce que c'est adéquat que je continue ou est-ce que ça serait mieux que tu le voies toi. Quand vraiment c'était difficile... » (FA2)

Lors des entretiens de réseaux, les interprètes agréés sont privilégiés. Parfois, les interprètes deviennent aussi une ressource pour mieux comprendre certains éléments de la culture d'origine qui peuvent échapper aux psychologues conseillers en orientation. Souvent, les premières incompréhensions viennent d'habitudes sociales simples comme se saluer en se serrant la main.

« Si on a des entretiens de réseau avec d'autres membres: le CHUV, l'EVAM, on essaie toujours d'avoir un traducteur. » (FC3)

« L'interprète s'est révélé être une ressource car il nous a expliqué que dans leur culture ça ne se faisait pas de parler, [d'exprimer ses émotions]. Et ça on en avait peut-être pas conscience...» (FD5)

« Un exemple tout bête, par exemple, dans certains pays, on ne sert pas la main alors qu'ici c'est la politesse. » (FA2)

Finalement, lorsque le niveau de français est clairement insuffisant, il n'y a pas d'autres choix possibles que celui de **repousser le moment accordé à l'orientation** afin de laisser du temps à la personne pour arriver en Suisse, apprendre la langue et comprendre les us et coutumes du pays d'accueil. D'ailleurs, les psychologues conseillers en orientation (3/11 participants)

⁵⁸ Site internet de traduction libre d'accès <https://translate.google.com/>, visité le 1^{er} mars 2018.

relèvent que commencer le processus d'orientation dès l'arrivée en Suisse manque de sens puisque les élèves ne sont pas encore demandeurs.

« C'est qu'il faut qu'il y ait un minimum de français pour pouvoir commencer quelque chose en orientation. Quand ils arrivent là, si on commence directement en orientation, ça bloque tout. Enfin, il faut vraiment qu'ils aient déjà atterri, qu'ils soient arrivés là, qu'ils commencent à avoir un minimum de français et après seulement ça les intéresse l'orientation. Si on arrive dès le début, ça ne va pas aller du tout et on voit certains élèves, justement c'est difficile. » (FC3)

5.4.4.1.2 Le parcours migratoire

Le parcours migratoire fait également partie des difficultés relevées par quatre psychologues conseillers en orientation sur les onze interrogés. Dans le chapitre précédent, certains participants affirmaient qu'il était parfois **nécessaire de repousser le moment de l'orientation** pour des raisons liées au niveau de langue insuffisant. Repousser le moment de l'orientation peut aussi être nécessaire dans le cas où les élèves ont d'autres problèmes plus graves (souvent liés au parcours migratoire) et qu'ils ne sont pas prêts pour cette démarche.

« La difficulté majeure, à part la langue, c'est plutôt le traumatisme que certains ont par rapport à leur parcours migratoire et puis là, il y a d'autres choses qui interviennent malgré le fait que l'élève ait envie de s'insérer, de trouver un apprentissage, etc. Il y a peut-être d'autres choses à régler avant... » (FB7)

Associé au parcours migratoire, nous retrouvons des problèmes de santé ou psychosociaux qui empêchent les élèves d'avancer. Dans ces cas-là, il est important de pouvoir compter sur **un encadrement interdisciplinaire** comprenant des psychologues, des assistants sociaux, des infirmières scolaires afin que le jeune ne soit pas livré à lui-même.

« Je me trouve souvent avec des jeunes angoissés. Troubles du sommeil, problèmes du comportement. Ce qui est rassurant c'est que ces jeunes sont pris en charge par des réseaux, des psychologues, des assistants sociaux, enfin, ils ne sont pas livrés à eux-mêmes. » (HF10)

D'ailleurs, huit psychologues relèvent l'importance du travail interdisciplinaire. Le travail en réseau suppose la participation des enseignants, des éducateurs, des intervenants de la santé, des psychologues conseillers en orientation, des assistants sociaux, des parents et de toutes autres personnes qui interviennent de près ou de loin auprès de l'élève.

« Ça comprend l'infirmière scolaire, la médiatrice, le maître de classe, moi-même et parfois le doyen si un cadre un peu plus légal doit être posé et parfois ça comprend un assistant social de l'EVAM enfin voilà les personnes qui interagissent avec le jeune. » (FP11)

Le travail interdisciplinaire semble donc se faire non seulement au sein d'un établissement entre les différents services mais également avec les institutions externes et partenaires.

« Si nous, on constate qu'il y a des difficultés de sommeil ou d'autres choses, on va lui proposer de travailler avec le groupe santé de l'école. Et sinon, il y en a qui sont déjà suivis par le psychologue et du coup, on prend contact avec le psychologue. On essaie de travailler comme ça en réseau. [...] On renvoie vers des partenaires externes. Pour tout ce qui est permis, on renvoie à la fraternité à Lausanne ou vers l'assistante sociale de l'établissement. » (FB7)

Le but de ce travail interdisciplinaire est d'échanger des informations, de permettre des interventions rapides en cas de problème dans un autre domaine qui pourraient altérer le processus d'orientation et de coordonner les efforts pour trouver une solution. Pour se faire, il est nécessaire que les rôles de chacun soient clairement définis.

« Au niveau du réseau, c'est toujours un cumul de forces qui permet de trouver une solution. » (FP11)

« On tient à ce qu'il y ait un mandat qui soit défini pour que les choses soient claires sur les rôles de chacun. On essaie de travailler en partenariat car si on veut être efficace, il faut que chacun ait des rôles très clairement définis pour éviter qu'on se marche dessus. » (HH9)

5.4.4.1.3 L'informatique

Plusieurs psychologues conseillers en orientation interrogés (4/11 participants) relèvent que les connaissances informatiques des élèves primo-arrivants sont quasiment inexistantes ; ce qui est un réel problème pour l'intégration sur le marché du travail.

Les intervenants dans les classes d'accueil de l'Ecole de la Transition estiment qu'il manque des **cours d'informatique** destinés aux élèves. Ces cours faciliteraient à court-terme l'organisation des périodes de coaching en salle informatique et amélioreraient à long-terme leur autonomie par rapport à l'intégration professionnelle.

« Malheureusement, les élèves d'accueil n'ont pas d'informatique. On aimerait que la semaine de la rentrée, ils aient des cours d'informatique et après sur le reste de l'année aussi parce qu'aujourd'hui sans des cours d'informatique... » (FD5)

« Ce qui est difficile avec ces élèves c'est l'utilisation de l'ordinateur. Pour certains, ils ne savent pas comment allumer l'ordinateur, ce qu'est un bureau, utiliser une souris, il y a vraiment tout à faire et ça c'est vrai que... Je trouve qu'on n'a pas encore les prestations pour pouvoir faire un bon travail avec eux dans ce sens-là. Je pense que des cours de bureautique seraient nécessaires. » (FB7)

Puisqu'il est difficile de rédiger un CV avec des élèves manquant de connaissances informatiques, les intervenants sont présents pour les aider. Toutefois, ces jeunes primo-arrivants se trouvent confrontés à de grandes difficultés lorsqu'ils effectuent seuls un examen d'admission sur ordinateur.

« Un test sur ordinateur pour certains élèves c'est très compliqué: il faut comprendre, cocher avec la souris, faire défiler les tests. C'est des choses basiques mais utiliser l'ordinateur pour certains c'est très compliqué donc ça donne aussi à chaque fois un biais. » (FC3)

5.4.4.1.4 Le marché du travail

Certains psychologues conseillers en orientation (7/11 participants) expliquent qu'outres les difficultés propres aux jeunes primo-arrivants qui ont été exposées ci-dessus, ils sont également tributaires de difficultés externes telles que le marché du travail. En effet, sept participants soulignent que le marché du travail fait intégralement partie des difficultés actuelles. Dans une situation tendue pour tous, l'accès à un stage est très sélectif.

« J'imagine que c'est surtout le marché du travail. C'est plus compliqué pour tout le monde. Et ils n'ont pas forcément de places de formation après, donc ils ne prennent pas forcément en stage et ça devient beaucoup plus sélectif aussi. » (FC3)

« L'obstacle majeur pour ces jeunes c'est de trouver une place. [...] On peut avoir une idée mais à la fin du compte, ils ne vont pas trouver de place car ils n'ont pas de réseaux et de connaissances. » (HH9)

Certains rapportent un phénomène de cercle vicieux où le travail permettra l'intégration et l'apprentissage du français mais dans lequel il faut paradoxalement connaître le français pour pouvoir y entrer.

« La difficulté que j'ai c'est que [...] c'est aussi sur le terrain qu'ils apprendront à parler mais dans un autre sens, le système de formation est aussi fait de telle façon que pour intégrer un apprentissage, il faut aussi maîtriser la langue et c'est un peu un cercle vicieux. Pour qu'ils

aient un niveau de langage suffisant, il faut qu'ils aillent sur le terrain mais sur le terrain on veut qu'ils aient le niveau de langue. Le marché de l'emploi n'est pas toujours agréable. » (HB4)

L'un des participants (HF10) affirme que même si une place a été trouvée, l'inquiétude demeure car le maintien dans cette place d'apprentissage n'est pas garanti. Afin de favoriser ce maintien, **d'aider dans les démarches administratives et d'intervenir si besoin dans les relations avec les patrons**, il propose de mettre en place des conseillers de la mesure « AccEnt »⁵⁹ réalisant un suivi.

« Quand un apprentissage, CFC ou AFP se met en place, je mets en place un conseiller de la mesure AccEnt. Après on fait un point en semestre et on regarde si tout va bien dans l'entreprise, aux cours, enfin on regarde... Et après on s'adapte. Ça peut être un petit appui, ça peut être plus conséquent,... Ça peut être des cours de français, ou tout ce qu'on peut imaginer. » (HF10)

Dans le contexte économique actuel, les participants estiment que le marché du travail est très exigeant au niveau des connaissances scolaires préalables. Ils estiment donc qu'il serait nécessaire de mettre en place des **formations pratiques plus adaptées** aux personnes migrantes. Cette proposition est intéressante étant donné qu'elle pourrait aussi être adaptée à une population suisse dont le parcours scolaire est lacunaire.

« Clairement au niveau de l'insertion, de décrocher cette fameuse place d'AFP, de CFC. C'est vrai qu'on a un marché du travail qui est particulièrement exigeant et c'est vrai que je trouve qu'il est relativement peu ouvert aux primo-arrivants. Et ouais...ça peut être très difficile pour eux de sauter le pas et puis je trouve que ce n'est pas assez adapté et on aurait besoin de formations adaptées pour les personnes migrantes. Il y a certaines entreprises comme LOGIN⁶⁰ qui ont un peu commencé en ouvrant une filière pour le nettoyage des trains adaptée aux personnes migrantes donc ça serait bien qu'il y ait plus de possibilités par rapport à ça parce que c'est vrai que... Ben voilà, ils ont quand même un certain âge, entre 20 et 25 ans. Ils ont besoin d'une rentrée d'argent et ils ont besoin d'être autonome. Souvent la pratique, ça se passe

⁵⁹ La mesure AccEnt (Accompagnement en Entreprise) accompagne les jeunes adultes en formation en ayant pour objectif, une insertion durable sur le marché de l'emploi. Un suivi individualisé a lieu sur quatre axes : Professionnel (établissement de contact régulier avec l'employeur), Pédagogique (mise en place de stratégies d'apprentissage et de cours d'appui), Social (soutien dans la gestion administrative et financière) et Personnel (collaboration avec le jeune et son réseau). L'accompagnement dure le temps de la formation professionnelle et est prolongé durant trois mois après l'obtention du titre de formation afin de favoriser la transition vers l'emploi (Acc-Ent, 2018).

⁶⁰ Login organise des apprentissages, des stages professionnels et des formations complémentaires en phase avec le marché, auprès d'une cinquantaine d'entreprise dont les CFF (« A propos de login », s. d.).

en général très bien et c'est au niveau de l'école professionnelle [que ce] n'est pas adapté.»
(FF8)

5.4.4.1.5 Le temps à disposition

Finalement, le temps est une difficulté rencontrée par cinq participants. En effet, beaucoup affirment **manquer de temps** pour réaliser un travail de qualité avec des jeunes dont la transition est multiple. Ils se sentent sous pression et n'ont pas réellement le temps nécessaire pour effectuer un travail de psychologue de qualité.

« On a peu de temps pour travailler avec ces élèves qui ont quand même des problématiques liées à une transition plurielle et que.... Une problématique qui n'est pas simple: connaître, évaluer quel est le potentiel et on est quand même... On a peu de temps et on est souvent quand même de plus en plus un passage [avant d'entrer dans une autre structure]. » (HD1)

« On a pas vraiment le temps de bien creuser, d'être sûr que tout va bien. On est vraiment dans quelque chose qui est le compte à rebours et je pense que ça peut poser problème. » (FP11)

Chaque participant a tenté **d'aménager son temps de façon optimale** afin d'être davantage à disposition des élèves. Cependant, personne ne semble avoir trouvé la solution idéale.

« On a essayé différentes choses: un temps, le premier semestre on les voyait ponctuellement et après c'est devenu compliqué pour les suivre. Et puis là, cette année, on a essayé de faire pour qu'on aille toutes les semaines dans toutes les classes. Du coup, ça fait un peu le double de temps normal en classe et puis du coup, on a deux fois moins de temps pour les entretiens individuels. » (FC3)

Les difficultés des psychologues conseillers en orientation qui travaillent avec les jeunes primo-arrivants en transition 1 ont été expliquées. Certains moyens et outils pour pallier à ces difficultés ont été exposés. Toutefois, les participants ont également mis en place des pratiques spécifiques destinées à cette population. Elles seront présentées dans les chapitres suivants.

5.4.4.2 Les pratiques mises en place pour pallier à ces difficultés

Afin de répondre aux particularités en lien avec la population primo-arrivante, les participants ont mis en place des pratiques spécifiques qui seront exposées dans ce chapitre. Il s'agira d'abord de pratiques spécifiques liées à l'information, au testing et à l'accompagnement individuel dans le but de favoriser l'autonomie. Ensuite, des attitudes spécifiques telles que l'adaptation, la bienveillance et la compréhension du système de référence seront présentées.

5.4.4.2.1 Les pratiques liées à l'information

Tous les participants rapportent qu'une grande partie du travail concerne la transmission d'informations et la compréhension du système de formation ; même si durant les prises en charge, ces activités sont présentées parmi les autres.

« Il y a toute une base d'information qui est à faire, il y a toute l'explication du système de formation, les parents sont aussi moins au courant. » (FB7)

Pour de nombreux psychologues conseillers en orientation (8/11 participants), la priorité va vers la **compréhension du système de formation suisse**.

« Le premier objectif est de comprendre le système de formation suisse. » (HD1)

Une fois que ce premier objectif est atteint, il est nécessaire **d'établir un projet réaliste et réalisable**.

« Il y a quand même l'accent sur cet axe-là de devoir former et construire un projet professionnel réaliste et réalisable. J'axe d'abord pas mal sur leurs envies. On aura aussi des contacts avec les enseignants de maths qui sont souvent plus importants dans le réalisme du projet pour savoir ce que les élèves maîtrisent en maths car c'est beaucoup là-dessus qu'ils vont être testés avant d'entrer en apprentissage. » (HB4)

Afin de vérifier la réalisabilité de ce projet, les psychologues conseillers en orientation (2/11 participants) soulignent l'importance de faire un stage, de se présenter dans une entreprise et de comprendre l'environnement de travail. Pour que ces différentes étapes soient possibles, il est important que chaque jeune détienne un **dossier de candidature complet** (selon 2/11 participants).

« On insiste pour qu'ils aient tous un CV et une lettre de motivation. Ça c'est quand même l'accent spécifique... » (FD5)

A cela s'ajoutent la nécessité de **connaître les spécificités de la Suisse**. En effet, plusieurs psychologues conseillers en orientation (3/11 participants) expliquent que durant les premières années en Suisse, il est important que les élèves comprennent les habitudes et les coutumes suisses. La compréhension du fonctionnement suisse permettra aussi une meilleure intégration sur le marché du travail par la suite.

« Ce qui va changer aussi c'est tout... C'est tout ce qui est de la culture du pays qu'on va leur inculquer. On doit vraiment beaucoup travailler avec ça. » (FF8)

5.4.4.2.1.1 *Le testing*

Des pratiques particulières sont également liées au testing. En effet, il existe très peu de tests psychométriques destinés aux populations primo-arrivantes. De plus, certains considèrent les outils tels que le « Wechsler non verbal » comme étant culturellement biaisés. Dans cette situation, deux participants affirment utiliser **beaucoup plus d'outils qualitatifs**.

« C'est beaucoup plus qualitatif. [...] On n'a presque pas de tests adaptés à cette population-là. » (FC3)

5.4.4.2.1.2 *L'accompagnement individuel*

L'utilisation de ces outils qualitatifs demande également davantage de travail individuel en parallèle. Trois psychologues conseillers en orientation estiment qu'avec ces jeunes primo-arrivants, le **travail se fait plus sur le long terme** et l'objectif n'est pas directement une insertion mais plutôt une exploration et une découverte de la Suisse.

« Il y a un travail qui est plus sur le long terme. Il y a moins le compte à rebours de août à juin. On est moins dans l'urgence et l'exigence, on est plus dans la découverte, dans l'exploration, dans l'individuel. On est beaucoup plus dans une démarche individualisée qu'avec les autres élèves. Et on est moins dans l'insertion, on est plus dans l'accompagnement. » (FP11)

« On les laisse atterrir, leur inculquer certaines notions, euh... L'objectif ce n'est pas forcément qu'ils soient insérés à la fin de l'année mais plutôt qu'ils aient une idée de ce qui est possible, pas possible, qu'ils apprennent un peu la langue. » (FB7)

5.4.4.2.2 *Les attitudes spécifiques*

Six psychologues conseillers en orientation adoptent également des attitudes plus spécifiques avec cette population. Ils expliquent d'abord leur volonté de rendre ces jeunes primo-arrivants autonomes dans leurs futures démarches. Pour ce faire, ils soulignent l'importance de s'adapter aux situations de chacun, d'être bienveillant et de faire attention aux systèmes de référence de chacun.

5.4.4.2.2.1 *L'autonomie*

L'ensemble des pratiques spécifiques décrites ci-dessus ont pour but de rendre les jeunes autonomes dans leurs démarches de recherche d'emploi. Apprendre à faire un téléphone structuré ou à se comporter en stage sont des outils nécessaires qui leur permettront d'aboutir dans leurs démarches sans l'aide des psychologues conseillers en orientation (rapporté par 3/11 participants).

« On essaie surtout de leur donner des outils pour qu'ils puissent s'en sortir en sortant de l'école. Qu'en sortant de l'école, ils sachent trouver un stage, faire un dossier. On essaie de leur donner tous les éléments pour qu'ils puissent s'en sortir. Car c'est qu'une année qu'ils sont chez nous. Pour qu'ils puissent continuer ces démarches et qu'ils sachent comment chercher. Donc en fait, c'est plus ça notre objectif, même si notre objectif ultime c'est qu'ils trouvent une place. Mais ce n'est pas possible pour tout le monde, donc pour les autres, ce serait qu'ils aient tous les outils nécessaires pour pouvoir chercher par eux-mêmes. »

En parallèle avec ces pratiques qui semblent spécifiquement destinées à ces populations de jeunes primo-arrivants, les psychologues conseillers en orientation font également preuve d'attitudes différentes et d'adaptabilité.

5.4.4.2.2 L'adaptation

Ainsi, trois participants soulèvent l'importance de s'adapter aux individus, à leurs besoins et à leurs demandes.

« Je dirais que l'essentiel est d'être là avec les gens et pour les gens, de s'adapter à chaque élève, à ses besoins et à ses demandes. » (HF10)

5.4.4.2.3 La bienveillance

Les psychologues conseillers en orientation interrogés expliquent être très attentifs au bien-être des élèves primo-arrivants. Si certains affirment qu'ils ne devraient pas être plus sensibles avec ces élèves, ils se disent tout de même influencés par les parcours migratoires souvent difficiles vécus par ces jeunes. Ils sont davantage attentifs au choix du lieu de stage dans lesquels se rendent les élèves afin que la confrontation avec le monde du travail suisse se fasse dans les meilleures conditions possibles.

« Je suis aussi beaucoup plus attentive au lieu pour être sûr que l'élève se trouve dans un lieu bienveillant et peut-être un peu protégé sachant qu'il y a encore plus d'inconnu pour eux que pour un autre élève. » (FA2)

5.4.4.2.4 Le système de référence

Le participant HD1, seul participant formé au travail interculturel, souligne l'importance de comprendre le système de référence de l'élève. Il explique qu'en Suisse, nous avons un fonctionnement, des habitudes et des attitudes qui nous semblent « normaux » mais qui peuvent être totalement incompris par les jeunes primo-arrivants. En effet, nous n'avons pas le même système de référence. Afin de comprendre l'autre dans sa globalité, il est important, selon lui, de considérer son système de référence pour y chercher des explications.

« Il y a vraiment la spécificité de travailler avec des personnes d'une autre culture, de les reconnaître comme ayant un autre système de référence que ce soit en termes de formation, de communication etc... Et puis de prendre ça en compte dans le travail avec eux et d'essayer de... De ne pas interpréter ce qu'ils vont faire ou comme ça mais d'essayer de comprendre pourquoi est-ce que c'est fait, ce qu'ils disent ou ce qu'ils font, quels liens ça a par rapport à leur culture, par rapport à leur propre système de référence à eux... En fait, il y a aucune base commune évidente. Donc tout ce qu'on discute mérite d'être questionné. » (HDI)

Les pratiques avec les populations primo-arrivantes en transition T1 ont été présentées. Après avoir considéré l'organisation, le déroulement des prises en charge en groupe, en individuel, les activités et les outils ont été exposés. Les psychologues conseillers en orientation se sont exprimés sur les particularités de leurs pratiques avec ces jeunes; population avec laquelle ils rencontrent des difficultés nouvelles. Les résultats décrits seront discutés dans le chapitre 6 de cette étude.

Les psychologues conseillers en orientation interrogés accordent une attention particulière à certains domaines. Afin de découvrir ces accents, je leur ai demandé de m'expliquer de quels facteurs déterminants de la transition ils tiennent compte et la façon dont ils travaillent avec ces facteurs d'influence. Les résultats sont décrits dans la partie suivante 5.4.5. Facteurs d'influence.

5.4.5 Les facteurs d'influence

La littérature décrit plusieurs facteurs d'influence de la transition 1 (Chapitre 2.4.2). Certains de ces facteurs ont été abordés spontanément par les psychologues conseillers en orientation lorsqu'ils ont décrit leurs prises en charge. Afin de rester dans l'exploration de la pratique des participants, je leur ai posé ouvertement la question « Quels sont, selon vous, les facteurs qui influencent la transition et comment en tenez-vous compte ? ». Les réponses à ces deux questions ont été diverses et permettent de répondre à deux objectifs de cette recherche. Afin d'être le plus clair possible dans cette restitution, les facteurs seront présentés selon les catégories proposées par la littérature. Le nombre de participants sera mentionné. Ceci permettra d'explorer quels sont les facteurs particulièrement considérés par notre échantillon.

5.4.5.1 Les facteurs individuels

Les facteurs d'influence individuels englobent les caractéristiques sociodémographiques : le genre, l'origine culturelle et le statut socio-économique des consultants.

5.4.5.1.1 Le genre

Une seule participante (FP11) a fait part du genre comme facteur d'influence. Toutefois, les autres participants l'ont souvent mis en lien avec la religion ; ce qui sera détaillé dans le chapitre « Origine culturelle ».

« Après le sexe est aussi un facteur dont on doit tenir compte, surtout suivant la religion. » (FP11)

5.4.5.1.2 L'origine culturelle

L'origine culturelle comprend différentes particularités telles que les habitudes, la religion et l'orientation dans le pays d'origine. Ensuite, nous nous intéresserons à l'intégration en Suisse et à la façon de prendre en compte ces particularités.

5.4.5.1.3 Les habitudes

Quatre intervenants auprès de la population primo-arrivante relèvent de nombreuses habitudes liées à l'origine culturelle qu'il serait intéressant d'adapter afin de favoriser l'insertion en Suisse.

Deux des psychologues conseillers en orientation interrogés constatent des différences dans les habitudes de politesse telles que se regarder dans les yeux quand on se parle ou se serrer la main pour se saluer.

« Dans certaines cultures c'est impoli de regarder dans les yeux et du coup, c'est difficile pour eux de changer leurs habitudes. Du coup, j'insiste beaucoup là-dessus en entretien... » (HF10)

« On ne sert pas la main alors qu'ici c'est la politesse. Peut être aussi avoir dans un coin de la tête, être sensibilisé à certaines caractéristiques culturelles: comment on va être sensible aux différences qu'il peut y avoir. » (FA2)

Afin de mieux appréhender ces différences de comportement, la participante FB7 demande à ses consultants de lui **expliquer les spécificités culturelles de leurs pays d'origine**.

« Au début j'aime bien que les élèves m'expliquent un peu comment ça se passe dans leur pays. » (FB7)

5.4.5.1.3.1 La religion

Les principales influences provenant de l'origine culturelle que constatent les participants proviennent de la religion. En effet, quatre psychologues conseillers en orientation rapportent des exemples en lien avec cette thématique.

Souvent, les intervenants interrogés rapportent des questionnements par rapport aux interdits religieux. Ils abordent généralement ces **questions directement avec les élèves** et leur proposent parfois de discuter de ces questions avec leur **référént religieux**.

« Ça peut être par exemple, ce que représente le port du voile pour l'élève, quelle est la signification, si ça peut être un frein à l'insertion, quelle marge de manœuvre il y a par rapport à cela. C'est arrivé qu'on encourage les élèves à aller questionner leur... leur référént religieux sur ces questions, qu'on les aide plutôt de manière indirecte... » (HD1)

Il est parfois intéressant **d'intégrer les parents** dans ces discussions pour observer si des ouvertures sont possibles. Certains participants ont convié **des collègues pratiquant la même religion** que l'élève à venir échanger et discuter de leur religion et sur les possibilités d'ouverture envisageables.

« C'est arrivé qu'on discute, si les parents sont là, ça peut arriver qu'on discute avec les parents, des fois, il y a des ouvertures, des fois pas. » (FP11)

« Il y a un collègue qui est musulman, qui est maître de classe et il a dit non mais oh ce n'est pas écrit comme ça. Si ça ne va pas, on peut faire une entorse mais on rattrape après... » (FD5)

5.4.5.1.3.2 *L'orientation dans le pays d'origine*

Le choix personnel d'un métier est un phénomène très occidentalisé comme le rapportent trois participants. Il est souvent intéressant de connaître l'avenir professionnel qu'ils avaient envisagé dans leur pays d'origine.

Afin de connaître le fonctionnement en vigueur dans le pays d'origine, la meilleure solution semble de **poser directement la question** aux consultants.

« Si on prend les conseillers en orientation, dans de nombreux pays, les gens ne choisissent pas leurs métiers. Ça peut être intéressant de nommer ça et de dire finalement est-ce que dans le fond, dans ton pays, là d'où tu viens, dans ta ville, est-ce qu'on choisit son métier? Est-ce que pour toi choisir un métier est quelque chose qui t'est étranger? C'est une façon de le rendre acteur en disant ah tient c'est un métier qui existe aussi dans ton pays, est-ce que tu as déjà vu des gens l'exercer. Est-ce que toi tu t'imaginerai exercer ce métier en Suisse? Enfin comment tu te vois faire ça. » (FA2)

Cette psychologue souhaite ainsi **rendre le jeune acteur** en lui demandant si le métier choisi se pratique aussi dans le pays d'origine et comment il l'envisage en Suisse.

5.4.5.1.3.3 *L'intégration en Suisse*

L'intégration en Suisse ne passe pas par l'abandon de sa culture d'origine au profit de la culture suisse, mais plutôt par un équilibre entre la culture d'origine et la culture d'accueil.

Les élèves de l'Ecole de la Transition disposent d'un cours appelé « **Connaissances de la Suisse** » pour approfondir les enjeux culturels de leur pays d'accueil. Ces connaissances de base devraient favoriser leur insertion.

« Un cours qui s'appelle « Connaissances de la Suisse ». C'est un peu général, ils ont des introductions à la géographie, aux institutions et aux fonctionnements de la Suisse. Donc là, ils ont un aperçu du système économique suisse, du type d'entreprise. » (HD1)

La psychologue conseillère en orientation FF8 relève qu'elle encourage les jeunes migrants à **être fier de leurs traditions d'origine**. Elle estime aussi qu'il est important de trouver un équilibre, entre leur pays d'origine et la Suisse.

« On leur apprend beaucoup à être fier de là d'où ils viennent et de leurs traditions. On échange beaucoup à ce sujet-là. Peut-être pas trop en orientation mais dans les autres cours, ils échangent énormément et pi voilà, le but c'est aussi qu'ils conservent leurs traditions tout en s'insérant le mieux possible ici. Oui ils doivent s'adapter à leur pays d'accueil tout en gardant leurs traditions vivantes. » (FF8)

5.4.5.1.3.4 *Prendre en compte l'origine culturelle*

Afin de travailler sur l'influence de l'origine culturelle, cinq psychologues conseillers en orientation mettent en œuvre des pratiques particulières.

Ils **verbalisent** simplement les influences de l'origine culturelle durant les entretiens. HB4 utilise même **les modèles de Hostede**⁶¹ comme support de discussion pour comparer les cultures.

« Comment eux perçoivent leurs pays d'origine, comment ils voient la Suisse? Euh... et puis voilà de travailler un peu selon le modèle de Hofstede en comparant pays d'origine - pays d'accueil pour parler et avoir un support pour parler de certaines différences et de discuter sur comment elles peuvent se comprendre. » (HB4)

⁶¹ Modèle comparatif entre les cultures sur la base de cinq critères sous forme graphique (Dumas & Ter Hofstede, 2001).

Afin de se montrer ouvert à la culture d'origine des jeunes primo-arrivants, les psychologues conseillers en orientation commencent par **questionner les élèves au sujet des différences** entre leur culture d'origine et celle de leur pays d'accueil.

« En questionnant l'élève, on le rend aussi attentif aux différences avec ici. Notamment par rapport au monde du travail, euh... Parce que les codes du monde du travail sont différents et donc ça va impacter la transition. Vous voyez ce que je veux dire? J'ai ça en filigrane » (FA2)

Une autre psychologue conseillère en orientation (FA2) a mis en place **une technique visuelle** basée sur les déplacements. Elle dessine deux cercles au sol, l'un représentant le pays d'origine et l'autre le pays d'accueil. Elle demande ensuite à l'élève de mettre un pied dans chaque pays et de tenter de marcher en gardant un pied dans chaque cercle. Elle propose ainsi de trouver un équilibre en recourant à des **métaphores corporelles**.

« Quitte à faire se déplacer l'élève physiquement avec un pied en Suisse et un pied dans l'autre pays ; et [lui montrer] que c'est difficile de marcher comme ça. J'ai recours à des métaphores comme ça un peu corporelles et pi en même temps, il ne s'agit pas de sortir son pied de son pays ou d'un des deux pays pour ne faire exister que l'autre. Comment est-ce qu'on peut marcher comme ça ? » (FA2)

5.4.5.1.4 Le niveau de français

Selon quatre participants, le niveau de français des jeunes primo-arrivants influence aussi la transition post-obligatoire. En effet, il n'est pas possible d'envoyer des jeunes en stage ou d'envisager une formation si le niveau n'est pas suffisant.

« Certains élèves, on ne va pas les pousser à aller en stage car on se dit qu'ils vont pas s'en sortir. Ces élèves ne pourront pas faire de formations si leurs compétences langagières ne sont pas maîtrisées. » (HD1)

L'Ecole de la Transition octroie **un certificat de niveau de langue** lorsque l'élève quitte l'établissement. Cette attestation est un outil qui aide à s'intégrer sur le marché de l'emploi.

« Ici, ils ont un examen de langue, ils ont des attestations de cette année à l'EDT et ça c'est important pour s'insérer ensuite. » (FF8)

5.4.5.1.5 Le statut socio-économique

Le statut socio-économique de la famille du jeune primo-arrivant est considéré par trois participants. Même si seuls trois des participants en parlent concrètement, je suppose que les psychologues conseillers en orientation en tiennent compte implicitement. D'ailleurs, bon

nombre d'entre eux affirment s'intéresser à la famille et aux fonctions des parents durant l'anamnèse sans pour autant déclarer explicitement le mettre en lien avec le statut socio-économique des jeunes primo-arrivants.

« Le statut socio-économique, j'en tiens surtout compte dans l'anamnèse quand je leur demande comment se sont orientés leurs parents. Ce n'est pas seulement pour connaître leur niveau mais c'est aussi pour savoir comment eux se représentent le métier de leurs parents et les influences familiales. » (HB4)

Deux psychologues affirment qu'il est important de considérer le statut socio-économique afin **d'évaluer le projet professionnel du consultant**. En effet, il leur semble important de déterminer s'ils ont les moyens financiers pour faire des études ou s'il leur faut rapidement un revenu.

« Le statut socio-économique aide aussi par rapport aux projets professionnels. Après on tient compte aussi d'autres dimensions, savoir si l'élève doit donner de l'argent dans sa famille au pays, ça entre aussi en compte pour l'orientation... De savoir s'il veut plus vite son argent et avoir un travail non qualifié ou aller en apprentissage avec les conséquences que ça a par rapport au niveau scolaire, par rapport au salaire des apprentis. » (FB7)

« Il y a quand même aussi les moyens financiers. Parce que si on a besoin d'une entrée d'argent on ne va pas faire de hautes études. » (FF8)

5.4.5.2 Les facteurs contextuels

Cette catégorie comprend les facteurs d'influence liés aux caractéristiques scolaires et professionnelles. Parmi ces déterminants, nous pouvons distinguer le parcours scolaire et professionnel antérieur ainsi que l'état du marché du travail et la discrimination.

5.4.5.2.1 Le parcours scolaire et professionnel antérieur

L'influence du parcours scolaire est relevée par six participants. Toutefois, il est important de mentionner que tous les participants ne conçoivent pas l'influence de ce facteur de la même manière.

Six participants considèrent les résultats scolaires comme **un indicateur des aptitudes** de leur consultant par rapport à leur avenir professionnel. De plus, un changement dans le type de résultats scolaires permet parfois d'identifier d'autres problèmes non liés aux apprentissages.

« Aussi le facteur de la scolarité. Quelqu'un qui a fait toute sa scolarité en Europe et qui après un an et demi ne décroche toujours pas le français. Alors là, on va dire ok bon là il y a autre chose. Le parcours scolaire du jeune fait aussi sens dans la suite pour envisager AFP, CFC, formation ou pas. » (FC3)

Certains participants (7/11) considèrent plutôt **le parcours scolaire dans son ensemble**. En effet, certains n'ont quasiment jamais été scolarisés et ils n'ont jamais envisagé un avenir professionnel en lien avec le parcours scolaire. Par conséquent, cela peut aussi influencer la façon de faire un choix d'orientation en Suisse.

« On a des élèves qui sont élèves de classes d'accueil qui n'ont aucune année d'école dans leur pays. Pas tous, mais la majorité n'ont pas terminé l'école dans leur pays. Ils ont fait entre 0 et 5-6 ans. Ils sont plutôt rares ceux qui ont terminé une scolarité obligatoire et poursuivi un ou deux ans après. Ça c'est plutôt rare... Donc le parcours scolaire: combien d'année, s'ils ont des diplômes, quelles branches ils aiment, où ils ont étudiées; euh... Si dans leur pays, ils avaient un projet professionnel ou pas... Très souvent, il n'en avait pas et ne se sont pas posés la question. » (FD5)

L'exploration de l'ensemble du parcours scolaire permet aussi d'estimer la vitesse d'acquisition du français. En effet, les personnes qui ont déjà une bonne scolarité semblent acquérir le français plus rapidement.

« Pour ceux qui ont une bonne scolarité dans leurs pays et euh... L'acquisition se fait plus rapidement pour l'écrit, l'oral c'est plus difficile. » (FB7)

Si une grande partie des jeunes primo-arrivants rencontrés par mes participants ont une scolarité inachevée, certains ont déjà acquis une expérience professionnelle.

L'expérience professionnelle est donc un atout important à souligner. Les psychologues conseillers en orientation (3/11) encouragent ces jeunes à faire un stage dans le métier déjà exercé dans leur pays d'origine, pour se confronter à la réalité du métier en Suisse.

« Dans la première étape, on va les pousser à faire un stage, parce que c'est le même métier mais souvent c'est extrêmement différent donc voir si effectivement, là en Suisse, ce métier qu'ils exerçaient avant, ça correspond toujours à ce qu'ils ont envie de faire. Ça va surtout être ça après. » (FC3)

Les expériences professionnelles de ces personnes sont souvent multiples et variées. En conséquence, un **chapitre du portfolio** pour les classes d'accueil de l'Ecole de la Transition

est destiné à rapporter toutes les activités qu'ils avaient déjà pratiquées dans leur pays ou durant leur parcours migratoire.

« On a fait dans le portfolio leur parcours, leurs expériences. On a bien dit qu'il fallait noter toutes les activités qu'ils avaient faites dans leur pays ou durant leur parcours migratoire... » (FD5)

« J'essaie vraiment de détailler au maximum. » (FF8)

L'influence de ce facteur lié au parcours scolaire et professionnel antérieur est prépondérante. Même si le parcours scolaire est parfois lacunaire, six psychologues conseillers en orientation mettent en évidence l'intérêt de **valoriser ces parcours**. En effet, les élèves comprennent qu'on accorde une grande considération aux diplômes en Suisse. Ils ont donc tendance à rapidement dévaloriser leurs expériences qui ne sont pas attestées d'un certificat.

« Il y en a beaucoup qui ont travaillé dans leur pays et ça on essaie vraiment de le mettre en avant car ça c'est vraiment le plus qu'ils ont par rapport à des jeunes qui ont fait leur école ici. Ils ont eu déjà des emplois pénibles physiquement, donc ça montre aussi qu'ils sont solides et fiables. Donc ça, on met en avant. » (FF8)

« On essaie de montrer toutes les richesses qu'ils peuvent avoir. » (FP11)

5.4.5.2.1.1 Les diplômes obtenus et l'accès à la formation

Au vu des résultats décrits précédemment concernant les parcours scolaires et professionnels antérieurs, l'obtention de diplômes est plutôt rare. Trois psychologues conseillers en orientation se soucient de savoir si les jeunes ont déjà obtenu leur diplôme.

« Savoir le nombre d'année d'école qu'ils ont fait, savoir s'ils ont fait une formation au niveau professionnel, ça peut arriver que s'ils ont obtenu des diplômes dans leurs pays, de voir si, s'ils peuvent entrer directement à l'université par exemple. S'ils avaient fait un bac, regarder de quelle manière il peut être reconnu. » (HD1)

Selon six participants, les parcours scolaires et professionnels ainsi que les diplômes obtenus influenceront l'accès aux formations. S'ils détiennent des diplômes et qu'ils peuvent être reconnus en Suisse, l'accès à certaines formations pourrait être facilité. Ceci pourrait être intéressant pour les jeunes primo-arrivants qui ont la volonté de continuer à se former en Suisse.

Premièrement, un parcours scolaire antérieur souvent lacunaire n'est pas suffisant pour envisager des formations CFC ou des études. La participante FD5 souligne qu'un parcours

scolaire restreint et deux ans à l'École de la Transition ne suffiront pas à atteindre le niveau de fin de scolarité obligatoire.

« C'est pas en deux ans d'école ici que tu vas rattraper 9 ans d'école obligatoire. Donc qu'est-ce qu'on peut faire avant... » (FD5)

Il est donc important de **proposer des solutions accessibles** en termes de compétences quitte à proposer des formations plus simples pour commencer et à insister sur la flexibilité du système suisse de formation.

« Les résultats et le système dans lequel on est, font que les résultats ouvrent certaines portes et pas d'autres. Mais il faut aussi tenir compte de cette réalité sans briser les rêves non plus. C'est justement tout le jeu d'équilibriste que l'on doit faire dans ce job. Mais je dirais sur ce côté-là, moi j'essaie aussi toujours de rassurer en disant que si une porte n'est pas ouverte tout de suite, il faudra envisager une autre voie et ensuite on pourra y revenir. Il me semble important d'insister sur la souplesse du système de formation suisse. » (HB4)

Mettre en parallèle les résultats scolaires actuels et les professions envisagées est aussi **un moyen d'encourager** les élèves à travailler plus assidûment certaines branches nécessaire pour accéder à la formation désirée.

« Faire le lien [en disant] mais tu vois, si tu veux faire ce métier là, ça fait vraiment du sens que tu continues à t'accrocher avec le français écrit qui est difficile pour toi... » (FA2)

5.4.5.2.2 Le marché de l'emploi

Aucun des participants ne mentionne l'état du marché de l'emploi comme un facteur d'influence. En revanche, sept d'entre eux rapportent qu'il s'agit d'une difficulté externe. En effet, il s'agit selon eux d'une difficulté générale qui n'influence pas forcément plus la transition des jeunes primo-arrivants que celle des jeunes indigènes.

« J'imagine que c'est surtout le marché du travail. C'est plus compliqué pour tout le monde. Et ils n'ont pas forcément de places de formation après donc ils ne prennent pas forcément en stage et ça devient beaucoup plus sélectif aussi. » (FC3)

5.4.5.2.3 La discrimination et les stéréotypes

Six psychologues conseillers en orientation relèvent l'existence d'un facteur d'influence lié à la discrimination et aux stéréotypes.

Certains participants préparent les jeunes en thématissant la discrimination et en la **verbalisant**. Ils estiment qu'il s'agit d'un travail qui doit être conduit de manière **individuelle** afin que les personnes concernées puissent s'exprimer librement sur leurs craintes et leurs inquiétudes à ce sujet.

« C'est en les thématissant et en le verbalisant avec eux qu'on les sensibilise à ça. Je le fais en entretien individuel par exemple. Je ne me permettrais pas de faire ce genre de travail en groupe car sur ce thème-là, chacun a besoin de son espace pour dire un peu ses craintes autour de ça. » (FA2)

Si les participants n'en parlent pas directement avec les jeunes qu'ils accompagnent, ils estiment qu'ils s'en rendent compte rapidement. Leur tâche consiste à **débriefer** avec les élèves la discrimination dont ils ont pu être victime.

« Je ne pense pas qu'on les prépare mais ils s'en rendent compte rapidement et on le débrieфе avec eux. » (FP11)

Le débriefing se fait généralement en **entretien individuel**. La **méthode des reformulations** est particulièrement utilisée. La plupart des participants estiment que le fait de donner un cadre d'écoute aux personnes victimes de discrimination est déjà une manière de traiter l'influence qu'elle peut avoir sur la transition post-obligatoire.

« Je montre toujours que je comprends en reflétant mais je n'ai pas été plus loin. Je lui ai quand même demandé comment lui, il les percevait ces images. J'ai l'impression que le fait d'en parler c'était déjà satisfaisant pour lui. Il avait un espace d'écoute, par rapport à cette problématique. » (HB4)

S'il n'est pas toujours possible d'intervenir directement auprès des jeunes primo-arrivants, certains estiment qu'il faudrait aussi pouvoir **communiquer avec la société** et les informer sur la situation actuelle de nombreux migrants. Une telle approche devrait avoir une influence positive en termes de discrimination.

« C'est vrai que si les gens pouvaient peut-être mieux les connaître, qu'ils soient mieux informés là-dessus, il y aurait peut-être aussi un regard différent et ça serait plus facile pour nous avec moins de stéréotypes de la population tout-venante et il y aurait moins de discrimination qui fait mal finalement... » (FF8)

5.4.5.3 Les facteurs psycho-sociaux

Les caractéristiques psycho-sociales comprennent l'ensemble des facteurs psychologiques et sociaux qui influencent la transition. Pour commencer, l'influence des représentations sera considérée. Ensuite, nous nous attarderons sur le réseau social avant de nous intéresser aux valeurs culturelles et au vécu de la migration.

5.4.5.3.1 Les représentations

Les jeunes primo-arrivants en transition post-obligatoire ont des représentations d'eux-mêmes et du monde professionnel particulières qui peuvent influencer la transition. Ces représentations sont diverses et concernent par exemple, la formation, les métiers et les compétences. Les influences des représentations des jeunes en lien avec ces trois aspects seront traitées dans ce chapitre.

5.4.5.3.1.1 *Les représentations des métiers*

Sept participants affirment que les représentations des métiers par les jeunes primo-arrivants sont souvent erronées. En effet, bien souvent ils idéalisent les professions et les tâches à effectuer.

« Les jeunes ont des fois des idéalizations de ce qu'est un métier. » (HB4)

Afin de mieux comprendre les représentations que les jeunes ont de la profession envisagée, les psychologues conseillers en orientation leur **demandent clairement et directement comment ils imaginent le travail.**

« On peut leur poser la question directement: qu'est-ce que vous imaginez faire si vous allez faire un stage de... mécanicien... » (HD1)

Si la réponse exprimée n'est pas en adéquation avec la réalité, il est important de donner **une définition claire de la profession et une description détaillée des tâches.** Pour ce faire, il est possible de présenter un film **« Zoom sur les métiers »** ou la **fiche « Infop »**. En dernier recours, si l'élève reste convaincu de sa représentation, les intervenants des institutions envoient les jeunes en **stage** afin de les confronter directement au métier et aux tâches à effectuer.

« J'ai tendance à briser des rêves en passant beaucoup via l'information et de leur dire d'aller se renseigner et d'aller regarder comment ça se passe via des vidéos sur internet. Ensuite ça passe souvent par des stages. » (FC3)

Le stage peut sembler un moyen très direct d'être confronté à la réalité. Toutefois, cela fonctionne généralement bien puisque les élèves, ayant vu concrètement comment cela se passe, adaptent leurs projets.

« Et après, en fonction du retour qu'ils ont du monde du travail, ils ont tendance aussi à adapter... » (FF8)

D'autres psychologues conseillers en orientation **travaillent sur un plan B** en parallèle du plan A pour lequel les attentes sont faussées. Ainsi, pendant que les représentations du plan A sont corrigées, le plan B avance et le processus d'orientation n'est pas freiné.

« C'est un travail délicat, mais moi c'est un peu ce que j'essaie de faire [...] avec ceux qui ont des projets peu réalistes et réalisables, c'est de tenter de les brancher sur autre chose. » (HB4)

Pour une psychologue conseillère en orientation (FP11), les jeunes primo-arrivants ont moins de représentations que les autres élèves et sont conscients qu'ils vont devoir commencer par la base pour construire un projet de carrière dans un nouveau pays. Elle ajoute également que les métiers physiques sont très valorisés par ces jeunes migrants, ce qui diffère des représentations des jeunes suisses.

« Ben y en a moins chez eux que chez les autres élèves... [...] Ils ont très vite compris qu'il fallait repartir par la base et du coup, ils ont moins d'a priori négatifs sur ces métiers de base que chez nous. Le travail physique est souvent assez valorisé pour eux. » (FP11)

5.4.5.3.1.2 Les représentations des formations

Trois participants affirment que les primo-arrivants ont des visions faussées des exigences de formation en Suisse.

« Il y a des gens qui arrivent d'autres pays et certains ont des visions faussées des exigences des formations en Suisse. » (FD6)

Il est intéressant de constater que certains psychologues conseillers en orientation établissent des liens entre l'origine culturelle et les représentations des formations. Ainsi, il semblerait que les jeunes Portugais valorisent davantage l'université que les autres. Pour expliquer cela, les spécialistes supposent qu'au Portugal, la grande majorité des élèves passent par l'université.⁶²

⁶² Plus de 77% des étudiants fréquentent des établissements d'enseignements supérieurs au Portugal («Portugal_18_10_11.pdf», s. d.).

« La catégorie de jeunes qui viennent du Portugal depuis 6-7 ans où là, vraiment pour les parents l'université est la voie royale parce que la Suisse est presque le seul pays avec les formations duales et là c'est plus difficile à faire entendre à ces jeunes qu'on peut très bien réussir sa vie avec un apprentissage. » (FP11)

Afin de corriger ces représentations, les psychologues conseillers en orientation utilisent généralement des **statistiques** pour montrer qu'en Suisse l'apprentissage est extrêmement valorisé. Ils ont également recours à des exemples et font venir **des invités qui occupent des fonctions intéressantes dans des entreprises en étant préalablement passés par l'apprentissage.**

« On sort un tableau de la formation professionnelle. On peut sortir des chiffres aussi pour dire que l'université chez nous c'est un faible pourcentage de la population. La plupart des gens font un apprentissage [...] On prend des exemples, des profs expliquent leurs parcours... On a aussi des séances d'informations, des gens qui viennent de la Coop, de la Migros qui viennent plusieurs fois par année nous dire ce qu'ils font et quels apprentis ils cherchent. Et ces gens-là, ils ont un fort pouvoir pour se faire entendre parce qu'ils expliquent leur parcours et maintenant les jeunes les voient comme des modèles avec des jobs qui sont prestigieux pour eux. » (FP11)

Une autre méthode utilisée est de **confronter les résultats scolaires actuels avec les exigences de la formation.** Le site « basic-check.ch ⁶³ » propose un fichier nommé « Profil professionnel » qui retrace les exigences de nombreux apprentissages au niveau des mathématiques, des langues et des représentations spatiales. Utiliser ces schémas rend la différence entre les exigences et les aptitudes très visuelle.

« Il faut lui montrer ces résultats et les exigences qu'il faut pour la formation avec des schémas comme ça, ce sera plus visuel: toi tu es ici, les exigences de la formation sont là, donc il faut faire des efforts ici. » (FD6)

Finalement, l'adaptation des représentations des jeunes migrants par rapport aux formations passent également par **l'information.** La tâche principale des psychologues conseillers en orientation consiste à expliquer le système de formation suisse afin que les jeunes primo-arrivants en comprennent toutes les subtilités. Il est ensuite possible d'envisager des **chemins intermédiaires** qui leur permettront d'acquérir les compétences suffisantes pour atteindre leur but final.

⁶³ www.basic-check.ch, consulté le 1 mars 2018.

« Il faut expliquer correctement le système de formation en démontrant par des exemples réels. Il faut qu'ils comprennent qu'il faut un autre chemin pour pouvoir faire ensuite une formation universitaire. Voyez que les gens comprennent bien l'ensemble des possibilités. » (HH9)

« Surtout on essaie de vraiment bien leur expliquer le système de formation en Suisse euh... en leur montrant les différents passages et les différentes passerelles et souvent ils ne sont pas au courant de ça et en essayant aussi de mettre en avant l'avantage de faire un apprentissage et de valoriser ce côté-là. » (FB7)

Afin d'explorer les différentes voies possibles, le participant HH9 propose aux jeunes de **dessiner ces chemins** et de construire le projet professionnel avec eux.

« Je pense que ça vaut la peine de dessiner le chemin et de construire le projet avec eux. » (HH9)

5.4.5.3.1.3 *Les représentations des compétences personnelles*

Les représentations des jeunes sur leurs compétences personnelles sont également un facteur d'influence de la transition pour six psychologues conseillers en orientation.

La participante FC3 relève que les jeunes arrivent souvent avec des idées très précises de métier et qu'il est difficile de les faire changer d'avis ; et ce malgré le décalage qu'il y a avec leurs compétences. Elle commence toujours par les **informer** des exigences de la formation et du métier. Ensuite, si le consultant reste convaincu, elle l'envoie en **stage** afin qu'il se confronte directement à la réalité.

« Là, je pense que [il y en a] beaucoup qui arrivent en se disant moi c'est CFC ou rien d'autres et je veux être médecin ou rien d'autres et du coup c'est difficile de leur faire comprendre que c'est des idées qu'ils ont reçues et que dans la réalité, c'est bien différent et que ça va être compliqué d'être médecin s'ils n'ont jamais fait d'école avant. Encore une fois, c'est de les informer. Mais après, ils se rendent mieux compte en allant sur place. » (FC3)

Si le stage s'est bien passé au niveau pratique, **le retour des patrons** par rapport aux exigences scolaires fait mieux écho que les paroles des psychologues conseillers en orientation. Ainsi, les jeunes primo-arrivants finissent souvent par ajuster leur projet à leurs compétences.

« C'est beaucoup le retour des patrons. On va transmettre ce retour là au jeune. Ça se fait par étape, ce n'est pas du jour au lendemain que... on va le faire. On lui explique ce que le patron a transmis. Est-ce qu'il est d'accord ou pas. Avant on s'intéresse aussi à comment lui-même a vécu le stage... » (FF8)

L'acceptation du manque de connaissances scolaires est difficile à réaliser. C'est pourquoi, les psychologues conseillers en orientation proposent aux jeunes d'aller **suivre quelques cours préprofessionnels**. Cette confrontation permet généralement aux élèves de se rendre compte des difficultés qui les attendent et d'adapter leurs projets à leurs compétences actuelles.

« Si les cours de base ça va à peu près, ben certains dans les cours préprofessionnels c'est compliqué. Donc c'est aussi un moyen de leur dire que dans un apprentissage, ça ira encore plus vite qu'ici. Donc si ici vous avez déjà de la peine, il faut plutôt viser l'AFP car le CFC c'est trop ambitieux. » (FD5)

Un autre moyen de les confronter à leurs compétences consiste à donner aux élèves **des examens de première année de l'école professionnelle** en exercice ou en test.

« On les met aussi face à leurs compétences par rapport à leur niveau de français et de math ici par rapport aux tests où je leur fais passer s'il faut des petits tests qui ressemblent à des examens de l'école prof pour qu'ils se rendent compte un peu plus. » (FB7)

5.4.5.3.1.4 *Les projections dans l'avenir*

Les représentations des métiers, des formations et des compétences personnelles influencent la projection dans l'avenir des jeunes que nos participants rencontrent. Selon six d'entre eux, ces jeunes ont des projets qui ne sont pas vraiment réalistes.

Certains participants relèvent l'enthousiasme des élèves à se former en Suisse, leur envie de travailler et leur motivation, quels que soit le métier ou la formation. D'ailleurs l'une des psychologues conseillères en orientation interrogée ajoute que parfois il faut **les pousser à choisir une formation** car ils veulent simplement travailler, quel que soit le domaine.

« Ils n'ont pas forcément le côté... je dois aller vers un CFC, mon avenir est bouché, je dois faire une AFP, c'est dévalorisant aux yeux de la société. Pour eux, c'est plutôt waouh je fais une formation en Suisse et je suis prêt à apprendre plein de choses. » (HD1)

« On doit plutôt les pousser à se déterminer. Il y en a beaucoup qui disent, ahh, mais moi je suis ouvert à tout du moment que je peux travailler. » (FF8)

Deux autres psychologues conseillers en orientation soulèvent qu'il est très **difficile pour ces jeunes de se projeter** étant donné qu'ils ne savent pas où ils seront demain. Ces situations instables rendent difficile la conception d'un avenir. Dans ces cas-là, l'une des participante (FA2) propose de **travailler sur le métier qu'ils souhaiteraient exercer où qu'ils vivent**.

« C'est des élèves pour qui se projeter c'est très difficile, parce qu'ils ne savent pas s'ils vont rester en Suisse ou s'ils vont partir. Ce que je fais de différents, c'est que je travaille plus sur ce qu'ils pourraient vouloir faire où qu'ils vivent. » (FA2)

5.4.5.3.2 Le réseau social

Le réseau social est un autre facteur d'influence de la transition post-obligatoire qu'il est intéressant de considérer quelle que soit la population. Avec les jeunes primo-arrivants, les psychologues conseillers en orientation commencent par identifier ce réseau social afin de pouvoir l'intégrer et d'en reconnaître les influences.

5.4.5.3.2.1 L'identification

Les psychologues conseillers en orientation interrogés (4/11) accordent une grande importance à l'identification du réseau social. En effet, bien souvent ces jeunes arrivent seuls et sont donc défavorisés. Pour ce faire, les participants **questionnent** les jeunes au sujet de leurs amis, leurs familles et des gens qu'ils connaissent en Suisse.

« Savoir un peu les ressources qu'ils ont en termes social, de savoir s'ils ont des amis, s'ils connaissent des gens qui font une formation en Suisse. Le réseau social... simplement en l'identifiant. » (HD1)

S'ils n'ont pas de famille en Suisse, une attention particulière est également portée sur leur situation d'accueil comme l'hébergement en foyer ou auprès d'une famille. En effet, selon une participante, il semblerait que les jeunes en foyer demandent plus d'attention que ceux placés dans les familles.

« Je [fais attention à] s'ils sont seuls ou non, leur situation sociale. Un jeune qui est soit avec sa famille, soit parrainé par une famille de l'EVAM est moins seul donc c'est vrai que les conditions, ... enfin il va demander moins d'attention. » (FP11)

Pour les personnes qui sont seules, les participants tentent de **détailler toutes les ressources** qu'il pourrait y avoir en tenant compte notamment de leurs assistants sociaux ou même de leurs colocataires.

« A ce moment-là, ça sera plus un lien avec leur assistant social, avec leur colocataire, enfin on essaie d'être un maximum au clair sur les personnes ressources qu'ils ont autour d'eux. » (FF8)

Cependant, il y a aussi des jeunes qui viennent rejoindre leur famille déjà bien établie en Suisse. Il y a donc aussi des élèves qui ont un réseau constitué en Suisse. Celui-ci peut s'avérer être un réel soutien.

« Des migrations de... de... parents ou d'entourage familial qui est venu en Suisse avant et qui a déjà un peu un réseau qui est constitué ici. » (HD1)

5.4.5.3.2.2 *L'intégration*

Le réseau social identifié est ensuite intégré dans le processus d'orientation par tous les psychologues conseillers en orientation. L'intégration se fait dans trois buts. Premièrement, il faut **informer** le réseau social du jeune sur la situation scolaire et les possibilités de ce dernier. Ensuite, le réseau social est intégré afin de favoriser sa **mobilisation** dans la recherche de place de formation ou d'emploi et finalement, le réseau social est présent afin de **suivre les démarches**.

A des fins **d'informations**, tous les psychologues interrogés mettent régulièrement en place des **réunions de réseau** où le réseau social proche (parents, familles d'accueil ou assistant sociaux) est convié. Ceci permet de leur présenter la situation scolaire du jeune et les possibilités pour la suite du parcours.

« J'expose les différentes solutions et les différents points de vue. Souvent, je commence par expliquer le système de formation car souvent ils ne le connaissent pas. C'est plutôt de l'information et quand ils sont informés, souvent le choix [change]. » (FC3)

« Le système de formation suisse est large et pourquoi pas leur expliquer schématiquement le système de formation et leur dire que vous voyez, on peut prendre ces différents chemins et leur dire qu'un jour, ils pourront y arriver mais que pour le moment, il est important de renforcer certaines choses et de passer par des étapes intermédiaires. » (HB4)

A l'Ecole de la Transition, **un samedi des parents** est organisé en début d'année scolaire afin de faire le point avec les élèves sur leur situation. Cette journée est également l'occasion de présenter aux parents le système suisse de formation et les enjeux pour les jeunes.

« Un samedi des parents où tous les parents sont invités pour venir faire le point avec les élèves sur où ils en sont dans le niveau scolaire et nous à ce moment-là, on essaie de voir un maximum de parents pour leurs expliquer tout le contexte suisse, le contexte de formation,... euh comment, les enjeux, qu'il y a derrière... euh... Une recherche de formation. » (HD1)

Afin que l'intégration des parents durant les entretiens se passe au mieux, cinq psychologues conseillers en orientation ont souvent recours à des **interprètes**.

« Ce n'est pas évident parce que les entretiens avec les parents, c'est très souvent avec des interprètes. Mais quand il y a l'interprète, la dynamique de l'entretien est différente. Il y a moins de temps, plus d'interruptions. Des fois, il y a des échanges juste entre le jeune et ses parents et l'interprète [ne les] traduit pas. Donc, il y a aussi des choses qui nous échappent. Mais l'appui des interprètes dans les entretiens est parfois aussi assez important parce qu'ils peuvent rappeler certaines choses. » (FD5)

L'intégration du réseau social a aussi pour but de pouvoir ensuite le **mobiliser** dans la recherche de stages, de places de formation ou d'emplois (4/11 participants). Chaque membre de la famille a son propre réseau ce qui permet l'accès à un grand nombre de personnes.

« J'exploite énormément les membres de la famille qui sont aussi présents, au niveau de leur réseau, de l'aide qu'ils peuvent apporter, des connaissances qu'ils ont en Suisse. [...] La famille, les amis, les connaissances, les gens qui sont arrivés avant eux en Suisse qui ont ouvert des entreprises. » (FF8)

Pour cinq participants, il semble important d'intégrer le réseau social proche dans le **suivi des démarches** des jeunes afin que tous les intervenants travaillent dans la même direction.

« Ça permet de tirer tous à la même corde. Parce qu'ils sont là pour aider dans de nombreux domaines: des cours de français, des cours de soutien pendant l'apprentissage, des recherches d'apprentissage. » (HF10)

Les discussions de **réseau** permettent généralement de trouver des solutions et d'avancer dans le processus de transition pour ces jeunes primo-arrivants. Durant ces réunions, les objets de discussion sont annoncés clairement et chacun peut donner librement son avis et ses solutions.

« On essaie toujours de commencer par le positif et d'expliquer tout ce qui va bien. On laisse aussi la parole aux jeunes et aux parents et une fois qu'on a fait ce tour, on explique pourquoi on a fait un entretien et ce qui nous pose problème et là on est assez cash. [...] Enfin tout le monde a droit à la parole et puis soit la solution est là, soit on met en place de petits objectifs pour finir sur une note positive. Ces réunions permettent aussi de voir l'interaction qu'il y a entre eux. » (FP11)

5.4.5.3.2.3 *Les soutiens et les influences*

Le réseau social influence la transition post-obligatoire. S'il s'avère souvent soutenant, il peut parfois également créer des influences négatives qu'il est nécessaire de corriger.

Pour sept psychologues conseillers en orientation, il est important que tous les intervenants **travaillent dans la même direction**. Les participants estiment que les jeunes ont besoin de se sentir soutenu dans leurs démarches. Ils leur demandent donc régulièrement ce qu'en pensent leurs parents s'ils n'ont pas la possibilité de le faire lors de réunions de réseau.

« Est-ce qu'ils sont ok avec ça ? Est-ce qu'ils te soutiennent dans ce projet ? Il faut que la famille soutienne le jeune. » (FD6)

Les psychologues conseillers en orientation interrogés rapportent que les parents se sentent souvent démunis pour soutenir leurs enfants dans cette transition post-obligatoire. Le participant HB4 propose une méthode pour **valoriser le rôle des parents**. Des tâches simples montrent que les parents **s'intéressent** aux parcours de leurs enfants. Il s'agit par exemple de leur demander comment s'est passé un stage, de l'accompagner et de verbaliser le ressenti qu'ils ont par rapport aux situations.

« On peut dessiner des pas au sol et dire que chaque pas représente une étape du processus de formation. Ça peut être des outils comme ça et puis un outil moins précis mais plutôt un message: valoriser le rôle des parents et leur dire que eux aussi ont un rôle à jouer dans le processus d'orientation de leurs enfants et de leur dire que voilà, même s'ils ne connaissent pas le système de formation suisse, ou un CV, nous on peut le faire mais qu'eux peuvent faire des choses simples. Par exemple, discuter avec leurs enfants de leurs projets, leur demander ce qu'ils ont envie de faire, ce qui les intéresse, si le jeune va en stage, ben voilà l'accompagner à son stage le premier jour ou le soir quand il rentre lui demander comment ça s'est passé. Ça peut être ce genre de choses toutes bêtes, comme le fait de verbaliser qu'ils ne font peut-être pas spontanément. Ça peut être simplement lui demander qu'est-ce qu'ils aiment dans la vie dans ses loisirs, à l'école ce qu'il aime faire et pourquoi ils veulent faire ça. Les parents ont souvent des intuitions intéressantes car ils connaissent leurs enfants de près, mieux que nous avec nos tests. » (HB4)

Afin de prendre en compte l'influence que peuvent avoir les parents, plusieurs participants rapportent qu'ils gardent en filigrane les **métiers exercés dans la famille** et les **attentes** qu'ils ont par rapport aux formations.

« *Quels sont les métiers qui sont exercés dans ta famille, pour faire le lien aussi avec le pays d'origine. Et c'est quelque chose que je fais plus avec les primo-arrivants qu'avec d'autres élèves car avec le déracinement, je trouve important que le choix de métier puisse parfois renvoyer à leurs racines familiales.* » (FA2)

« *Les influences familiales sont très fortes aussi et pour certains une des manières de simplifier le processus de choix c'est de regarder ce que les parents font et de se dire qu'il se dirige vers ça, je cherche à savoir ce qui les attire ou non dans les métiers de leurs parents pour savoir à quoi ils s'identifient et à quoi ils se différencient.* » (HB4)

Outres les influences familiales, il y a aussi **les influences du groupe**. A l'adolescence, l'avis des amis est très important pour les jeunes et ils ont tendance à se remettre en question rapidement. Face à ce type d'influence, il est important que le psychologue conseiller en orientation **recentre le projet par rapport au jeune lui-même**.

« *Après c'est l'effet de groupe. Il en parle à ses amis qui lui disent tu ne vas pas faire ça, après tu es mal payé. Et du coup, ben après ça a une influence sur son projet, il se remet en question. Donc il y a une influence du groupe.* » (FB7)

5.4.5.3.3 Les valeurs culturelles

Les valeurs ne sont que peu mentionnées comme des facteurs d'influence de la transition post-obligatoire (2/11 participants). En effet, lorsque le sujet des valeurs est abordé, les psychologues conseillers en orientation le font uniquement afin de confirmer **qu'ils ne rencontrent pas de conflits**.

« *Mais je n'ai jamais été confronté à quelqu'un qui avait des valeurs extrêmes sur quelque chose qui me dérangeait profondément.* » (FF8)

Il semble aussi que les jeunes primo-arrivants **connaissent les valeurs de la Suisse**. Ils sont respectueux et ponctuels. La seule valeur qui est fortement ressentie par les psychologues conseillers en orientation concerne la famille à laquelle ces jeunes accordent une grande importance.

« *Ben ils apprennent ce qu'on apprend ici et j'ai pas l'impression qu'on a des problèmes à ce niveau-là. Au niveau du respect et de la politesse, c'est des élèves pour lesquels ça va bien. Mais les valeurs, j'ai l'impression que... la famille est une valeur très importante. Le travail aussi.* » (FP11)

5.4.5.3.4 Le vécu de la migration

Le parcours migratoire est l'un des facteurs les plus mentionnés par les psychologues conseillers en orientation (7/11 participants). Dans ce chapitre lié au vécu de la migration, plusieurs sous-facteurs seront abordés. Nous nous intéresserons d'abord aux choix de la migration et au parcours migratoire. Ensuite, nous nous arrêterons sur l'arrivée en Suisse avant de porter notre intérêt sur la situation professionnelle envisagée.

5.4.5.3.4.1 *Le choix de la migration*

Selon un participant, la première chose importante est le choix de la migration. En effet, les participants supposent qu'un élève qui n'a pas choisi de venir en Suisse rencontrera plus de difficultés durant la transition 1. Pour les élèves qui se trouvent dans cette situation, il est alors nécessaire d'aborder **le comportement à adopter** en Suisse.

« Quand ils ont décidé qu'ils venaient en Suisse: était-ce une décision volontaire ? Involontaire ? Prise par l'entourage ? Est-ce qu'ils ont choisi ou non? Ben voilà, s'ils disent "ben non je n'ai pas choisi de venir en Suisse", l'idée est de travailler sur la marge de manœuvre qu'ils ont par rapport à cela. Est-ce qu'ils ont le choix de rentrer chez eux? S'ils sont mineurs, avec leurs parents? Comment peuvent-ils s'adapter ici? Quel sens voient-ils à vivre ici? Qu'est-ce qui est bien ici? Ça permet de... de travailler sur le ... sur le vécu du jeune. » (HD1)

5.4.5.3.4.2 *Le parcours migratoire*

Sept psychologues conseillers en orientation estiment qu'il est important d'investiguer le parcours par **questionnement** avec les jeunes primo-arrivants.

« Le parcours migratoire, on l'aborde par questionnement quelle quel... euh... Comment ça s'est décidé de venir en Suisse... La venue en Suisse, comment ça s'est passé et quel... euh... Dans quelles dispositions ils sont venus ici ? » (HD1)

Les élèves qui souhaitent en parler ont alors la possibilité de **verbaliser leur parcours migratoire et de montrer les chemins qu'ils ont parcourus pour arriver en Suisse sur une carte**.

« On a aussi une carte, s'ils ont envie de nous montrer. » (FP11)

Si certains répondent volontiers et montrent un réel besoin d'aborder le sujet, d'autres préfèrent éviter la question. Les psychologues conseillers en orientation **n'insistent pas** et affirment que les explications arrivent petit à petit lorsque l'alliance est établie.

« Après, certains ont besoin de le faire et d'autres pas. On respecte... On n'ouvre pas les portes à tout prix. Il y a assez de personnes dans l'école qui sont disposées à les écouter quand ils ont envie d'en parler et en général, on apprend à les connaître au fil des mois. Ça se fait petit à petit. » (FP11)

Le parcours migratoire vécu impose souvent de **repousser le moment de l'orientation** car il y a d'autres priorités. Même si l'orientation est mise entre parenthèse, les psychologues conseillers en orientation tentent de rencontrer les élèves **en individuel** afin de trouver des solutions pour les aider à traverser ces périodes difficiles.

« Il y a un grand nombre d'élèves qui n'arrivent pas à s'investir en orientation parce qu'ils n'ont pas encore ... fait le deuil de la vie qu'ils avaient avant, de la différence de ce qui se passait avant, de leurs trajets, il y en a qui ont vécu des choses difficiles en venant ici. Ils ne sont pas tous prêts à s'investir dans l'orientation. J'essaie souvent de les voir en individuel. » (FC3)

Ces parcours migratoires, souvent parsemés d'embûches, ont mis ces jeunes à rudes épreuves. Deux psychologues conseillères en orientation soulignent l'importance de **valoriser** leur débrouillardise.

« Ils ont dû se démerder pour vivre, pour survivre, et là on voit qu'il y a des sacrées ressources derrière et ça, c'est quelque chose qu'on essaie de valoriser qu'ils sont débrouillards... On essaie de les valoriser aussi même si ce n'est pas évident. » (FD5)

Finalement, lorsque ces parcours migratoires portent atteinte à la santé des jeunes primo-arrivants, le **travail interdisciplinaire** permet de mettre en place rapidement des aides adaptées.

« Il peut y avoir eu des traumatismes, des sensibilités, donc ce qui peut différer c'est qu'on fait plus facilement appel à des soutiens de types psychologue, psychothérapeute en parallèle à notre travail. » (FF8)

5.4.5.3.4.3 L'arrivée en Suisse

L'arrivée dans le pays d'accueil est une étape importante du parcours migratoire selon quatre participants. Cette étape, si elle est bien vécue, peut avoir une influence sur la façon dont sera vécue la transition post-obligatoire.

Afin de connaître la façon dont les jeunes primo-arrivants vivent cette arrivée, les psychologues conseillers en orientation les **questionnent** directement. Il est important de connaître leurs sentiments et de **valoriser les avantages de l'intégration**.

« *Comment ils se sentent en Suisse? Comment ils vivent le fait d'être dans un autre pays?* » (HD1)

« *Des fois, je pose la question cash. Comment ça va depuis que vous êtes en Suisse? Vous dormez bien? Vous mangez bien?* » (HF10)

« *Comment ils se sentent ici et puis ben voilà de les brancher sur leurs sentiments, sur les vécus, sur ce qui peut être difficile dans ce parcours, mais aussi éventuellement sur les ressources et les forces qu'il peut y avoir de s'intégrer dans un pays. Et de valoriser sur ce qui les aide à s'intégrer.* » (HB4)

5.4.5.3.4.4 *Les liens avec le projet professionnel*

Cinq participants mentionnent que la façon dont est vécu le choix de la migration, le parcours migratoire et l'arrivée en Suisse influencent le projet professionnel. En effet, la façon dont les jeunes primo-arrivants envisagent leur parcours professionnel en lien avec leur vécu de la migration est importante.

D'abord, il est **intéressant de savoir si ces jeunes avaient des projets professionnels** dans leur pays d'origine. Si tel est le cas, il sera peut-être possible de les **transférer** en Suisse et de poursuivre leurs concrétisations.

« *Est-ce qu'ils avaient des idées professionnelles dans leurs pays qui du coup sont réalisables en Suisse?* » (HD1)

De plus, il est important de noter que les jeunes migrants ont des contacts quotidiens avec leurs proches restés au pays. Ces contacts ont parfois des répercussions sur **le comportement et la motivation des élèves**.

« *Ils ont un contact téléphonique et ils sont tout perturbés et tout inquiets et ça se répercute sur le scolaire, sur les stages.* » (FD5)

Sept participants s'accordent quant au caractère traumatique du parcours migratoire. Il est nécessaire d'en tenir compte lors de l'intégration professionnelle. Ils soulignent l'importance de **s'adapter aux rythmes et aux besoins des élèves**.

« *On reste très ouvert à leur rythme. On s'adapte beaucoup à leur rythme. C'est vrai que c'est un respect du rythme de la personne pour qu'elle se sente le mieux possible. C'est dans la pyramide des besoins que déjà on a besoin d'avoir un toit, des besoins primaires, avant des besoins d'emploi, de tout ça...* » (FF8)

Cependant, il existe aussi des élèves qui ont des projets de retour dans leur pays d'origine. Il est alors difficile d'envisager un avenir en Suisse. Dans ces circonstances, il est préférable pour les psychologues conseillers en orientation d'adopter **un regard plus global** et de s'investir sur le métier que le jeune pourrait exercer où qu'il soit.

« Il y a des projets de retour dans le pays. Il y a aussi un... le projet peut aussi être autour du retour; se dire est-ce que vous avez planifié de faire une formation ailleurs qu'en Suisse. Avoir un regard de manière plus globale. » (HD1)

5.4.5.4 D'autres facteurs

Les psychologues conseillers en orientation ont mentionné d'autres facteurs qui n'ont pas été explicitement extraits de la littérature. Il s'agit de notions rassemblées dans des catégories nommées : la motivation et la santé.

5.4.5.4.1 La motivation

Quatre psychologues interrogés rapportent l'influence qu'a la motivation sur la transition post-obligatoire. En effet, il semblerait que les jeunes primo-arrivants font preuve d'une grande motivation et de maturité, ce qui améliore leur employabilité. Ainsi, contrairement à d'autres populations, c'est un facteur d'influence qu'il n'y a pas besoin de travailler.

« Les patrons rapportent que ce sont des jeunes motivés et ils voient aussi la maturité. Ce ne sont pas des jeunes qui sortent de l'école. » (HF10)

« Pour la plupart ce qu'ils veulent c'est un métier, c'est travailler. » (FP11)

5.4.5.4.2 La santé

La santé des jeunes primo-arrivants est un facteur d'influence de la transition post-obligatoire qui s'associe souvent avec les parcours migratoires. Six psychologues conseillers en orientation en font mention.

« Enfin, on voit qu'ils ne racontent de loin pas tout mais il y en a plusieurs qui ont des maux de tête, qui ont de la peine à dormir et quand on sait le parcours qu'ils ont eu, on fait rapidement le lien avec peut-être un traumatisme. » (FD5)

L'investigation de l'état de santé se fait de manière **spontanée et directe**. En effet, les psychologues conseillers en orientation l'abordent dans l'anamnèse. Si les élèves n'avouent pas leurs problèmes, les participants tentent de les approfondir en entretien.

« On leur pose la question directement. S'ils disent non non... mais qu'on voit bien soit qu'ils se sentent, soit qu'ils ne sont pas bien alors on leur reflète. » (FD6)

Plusieurs d'entre eux expliquent que les élèves des classes d'accueil sont fréquemment absents mais que **les institutions restent très tolérantes** puisque bon nombre d'entre eux ont des problèmes de santé.

« Ouai beaucoup d'absences, dès qu'il y a un bobo, enfin ils souffrent beaucoup, ils ont souvent besoin d'aller chez le médecin, chez l'infirmière. » (FP11)

De nombreux élèves semblent subir des troubles du sommeil. Dans de telles circonstances, trois psychologues conseillers en orientation recommandent de **repousser l'orientation**, la santé du jeune étant une priorité.

« Il y en a qui sont encore très perturbés par ce qu'ils ont vécu, qui dorment pas la nuit donc ils dorment en classe, qui arrivent pas à s'investir en orientation parce qu'il y a d'autres soucis beaucoup plus importants. Donc, en général, avec ces élèves-là, et bien le but premier c'est de régler les soucis et puis l'orientation qu'il y aura après. » (FC3)

Le travail en réseau permet de gérer ces problèmes de santé au mieux. En cas de soucis de santé, il est facile de prendre contact avec l'infirmière scolaire ou avec des psychologues.

« Au niveau médical, on a l'infirmière scolaire qui peut nous renseigner. Enfin, on ne sait pas tout, mais on sait que quelqu'un de l'école est à disposition ou que l'élève a vu quelqu'un à ce niveau-là. On est très vite à se mettre en relation avec les personnes de l'entourage. » (FP11)

5.4.6 La préparation à l'entrée dans le monde professionnel

Finalement, au terme des prises en charge arrive l'entrée dans le monde professionnel. Même si la plupart des jeunes primo-arrivants disposent généralement de quelques années supplémentaires dans une mesure de transition, il y a quand même quelques jeunes qui entrent dans la vie active, souvent en préapprentissage, parfois au niveau AFP et rarement au niveau CFC. Afin de les préparer, nous pouvons relever des aides concrètes, des aides administratives, des ressources et des soutiens pédagogiques dispensés par les psychologues conseillers en orientation.

5.4.6.1 Aides concrètes

Cinq psychologues conseillers en orientation apportent des aides aux jeunes primo-arrivants, que l'on peut qualifier de concrètes.

Les psychologues conseillers en orientation informent les élèves de leurs droits et devoirs légaux. Il est important qu'ils sachent où se référer en cas de problèmes. Ils organisent aussi des visites au centre social protestant qui dispose d'une permanence juridique.

« Faire qu'ils soient au courant des notions légales, du droit au travail, du droit des apprentis pour les sensibiliser à ça. On va visiter le centre social protestant qui a une permanence dans le cadre juridique du droit des jeunes, des choses comme ça. » (HD1)

Ensuite, ils les accompagnent dans les moindres détails jusqu'à déterminer ensemble où se trouve l'entreprise et quel bus les amène à proximité.

« Moi je pousse la réflexion jusqu'à m'assurer qu'ils puissent prendre le bus pour se rendre sur leur lieu de stage. Ouais j'essaie de couvrir toutes les étapes. » (HF10)

« Comme avec tous les jeunes, même des histoires d'hygiène, il faut leur dire mais à votre âge, on se lave matin et soir, faut vous laver les cheveux. C'est demain, tu sais à quelle heure tu vas? Tu as repéré ton trajet avant? Et tu pensais mettre ce pantalon? Non, il a trop de trous, ... On est assez direct. Mais ils aiment bien. » (FP11)

Une fois qu'une place d'apprentissage est trouvée, divers moyens sont mis en place pour favoriser l'insertion professionnelle. Ainsi, les élèves sont encouragés à se rendre régulièrement dans leur future entreprise formatrice pour des stages.

« On les encourage déjà à aller le plus régulièrement possible dans leur future entreprise. » (FF8)

Pour les élèves plus avancés des classes d'accueil, l'Ecole de la Transition propose des contrats de « convention ». Ce contrat met en lien l'entreprise, l'école et le jeune afin que celui-ci partage sa semaine en passant quelques jours à l'école et quelques jours en entreprise. Cela permet de préparer la transition en douceur, de continuer à travailler les matières scolaires et d'intégrer petit à petit l'entreprise.

« On pourra mettre en place un contrat de convention donc ça veut dire que deux jours par semaines en attendant le début de l'apprentissage, le jeune va en entreprise et les trois autres jours, il vient ici et on fait un contrat entre l'école et l'entreprise... euh... avec les jours, le programme... » (FF8)

De plus, les psychologues conseillers en orientation expliquent quels sont les rôles des apprentis et quelles seront les attentes des patrons.

« Après, on leur parle beaucoup de comment ça va être après. On leur explique beaucoup comment ça va se passer, quelles seront les règles, les attentes... » (FF8)

5.4.6.2 Aides administratives

Les psychologues conseillers en orientation apportent aussi leur aide au niveau administratif (3/11 participants). Ils interviennent notamment dans les relations avec le patron afin de faire un suivi rapproché durant les stages et d'évaluer avec celui-ci la possibilité d'engagement. Dans le cas de préapprentissage, le psychologue conseiller en orientation rédige un rapport qui justifie la nécessité de cette mesure.

« Je prends le relais pour discuter avec les patrons s'il y a une possibilité d'engagement ou pas. Souvent, je vais avec le jeune dans l'entreprise pour signer le contrat, pour lui expliquer comment cela se passe, quels sont ses droits et puis on attend une réponse ensemble pour savoir si le contrat est accepté ou non. Pour ce qui est du préapprentissage, le conseiller en orientation fait un rapport pour confirmer la nécessité d'un préapprentissage ou non. Souvent le rapport, je le fais moi et après j'en parle au jeune pour lui expliquer ce que j'ai mis dans le rapport. Euh... Voilà parce qu'il fait aussi partie du processus, même s'il est plus formel. » (FC3)

« On accompagne aussi les patrons dans tout ce qui est demande d'autorisation de travail pour l'apprentissage. Donc ça, c'est aussi les conseillers en orientation qui font pour alléger le patron, pour rassurer l'élève et faire en sorte que ça aille bien dans la suite. » (FB7)

5.4.6.3 Les ressources

Quatre psychologues conseillers en orientation offrent volontiers leur aide pour préparer les jeunes qui entrent dans le monde professionnel. Ils leur présentent aussi des institutions telles « qu'Appartenances »⁶⁴, « Le Centre Social Protestant et son Jet Service »⁶⁵ ou « L'EVAM ».

⁶⁴ Appartenances est une association qui intervient dans les domaines de la prévention et la promotion de la santé, des soins, de la formation et de l'intégration des personnes et des familles migrantes en difficulté. Cette association s'investit dans quatre domaines : La consultation psychothérapeutique pour migrants ; les espaces sociaux qui offrent un accueil individualisé aux personnes migrantes en situation de précarité, ainsi qu'à leurs enfants ; l'interprétariat communautaire qui engage, forme et encadre des interprètes qui interviennent à la demande dans des institutions des domaines scolaire, social et de la santé du canton de Vaud ; et le service formation qui dispense des cours variés aux intervenants qui travaillent dans le domaine de la migration (Appartenances, 2018).

⁶⁵ Le Centre Social Protestant est une association qui délivre à travers ses professionnels de nombreuses consultations individuelles par année au sujet de questions d'argent, de couple, juridiques, d'intégration professionnelle, liées la migration. Son service nommé « Jet Service » répond aux jeunes de 16 à 25 ans qui ont des questions concernant leur formation : apprentissage, bourses d'études, budget, problèmes liés à la formation. Ce service donne également des renseignements juridique sur des sujets tels que conflits de travail, rupture de contrat, salaire, assurances, problèmes administratifs (Centre social protestant, 2018).

Ainsi, ils espèrent que les jeunes primo-arrivants disposeront des ressources nécessaires pour entrer dans le monde professionnel de façon autonome.

« Ce qu'on fait c'est qu'on leur présente souvent jet-service où ils peuvent se renseigner s'ils ont des questions pendant l'apprentissage sur leurs droits,... On les oriente vraiment là-bas. Parce qu'après nous ça s'arrête [A la fin de l'année à l'Ecole de la Transition]. Ils savent qu'on est toujours là et on a parfois des anciens élèves qui reviennent pour poser quelques questions. On y répond mais souvent on les réfère à quelqu'un d'autres. On leur explique aussi qu'ils seront entourés durant leur apprentissage et qu'il y a différentes personnes à qui ils peuvent parler s'il y a quelque chose comme le commissaire d'apprentissage. » (FC3)

5.4.6.4 Soutien pédagogique

Finalement, trois psychologues conseillers en orientation relèvent qu'il est important de mettre en place un soutien pédagogique durant la formation. Par exemple, « Coachapp »⁶⁶ qui est une mesure de soutien gratuite durant l'apprentissage.

« On peut relayer à une institution qui suit les élèves à un niveau pédagogique dans la formation des élèves pour lesquelles on pense que ça serait bien qu'il y ait un soutien. » (HD1)

« Sinon il y a aussi la mesure coachapp qui est aussi une mesure de soutien gratuite pendant l'apprentissage. Donc ça c'est une autre possibilité si les élèves ne sont pas bénéficiaires de L'EVAM. » (FB7)

5.4.7 Les besoins et considérations des participants

En fin d'entretien, quelques minutes étaient accordées aux psychologues conseillers en orientation participant pour s'exprimer librement sur leurs besoins et leurs considérations par rapport au travail quotidien qu'ils font avec ces jeunes primo-arrivants en transition post-obligatoire. Nous pouvons résumer les besoins et les considérations des participants en quatre chapitres: l'adaptation et la nouveauté, le besoin d'autres structures, les tests formalisés et la traduction de documents.

⁶⁶ Coachapp est une prestation gratuite qui propose un accompagnement individualisé pour les apprentis rencontrant des difficultés scolaires, méthodologiques ou organisationnelles. L'objectif de cette mesure est de créer les conditions favorables à la réussite de la formation professionnelle de l'apprenti en proposant du soutien scolaire, de l'aide dans les stratégies d'apprentissage et dans l'organisation ainsi qu'un soutien dans la gestion de ses émotions et des relations (Coaching apprentis, 2018).

5.4.7.1 Adaptations et nouveautés

Quatre participants expliquent que leur travail est avant tout une adaptation constante aux besoins des jeunes primo-arrivants et aux nouveautés du marché. En effet, des nouvelles mesures sont régulièrement mises en place et il est très important de se tenir au courant afin de toujours pouvoir proposer des solutions adaptées et actuelles.

« C'est une adaptation constante à chaque problématique et chaque semestre, c'est des classes différentes avec d'autres problématiques donc voilà il faut garder cette souplesse. » (FB7)

« Il y a sans arrêt des nouvelles mesures qui sont mises en place donc c'est très important d'être au courant de tout ça, à jour. Mais voilà, donc ça met les choses en mouvements. Je leur dis souvent en cours que les choses changent beaucoup. » (HF10)

5.4.7.2 Besoin d'autres structures

Sept psychologues conseillers en orientation estiment qu'il serait nécessaire d'ouvrir d'autres structures spécialement adaptées aux populations primo-arrivantes. Différentes idées sont venues étoffer ce besoin fortement ressenti.

D'abord, cinq participants supposent que les structures scolaires ne correspondent pas aux besoins de la population primo-arrivante. Selon eux, il serait nécessaire de mettre en place des institutions orientées pratiques qui leur enseigneraient le français et les aideraient à s'insérer socio professionnellement en les préparant au monde du travail suisse, à ses règles et à ses attentes. Ce type de mesure pourrait aussi proposer de petites formations pratiques. De plus, le personnel éducatif pourrait être spécifiquement formé pour travailler avec cette population et serait peut-être plus efficace.

« Je ne suis pas sûr que nos structures scolaires qui demandent un investissement cognitif soit toujours la meilleure structures pour ces élèves. Il faudrait peut-être une structure plus orientée vers la pratique qui les soutiendrait mieux. Dans une structure qui serait plus orientée vers la pratique, [un primo-arrivant] qui travaillait dans un atelier pourrait aussi simplement montrer via la pratique quelles sont les connaissances théoriques qu'il faut avoir et pourquoi il faut les avoir etc. Les liens théoriques-pratiques seraient plus faciles à faire. » (HD1)

« Les profs et moi-même ne sont pas formés, il y a certainement des personnes mieux formées ou qui ont plus l'habitude de travailler avec des élèves migrants. Je ne pense pas qu'on fait du mal mais je pense qu'on pourrait être plus efficaces. » (FP11)

Une psychologue conseillère relève aussi que le fait de travailler dans le même établissement avec la population primo-arrivante et avec des jeunes visant l'insertion n'est pas optimale (Ecole de la Transition). Selon elle, il y a un décalage entre les objectifs de ces différentes populations et ceci n'est pas favorable aux jeunes primo-arrivants.

« Après des fois je trouve difficile de travailler avec les deux populations dans la même école, dans le sens où c'est vraiment une grande différence entre les deux et des fois on peut se sentir un peu mal de... de pas faire miroiter. En faisant la même chose qu'avec les autres, on leur laisse croire que pour eux aussi ça sera possible. » (FP11)

Une autre participante (FF8) explique qu'il manque de formations professionnelles adaptées aux jeunes primo-arrivants. Elle ajoute que si aucune adaptation n'est possible au niveau des formations, elle estime cependant que les écoles professionnelles pourraient mettre des soutiens scolaires à disposition des élèves.

« C'est au niveau de l'école professionnelle [que ce n'est] pas adapté. C'est très rude le passage entre chez nous et l'école professionnelle. Vous imaginez en deux ans de EDT, ils sont parachutés en écoles professionnelles avec des gens qui ont fait toute leur scolarité obligatoire en Suisse... Donc c'est dans ce sens-là que je trouve que nos formations ne sont pas suffisamment adaptées. Mais c'est au même titre que pour les élèves qui sont moins scolaires, on a de moins en moins de choses en Suisse pour ces jeunes. On a un manque au niveau de l'offre. Ils devraient adapter en tout cas au niveau des cours parce qu'au niveau de la pratique, il n'y a pas de soucis. Par exemple, à l'école professionnelle, il faudrait qu'il y ait un encadrement. » (FF8)

5.4.7.3 Tests formalisés

Tous les participants ont expliqué qu'il n'y a pas d'outils standardisés pour cette population. Même si, actuellement, tout se base sur la discussion, les psychologues conseillers en orientation seraient très intéressés par des tests standardisés et non biaisés culturellement.

« Il y a des choses que chacun [adapte comme il pense]. On a peu de choses qui sont vraiment formalisées et ... la spécificité des outils pour cette population est quelque chose qui manque. » (HD1)

5.4.7.4 Traduction des documents

Un participant explique que dans certaines institutions partenaires, les documents importants sont traduits dans la langue d'origine des destinataires. Même si les institutions visitées ont

toutes la finalité de permettre aux gens d'apprendre le français, traduire les documents les plus complexes semble judicieux. Ceci ôterait peut-être des soucis de compréhension chez certains élèves.

« Les courriers envoyés aux parents sont beaucoup trop complexes. On a suggéré l'idée de les faire traduire. Ça se fait dans l'école obligatoire, donc pourquoi pas après. Mais c'est vrai que c'est des choses qui sont en construction. » (FD5)

6 Discussion

Ce travail s'articule autour de trois objectifs principaux. Le premier objectif est **d'explorer les pratiques mises en place** par les psychologues conseillers en orientation qui travaillent au quotidien avec les jeunes primo-arrivants en abordant le processus, les activités, les outils, les difficultés et les spécificités liées à cette population. Ensuite, **un éclairage est porté sur les facteurs d'influence de la transition** pris en considération par les participants durant leur pratique quotidienne. L'étude de ces facteurs permet une meilleure compréhension des considérations des psychologues conseillers en orientation. Leur mise en commun appuie leurs importances dans ces prises en charge. Il s'agit ensuite de déterminer **comment les psychologues conseillers en orientation tiennent compte de ces influences** durant leurs entretiens et leurs pratiques quotidiennes.

Dans les paragraphes suivants, le chapitre 6.1 mettra en parallèle les démarches d'orientation proposées dans la littérature et celles mises en place par les psychologues conseillers en orientation interrogés. Une discussion sera ensuite menée au sujet de la considération des facteurs d'influence en lien avec les aspects théoriques dans le chapitre 6.2.

6.1 Les démarches d'orientation

L'analyse des entretiens permet d'explorer les différentes manières de prendre en charge la population primo-arrivante en transition post-obligatoire. Nous tentons de mettre en parallèle les approches théoriques explicitées dans le chapitre 2 et les pratiques relevées par nos participants.

6.1.1 La structure des interventions

Il existe différents modèles d'intervention en psychologie du conseil et de l'orientation. Même si chaque modèle apporte des spécificités, certaines caractéristiques sont communes à plusieurs démarches : l'identification de la demande, la collecte d'information, la compréhension et l'établissement d'hypothèses sur la situation ainsi que la résolution de la demande en établissant des objectifs (Gysbers et al., 2009).

Il est important de relever que l'identification de la demande, la collecte des informations et l'établissement des objectifs se fait de manière individuelle durant un premier entretien dans toutes les institutions visitées. En effet, en début d'année, des entretiens individuels ont lieu pour faire connaissance avec l'élève. Ces rencontres permettent de dresser une brève anamnèse comprenant les données sociodémographiques, le parcours scolaire, l'expérience en Suisse et

dans le pays d'origine, le réseau social, la santé et les loisirs. De plus, au cours de cet entretien initial, les psychologues conseillers en orientation interrogent les élèves sur leurs projets professionnels. Cette rencontre représente également l'occasion d'évaluer le niveau de langue. En cours d'année, des entretiens de suivi ont lieu afin d'élaborer un projet, de réaliser des tests, de répondre aux questions, d'apporter une aide administrative et d'organiser des stages.

Néanmoins, les psychologues conseillers en orientation (10/11 participants) rapportent que les prises en charge se déroulent non seulement de manière individuelle, mais également en groupe. Par conséquent, il est intéressant de relever que les modèles d'intervention exposés dans ce travail se destinent plutôt à des prises en charge individuelles. En effet, les modèles d'intervention proposés par la littérature (Gysbers et al., 2009; Savickas & Pouyaud, 2016) n'abordent pas la possibilité d'une prise en charge de groupe. Cette différence entre les modèles d'intervention théoriques et les démarches d'orientation réalisées par les professionnels pourrait s'expliquer par la notion du temps et par celle de la pression économique. En effet, bien que la démarche d'orientation soit d'abord un processus individuel, bon nombre de participants proposent des prestations de groupe afin de gagner du temps et de pouvoir accompagner un maximum de jeunes dans leurs démarches. Ce premier élément soulève une problématique mentionnée par un grand nombre de psychologues conseillers en orientation : il manque de temps pour réaliser un travail de qualité individuellement avec chaque élève.

Nous pouvons également relever que les processus d'orientation expliqués par nos participants ne semblent pas contenir d'étapes spécifiques pour les jeunes primo-arrivants. En effet, il semble que les démarches d'orientation exposées soient plus proches du modèle d'intervention intégratif du Life Design que des modèles d'interventions interculturelles. Nous supposons que ces modèles sont peu connus des praticiens. Il serait néanmoins intéressant de proposer des prestations en psychologie du conseil et de l'orientation s'appuyant sur les modèles d'interventions interculturelles avec la population primo-arrivante. Pour ce faire, une sensibilisation à ces méthodes par des formations continues serait nécessaire.

Les démarches d'orientation rapportées par nos participants semblent donc s'inscrire dans les théories du Life Design. Afin d'approcher les pratiques de la psychologie du conseil et de l'orientation sous l'angle des objectifs, des méthodes et des outils, Savickas et Pouyaud (2016) avancent trois paradigmes : la *Vocational Guidance*, le *Career Education* et le *Life Design Counseling*. Les activités et les outils présentés par nos participants vont donc être mis en parallèle avec ces principes théoriques dans les chapitres suivants. Cette mise en commun avec le paradigme du Life Design est d'autant plus pertinente que les psychologues conseillers en

orientation interrogés font part d'une pratique en évolution constante et d'une éternelle volonté de s'adapter ; ce qui est un concept clé de cette théorie.

6.1.2 Le 1^{er} paradigme – Vocational Guidance

Selon ce premier paradigme, le professionnel se place en expert et aide à accroître la connaissance de soi et de l'information professionnelle dans le but de lier l'individu à des métiers correspondant à ses intérêts, ses aptitudes et sa personnalité. Pour ce faire, la littérature propose des évaluations psychométriques et des informations formelles relatives aux formations et aux professions (Guichard & Huteau, 2006; Pouyaud & Cohen-Scali, 2016; Savickas & Pouyaud, 2016; UNIL, Institut de psychologie, Consultation: documents de cours, 2017).

Ce type de prestation se retrouve dans les discours des participants sous différentes formes dont l'utilisation des tests psychométriques et la transmission d'informations qui vont être explicités dans les chapitres suivants.

6.1.2.1 L'utilisation des évaluations psychométriques

La *Vocational Guidance* propose des évaluations psychométriques en ce qui concerne les aptitudes, la personnalité, les intérêts professionnels, les valeurs, le niveau d'attention, d'indécision, d'anxiété et de dépression (Savickas & Pouyaud, 2016 ; UNIL, Institut de psychologie, Consultation : Document de présentation des questionnaires et tests d'évaluation, 2014).

Même si les psychologues conseillers en orientation pourraient investiguer l'ensemble des domaines mentionnés ci-dessus par la littérature, les participants interrogés ne disposent que de certains outils qu'ils adaptent en fonction de leurs besoins. Nous retrouvons ainsi les catégories d'outils suivants : les tests d'aptitudes, les résultats scolaires et les questionnaires d'intérêts.

Afin d'évaluer les aptitudes des jeunes primo-arrivants, les psychologues conseillers en orientation (8/11 participants) ont recours aux tests psychométriques, aux retours des enseignants et aux résultats scolaires. Parmi les tests psychométriques, le plus fréquemment mentionné demeure le Wechsler Non-Verbal permettant d'avoir une évaluation cognitive sans passer par le langage. Les psychologues conseillers en orientation de l'Ecole de la Transition ont également recours au test d'aptitudes BEMMA puisqu'un étalonnage a été établi par l'une d'entre eux sur les jeunes des classes d'accueil. Néanmoins, la passation sur ordinateur reste un obstacle à l'utilisation de cette évaluation. Les intervenants de l'Etablissement Vaudois pour

l'Accueil des Migrants utilisent le NV7, un test qui mesure les aptitudes intellectuelles au travers d'épreuves liées aux raisonnements pratiques, spatiaux, numériques et abstraits. De plus, ils évaluent le niveau de mathématiques de leurs consultants avec le « Math Progress ». Plusieurs participants (8/11 participants) rapportent que ces tests psychométriques sont biaisés culturellement et qu'il est donc plus pertinent de s'appuyer sur les observations des enseignants et les résultats scolaires actuels.

Les questionnaires d'intérêts utilisés avec les jeunes primo-arrivants sont généralement non-verbaux. Ainsi, les psychologues conseillers en orientation ont recours au Test d'Intérêt en Photographie de Gubler et Gerosa ou au film « Zoom sur les Intérêts Professionnels ». Les façons d'utiliser ces deux outils varient. Cependant, après avoir obtenu une première réflexion au moyen de ces outils, les psychologues conseillers en orientation proposent de poursuivre les investigations en recherchant des informations sur les métiers via orientation.ch.

Ainsi, nous comprenons l'importance que les tests psychométriques soient ciblés pour la population migrante afin qu'ils puissent être interprétés. En effet, certaines conditions telles que le niveau de français et la maîtrise des outils informatiques ont une incidence directe sur la réussite de ces évaluations. Il est important de souligner le manque d'outils standardisés à disposition des participants. S'ils s'adaptent et passent essentiellement par le visuel et le non-verbal, ils seraient volontiers preneurs d'outils standardisés s'il en existait. De plus, nous émettons également l'hypothèse que les participants investigueraient parfois volontiers d'autres champs tels que la personnalité, l'indécision ou l'anxiété s'ils disposaient d'outils adaptés à cette population primo-arrivante.

6.1.2.2 La transmission d'information

La *Vocational Guidance* comprend aussi le fait de transmettre des informations de qualité et actuelles sur les formations et les professions (Savickas & Pouyaud, 2016). En Suisse, les psychologues conseillers en orientation peuvent s'appuyer sur le site www.orientation.ch dont le CSFO assure la gestion et l'actualisation des données (CSFO, 2018).

Selon les participants, la transmission d'information est en une grande partie de leur travail.

L'explication du système suisse de formation passe par plusieurs étapes. Ils proposent de réaliser des schémas descriptifs au tableau, de distribuer des fiches explicatives et de les appuyer par des exercices pratiques de recherche d'informations afin que les élèves comprennent la perméabilité du système suisse. Parallèlement à cette explication, les psychologues conseillers en orientation travaillent le vocabulaire professionnel avec cette

population et soulignent l'importance du scolaire dans les formations professionnelles. Ainsi, il leur arrive aussi d'adapter la présentation du système de formation en fonction des compétences et des possibilités des élèves.

Les informations sur les métiers se transmettent par de petits films appelés « Zoom sur les métiers » et par les fiches « INFOP » du site orientation.ch. Ces dernières sont cependant perçues comme trop complexes pour la population primo-arrivante. Les informations proviennent également d'autres sites tels que local.ch ou jobup.ch. Afin de sensibiliser les élèves à l'utilisation de ces sites, les psychologues conseillers en orientation leur donnent une fiche explicative et se rendent en salle informatique pour leur démontrer les fonctionnalités de chaque site. La transmission d'informations passe également par la participation à différentes manifestations telles que le salon des métiers, la nuit de l'apprentissage, les visites d'entreprises et les visites du centre de documentation de l'OCOSP. Chacune de ces visites est préparée en classe avec les psychologues conseillers en orientation afin que les élèves comprennent les objectifs de chaque visite et qu'ils puissent préparer leurs questions.

La principale difficulté, non seulement lors de la transmission d'informations mais également de manière générale, est liée au langage et à la communication. Il semble donc impératif de trouver des solutions afin que les jeunes primo-arrivants puissent comprendre et s'intégrer plus facilement. Les participants font part de diverses solutions qu'ils ont eux-mêmes mis en place : adaptation du niveau de langue et du rythme de parole, utilisation de la gestuelle, utilisation de l'anglais, recours à des interprètes. Actuellement, bon nombre des psychologues conseillers en orientation interrogés souhaiteraient que les supports explicatifs soient traduits dans les langues étrangères les plus fréquemment rencontrées en Suisse. Toutefois, d'autres personnes argumentent que l'acquisition du français est un élément clé pour favoriser l'intégration. Ainsi, la question reste en suspens, faut-il ou non traduire les documents officiels dans la langue maternelle des personnes migrantes ? Cette question introduit une discussion plus politique que psychologique.

6.1.3 2^{ème} paradigme – Career Education

Selon ce deuxième paradigme, le psychologue conseiller en orientation aide l'individu à développer les attitudes, les croyances et les compétences dont il a besoin pour avancer et prendre des décisions. Pour favoriser ce développement, le praticien peut avoir recours à la méthode des bilans de compétences, à l'utilisation d'outils qualitatifs et à l'apport de soutien dans les techniques de recherches d'emplois (Guichard & Huteau, 2006; Pouyaud & Cohen-

Scali, 2016; Savickas & Pouyaud, 2016; UNIL, Institut de psychologie, Consultation: documents de cours, 2018). Nous retrouvons également ce type de pratiques dans les prestations proposées par les psychologues conseillers en orientation interrogés.

6.1.3.1 Aide au développement des attitudes, des croyances et des compétences

Ce que la littérature appelle l'aide au développement des attitudes, des croyances et des compétences pour faire un choix suppose, dans la pratique, un accompagnement individuel dans de nombreux domaines afin de rendre le consultant autonome dans ses démarches d'orientation (Savickas & Pouyaud, 2016). Nos participants mettent en évidence un accompagnement en plusieurs étapes : l'élaboration du projet professionnel, le suivi des démarches et la proposition de ressources externes.

6.1.3.1.1 L'élaboration du projet professionnel

Après avoir visionné le « Zoom sur les Intérêts Professionnels » en classe, les psychologues conseillers en orientation reçoivent les élèves en individuel pour faire le point. Ils distribuent des exercices pour évaluer leurs aptitudes ou les préparer aux tests d'admission des associations professionnelles. Suite à cela, les résultats sont restitués de manière individuelle afin de discuter des difficultés et d'envisager des solutions. Il est important d'utiliser des mots simples et de faire en sorte que l'élève comprenne ses résultats et les implications de celles-ci.

Afin de valider un projet professionnel, les psychologues conseillers en orientation encouragent les jeunes à effectuer des stages dans le monde professionnel. Pour ce faire, nos participants apprennent d'abord aux jeunes primo-arrivants à se présenter en face à face, au téléphone ou en entretien d'embauche. Ils affirment accompagner ces jeunes dans les moindres détails en les préparant avec des conseils très précis au niveau du comportement, de la tenue vestimentaire, de l'hygiène et de la ponctualité.

6.1.3.1.2 Le suivi des démarches

Les psychologues conseillers en orientation établissent ensuite un suivi individuel par rapport aux stages et aux démarches. En effet, tous les psychologues conseillers en orientation soutiennent qu'il est important que le jeune se confronte à la réalité du travail en Suisse, non seulement pour découvrir le monde professionnel mais aussi pour démontrer ses compétences pratiques qui sont parfois plus remarquables que celles décrites sur le papier. Les stages en entreprise sont considérés comme un moyen de développer les attitudes et les compétences demandées dans le monde professionnel.

Ainsi, ils aident les élèves dans la recherche de stage en téléphonant pour eux ou en se déplaçant avec les jeunes auprès des entreprises. Une fois le stage obtenu, les psychologues conseillers en orientation interviennent dans les relations avec les patrons, en organisant un suivi rapproché par des contacts réguliers avec le jeune et l'employeur. Ils proposent également de gérer les différents documents administratifs en cas d'embauche et informent les élèves de leurs droits et devoirs en tant qu'apprentis. Ils leur transmettent aussi des adresses où ils pourront recevoir des conseils juridiques.

Les élèves demandent généralement un rendez-vous lorsqu'ils ont besoin de réponses à des questions relatives à leur situation et à leurs projets personnels. Les psychologues conseillers en orientation favorisent donc le développement des attitudes et des compétences en se plaçant en ressources et en proposant des ressources externes.

6.1.3.1.3 La proposition des ressources et soutiens pédagogiques

Les enseignants et les psychologues conseillers en orientation sont les personnes côtoyant le plus souvent les élèves des classes d'accueil. Ainsi, il n'est pas rare que les jeunes s'y réfèrent pour résoudre d'autres problèmes que ceux liés à l'orientation. Les participants tentent toujours d'aider ces jeunes quelles que soit les questions afin de faciliter également le travail d'orientation. Ils apportent, par exemple, leur aide dans la compréhension des dossiers administratifs pour lesquels le niveau de langue représente une barrière importante. Nous supposons qu'il est difficile de s'investir davantage sans trop intervenir dans la relation et mettre en péril le rôle de psychologue conseiller en orientation.

Ainsi, ils transmettent également aux jeunes primo-arrivants le nom d'institutions pouvant leur apporter une aide pour entrer de façon autonome dans le monde professionnel. Ils leur présentent notamment l'association « Appartenance », le centre social protestant et son « Jet Service » ou encore « l'Etablissement Vaudois pour l'Accueil des Migrants ». Ils espèrent ainsi rendre ces personnes autonomes et leur donner les clés d'entrée dans le monde professionnel. Au niveau pédagogique, les psychologues conseillers en orientation insistent sur l'importance d'avoir des soutiens de ce type pour maximiser les chances de réussite de formation. Ils proposent souvent la mesure « Coachapp » qui dispense des soutiens scolaires.

L'aide au développement des attitudes, des croyances et des compétences des jeunes primo-arrivants est l'un des objectifs du 2^{ème} paradigme. Aussi, les psychologues conseillers en orientation tentent d'atteindre cet objectif en suivant le processus du début à la fin. En effet, ils accompagnent les jeunes de l'élaboration du projet à la signature du contrat. Néanmoins, il est

important de relever que pour beaucoup cet encadrement rapproché est difficile à réaliser étant donné la quantité de jeunes que chaque conseiller est censé suivre. Nous pouvons supposer que le temps à disposition n'est pas suffisant pour proposer des suivis rapprochés à chaque consultant.

6.1.3.2 Outils qualitatifs

La littérature propose différents outils qualitatifs portant notamment sur l'exploration de soi, de son environnement, du monde du travail, de ses ressources, de ses aspirations, de ses vulnérabilités et de ses possibilités (Savickas & Pouyaud, 2016).

En entretien individuel, nous avons pu constater que les psychologues conseillers en orientation les plus jeunes utilisent régulièrement des outils narratifs. « L'arbre de vie » consiste à dessiner un arbre avec des racines, des branches et un tronc. Chaque partie représente des éléments pour se décrire et s'explorer soi-même. « Le voyage de vie » consiste à dessiner un chemin qui représente leurs expériences vécues. Au centre, un cercle représente les ressources externes du jeune et une valise symbolise ses ressources internes. L'extrémité du chemin fait référence aux projets visés. « Le voyage de vie » permet donc d'explorer les ressources et les compétences de l'individu et de les mettre en évidence avec un support visuel. Un outil appelé « le cercle de vie » est utilisé avec les élèves qui ignorent ce qu'ils veulent faire. Ils inscrivent à l'extérieur du cercle toutes les choses qu'ils ne veulent pas faire, puis, il faut chercher à trouver les contraires pour les écrire à l'intérieur. Le résultat correspond à ce qui pourrait plaire à l'individu. L'ensemble de ces outils visuels sert de base de discussion pour travailler avec les consultants. Les psychologues conseillers en orientation interrogés estiment que les images facilitent les discussions avec les jeunes primo-arrivants.

Nous pouvons constater que les différents champs d'investigation des outils narratifs rapportés par la littérature (par exemple : exploration de soi, de ses ressources et de ses compétences) sont couverts par les quelques outils mentionnés par les participants. Le potentiel des outils narratifs paraît donc intéressant. Toutefois, il est nécessaire de rappeler que seuls les psychologues conseillers en orientation ayant terminé leurs études récemment ou ceux ayant suivi des formations continues sont sensibles à ces méthodes. Il est donc capital de soulever l'importance de sensibiliser les praticiens à ces outils narratifs pour qu'ils soient davantage utilisés. En effet, nous supposons que la non-utilisation de ces outils est due principalement au manque de connaissances de ces outils narratifs développés récemment.

6.1.3.3 Techniques de recherche d'emploi

Lorsque l'on parle de techniques de recherche d'emploi, les auteurs décrivent généralement la réalisation du CV, des lettres de motivation, du dossier de candidature et la préparation aux entretiens d'embauche (Guichard & Huteau, 2006; Pouyaud & Cohen-Scali, 2016; Savickas & Pouyaud, 2016; UNIL, Institut de psychologie, Consultation: documents de cours, 2017).

Les psychologues conseillers en orientation interrogés accordent une grande place à ces techniques de recherche d'emploi. Ils tiennent à ce que les jeunes primo-arrivant aient des dossiers de candidature complets et qu'ils soient capables de se présenter à un employeur lorsqu'ils quittent les institutions qui les suivent.

L'élaboration d'un dossier de candidature de qualité se fait en plusieurs étapes. La réalisation du Curriculum Vitae commence par une explication de ce qu'est un Curriculum Vitae et de son utilité. Les élèves reçoivent ensuite un modèle de CV. On leur propose également un exemple de CV avec des cases vides qu'ils peuvent compléter avec leurs informations personnelles. Une fois cette première étape réalisée par écrit, les élèves se rendent en salle informatique afin de retranscrire leurs données dans un modèle informatique. Les psychologues conseillers en orientation et les enseignants sont présents pour aider les élèves dans ces démarches étant donné que l'informatique est un domaine peu maîtrisé par les jeunes primo-arrivants. La rédaction de la lettre de motivation se fait sur le même principe que l'élaboration du CV : les élèves reçoivent un modèle de lettre en plusieurs parties dans laquelle ils doivent remplacer les informations en fonction de leur situation personnelle. Il est important que les élèves comprennent ce qu'ils ont écrit. Si les élèves ont reçu l'aide d'un tiers, il faut vérifier avec eux qu'ils comprennent correctement le sens de chaque mot de la lettre. Parallèlement à la rédaction du dossier de candidature, les enseignants proposent des exercices pour travailler sur la description de soi avec des adjectifs qualificatifs ou des puzzles avec des parties de CV pour que les élèves intègrent l'ordre et le contenu du dossier de candidature. Au terme de la rédaction, les élèves présentent leur CV devant l'ensemble de la classe pour se l'approprier.

Les psychologues conseillers en orientation interviennent également en groupe pour apprendre aux élèves la façon de se présenter à un patron, au téléphone ou pour un entretien d'embauche. Ils commencent généralement par la présentation en face à face. Après avoir créé le dialogue en classe, ils l'exercent sous forme de jeux de rôle. Une fois que les élèves sont à l'aise, enseignants, psychologues conseillers en orientation et élèves établissent une liste des entreprises en ville où ils pourraient demander des stages. Chacun choisit une à deux places et

la classe part en ville visiter ces entreprises. Les élèves se rendent alors seuls ou à deux dans les entreprises et le reste de la classe attend plus loin. A leur retour, un débriefing se met en place pour relever les éléments positifs et négatifs de ces démarches. Il s'ensuit la préparation des entretiens téléphoniques. Un modèle de dialogue et un entraînement par jeux de rôle se déroulent également en classe. Ensuite, les élèves initient leurs premiers téléphones dans le bureau du psychologue conseiller en orientation pour avoir son appui en cas de besoin. Dans quelques rares cas, les psychologues conseillers en orientation téléphonent à la place des élèves lorsque la langue est encore une barrière pour parvenir à se faire comprendre. Pour l'entretien d'embauche, on débute par la présentation d'une vidéo de l'Orientation Professionnelle qui montre un jeune en entretien. Les élèves doivent relever ce qui est bon et ce qui est moins bien. Ensuite, les élèves sont préparés sur des points très concrets concernant d'une part la tenue vestimentaire, l'hygiène et la ponctualité et d'autre part sur les questions qui leur seront posées et les postures à adopter. Des jeux de rôle permettent ensuite à chacun de prendre la place de l'élève ou du patron et de s'entraîner. Finalement, afin de s'exercer en situation réelle, les psychologues conseillers en orientation encouragent les élèves à participer à la Nuit de l'Apprentissage.

La *Career Education* (2^{ème} paradigme) met un accent particulier sur les techniques de recherche d'emploi. L'ensemble des techniques de recherche d'emploi mentionné dans la littérature est travaillé avec les jeunes primo-arrivants. Pour les psychologues conseillers en orientation interrogés, il s'agit d'une préparation indispensable qui, si elle est bien faite, favorisera l'intégration socio-professionnelle de leurs consultants. Les difficultés au niveau de l'informatique pèjorent et rendent l'acquisition de ces techniques de recherche d'emploi difficile pour certains consultants. En effet, nous supposons que ces jeunes migrants ne sont que peu familiarisés avec l'utilisation de l'ordinateur. Des cours d'informatiques semblent un élément indispensable pour favoriser l'intégration socio-professionnelle des jeunes primo-arrivants en Suisse. L'informatique fait partie du quotidien de la population suisse et est nécessaire dans de nombreux domaines professionnels.

6.1.4 3^{ème} Paradigme – Life Design counseling

Selon le troisième paradigme du Life Design, le psychologue conseiller en orientation est un agent facilitateur qui aide l'individu à construire son parcours professionnel par des micro-récits, à le reconstruire par des macro-récits et à co-construire un nouveau scénario pour poursuivre son histoire (Guichard & Huteau, 2006; Pouyaud & Cohen-Scali, 2016; Savickas & Pouyaud, 2016; UNIL, Institut de psychologie, Consultation: documents de cours, 2017).

Savickas et ses collaborateurs (2010) proposent d'accompagner les individus dans la construction de leur vie au moyen d'outils narratifs.

6.1.4.1 Accompagnement à la construction de sa vie

Les méthodes réflexives d'accompagnement à la construction de sa vie sont difficiles à mettre en lien avec les récits des participants à l'étude. Néanmoins, nous pouvons comprendre l'aide au développement des attitudes, des croyances et des compétences pour faire un choix (objectif du 2^{ème} paradigme) comme faisant partie intégrante de l'accompagnement à la construction de la vie.

Les outils narratifs rapportés dans le chapitre concernant le second paradigme peuvent être repris pour accompagner les individus dans la construction de leur vie. En effet, « l'arbre de vie », « le voyage de vie » et « les cercles de vie » peuvent servir de support visuel pour favoriser le dialogue et faire avancer l'individu dans sa réflexion.

Les résultats relevés à partir de l'analyse de données ont été mis en parallèle avec la théorie du Life Design qui a été présenté dans le chapitre 2. Il est intéressant de constater que les objectifs, les méthodes, les activités et les outils proposés dans le modèle d'intervention théorique du Life Design permettent d'intégrer les résultats rapportés par les participants. Il faut préciser que les psychologues conseillers en orientation adaptent les processus de prise en charge à la population primo-arrivante. Ils doivent aussi faire face à des spécificités propres à cette population qui sont rapportées dans le chapitre suivant.

6.1.5 Les spécificités

Les psychologues conseillers en orientation rencontrent des difficultés spécifiquement liées à cette population. Elles sont en lien avec le langage et la communication, le parcours migratoire, l'informatique, le marché du travail et le temps à disposition.

La principale difficulté est liée au langage et à la communication. Si les intervenants adaptent leur niveau de langage et leur rythme de parole, ils illustrent également davantage leurs propos avec la gestuelle, les mimes et des exercices pratiques. Si ces pratiques ne suffisent pas, les psychologues conseillers en orientation parlent en anglais ou utilisent « Google traduction » avant de recourir à des traducteurs-interprètes. Lors de rendez-vous importants tels que des réunions de réseau, la présence d'interprètes agréés est recommandée. Finalement, lorsque le niveau de français est clairement insuffisant, l'orientation est repoussée. En effet, il semble plus

pertinent de laisser à ces jeunes le temps d'arriver en Suisse avant d'entreprendre des démarches d'orientation.

Le fait de repousser l'orientation est également proposé pour les jeunes qui ont eu un parcours migratoire difficile. La complexité du parcours engendre également des difficultés parallèles (santé, psychosociales) qui nécessitent un encadrement pluridisciplinaires dans lequel on compte des psychologues, des assistants sociaux, des infirmiers, des médecins. La richesse de ce travail interdisciplinaire est fortement mise en exergue par les participants qui estiment que c'est la clé de l'efficacité. Le but de ce travail interdisciplinaire est d'échanger des informations, de permettre des interventions rapides et de coordonner les efforts pour trouver une solution.

Les participants relèvent aussi que les connaissances informatiques des jeunes primo-arrivants sont quasiment inexistantes. Ces lacunes représentent donc des difficultés pour réaliser le dossier de candidature en classe mais surtout elles posent un réel désavantage pour l'insertion sur le marché du travail. Les psychologues conseillers en orientation estiment qu'il manque des cours d'informatique pour ces jeunes des classes d'accueil et en revendiquent fortement l'utilité.

Outres les facteurs endogènes exposés précédemment, les jeunes primo-arrivants sont également tributaires de facteurs externes comme le marché du travail. Les participants soulignent que le marché du travail fait intégralement partie des difficultés actuelles. Ils expliquent un problème de cercle vicieux où le travail permet l'intégration et l'apprentissage du français mais dans lequel il faut paradoxalement connaître le français pour y entrer. Lorsque l'insertion dans le marché de l'emploi est réalisée, il demeure l'inquiétude du maintien dans le système. Les psychologues conseillers en orientation suivent donc ces jeunes dans les démarches administratives et proposent de mettre en place des conseillers de la mesure « AccEnt » pour réaliser un suivi durant l'entier de la formation. Pour favoriser ce maintien, les participants proposent de mettre en place des formations pratiques nécessitant moins de connaissances scolaires. Si ce besoin ne peut être satisfait, ils estiment aussi qu'il serait nécessaire de mettre en place des mesures de soutien scolaire peu onéreuses pour les jeunes migrants qui entreprennent une formation.

Finalement, les psychologues conseillers en orientation rencontrés mentionnent tous le temps à disposition comme l'une des difficultés principales. Ils estiment manquer de temps pour réaliser un travail de qualité avec des jeunes dont la transition est multiple.

Les pratiques mises en place par les psychologues conseillers en orientation ont pour but de rendre les jeunes autonomes dans leurs démarches de recherche d'emploi. Il est important pour eux que chacun détienne un dossier de candidature et parvienne à se présenter face à un patron par téléphone ou pour un entretien d'embauche. Ils estiment aussi qu'il est primordial que les jeunes connaissent ce qu'on attend d'eux dans le monde professionnel. Ces participants soulèvent la nécessité de s'adapter aux individus, à leurs besoins et à leurs demandes. Les psychologues conseillers en orientation expliquent être très attentifs au bien-être des élèves primo-arrivants en adoptant une attitude bienveillante à leur égard. L'un des participants souligne l'importance de comprendre le système de référence de l'élève qui n'est pas le même que le nôtre.

6.2 Les facteurs d'influence de la transition post-obligatoire

La littérature décrit différents facteurs influençant la transition post-obligatoire. Les facteurs pris en compte par les participants vont être comparés aux déterminants mentionnés dans la littérature. Il est important de noter que si les participants n'ont pas parlé spontanément de certains facteurs, ce n'est pas pour autant qu'ils n'en tiennent pas compte. En effet, nous supposons que les psychologues conseillers en orientation en tiennent compte inconsciemment ou qu'ils n'ont simplement pas pensé à les mentionner durant les entretiens.

6.2.1 Les facteurs individuels

Les facteurs d'influence individuels sont les moins considérés par les psychologues conseillers en orientation interrogés.

6.2.1.1 Le genre

Le genre n'a été considéré comme un facteur d'influence que par un seul participant. Toutefois, plusieurs participants l'ont mis en lien avec la religion. Ce résultat concorde avec ceux de Latina et Ramirez (2012) qui montrent que l'influence du genre s'atténue pour les jeunes arrivant en Suisse entre 13 et 15 ans, soit environ l'âge des primo-arrivants que rencontrent nos participants. De plus, l'enquête SCRIS (« Statistique Vaud - Publications », s. d.) confirme qu'il n'y a pas de différences d'effectifs entre les genres parmi les jeunes qui sont inscrits dans les filières de transition. Ainsi, nos participants travaillant au sein de ces filières estiment peut-être que le genre n'influence pas la transition post-obligatoire étant donné qu'ils rencontrent autant de filles que de garçons dans ces filières de transition.

6.2.1.2 L'origine culturelle

Selon la littérature, l'origine culturelle influence la qualité de la transition post-obligatoire (Bolzman et al., 2003). Les participants (5/11 participants), quant à eux, ne mentionnent pas directement l'origine culturelle mais plutôt les différentes caractéristiques de l'origine culturelle : les habitudes, la religion, l'orientation dans le pays d'origine, la langue parlée et l'intégration en Suisse. Ces différentes particularités que les personnes interrogées lient à l'origine culturelle n'ont pas été détaillées de la même manière dans la littérature.

Les participants relèvent que les **habitudes et la religion** liées à l'origine culturelle influencent l'insertion socio-professionnelle en Suisse. Afin de mieux appréhender ces différences et de préparer les jeunes aux habitudes suisses, les psychologues conseillers en orientation questionnent les élèves sur leurs habitudes et la religion dans leur pays d'origine.

Le **choix personnel d'un métier** est un phénomène très occidentalisé. Ainsi, définir un projet professionnel peut parfois être quelque chose de nouveau selon l'origine culturelle. Cette thématique est à mettre en lien avec la distance culturelle (Eckmann-Saillant et al., 1994). Afin de travailler sur ce phénomène, les psychologues conseillers en orientation questionnent les consultants par rapport à leurs choix et tentent de les rendre acteurs de leur avenir professionnel. Ils s'intéressent également à la distance culturelle en présentant les modèles d'Hofstede (Dumas & Ter Hofstede, 2001).

La langue parlée à la maison (Eckmann-Saillant et al., 1994) concorde avec le niveau de français (rapporté par les participants). En effet, les psychologues conseillers en orientation interrogés expliquent que le niveau de français est fortement pris en compte dans le type de formation envisagée. L'Ecole de la Transition octroie un certificat de niveau de langue qui peut favoriser l'insertion socio-professionnelle.

Selon les participants, **l'intégration en Suisse** est une cinquième caractéristique qui relève de l'origine culturelle. Les psychologues conseillers en orientation parlent de trouver un équilibre entre la culture d'origine et la culture d'accueil. Selon Berry (2003), cela consiste à encourager les élèves à adopter une forme d'acculturation de type « Intégration ». Pour ce faire, l'Ecole de la Transition propose un cours intitulé « Connaissances de la Suisse » et les intervenants encouragent les élèves à être fier de leurs traditions d'origine.

Pour travailler sur l'influence de l'origine culturelle et des caractéristiques rapportées par les participants, ces derniers proposent de verbaliser l'influence qu'ils perçoivent et de questionner les jeunes sur les différences qu'ils rencontrent entre leur culture d'accueil et celle d'origine.

Certains participants utilisent des supports visuels pour faciliter la discussion comme les modèles d'Hofstede qui légitiment, en même temps, les différences perçues. Une autre méthode consiste à dessiner deux cercles au sol, l'un représentant le pays d'origine et l'autre, celui d'accueil. Le jeune primo-arrivant doit ensuite mettre un pied dans chaque cercle et tenter d'avancer. Il se rend alors compte qu'il est plus facile d'avancer si les deux pays sont à égale distance de sa personne. La métaphore corporelle permet ainsi de rendre compte de l'importance d'un équilibre entre chaque culture pour l'individu.

6.2.1.3 Le statut socio-économique

Trois participants mentionnent explicitement le statut socio-économique comme un facteur d'influence de la transition post-obligatoire. Toutefois, plusieurs participants expliquent s'intéresser aux fonctions des parents durant l'anamnèse. Ce type de considérations permet de supposer qu'ils en tiennent compte implicitement puisque le statut socio-économique est un indicateur fondé sur le niveau d'éducation, le métier et le salaire des parents (Levy, 1998). Les psychologues conseillers en orientation semblent s'intéresser à ce statut socio-économique par questionnement afin de déterminer si ces jeunes primo-arrivants ont les moyens de poursuivre des études ou s'il est nécessaire qu'ils obtiennent rapidement un salaire. Les raisons pour lesquelles les participants estiment que cet indicateur est un facteur d'influence sont les mêmes que celles avancées par Eckmann-Saillant et ses collaborateurs (1994).

6.2.1.4 La santé

Peu exposé dans la littérature, la santé est un facteur d'influence de la transition post-obligatoire mis en évidence par six psychologues conseillers en orientation. L'investigation sur ce facteur et sa possible influence sont questionnées dès l'anamnèse et sert à connaître l'état général de santé. Les participants relèvent souvent que les jeunes dont le parcours migratoire est complexe rencontrent davantage de problème de santé. Afin d'être attentifs au fonctionnement global de l'élève, les psychologues conseillers en orientation travaillent en collaboration avec une équipe pluridisciplinaire et avec des institutions bienveillantes qui veillent sur l'état de santé des élèves. Dans le cas de problèmes de santé conséquents, le processus d'orientation est repoussé afin d'accorder la priorité à la santé des jeunes primo-arrivants et de régler chaque problématique en son temps. La littérature n'a pas fait mention de ce facteur. Ceci provient probablement du fait que la transition post-obligatoire a généralement lieu pour des individus en bonne santé quelles que soit leurs origines.

6.2.2 Les facteurs contextuels

Les facteurs d'influence contextuels de la transition sont considérés par l'approche sociologique des transitions (Masdonati, 2007). Nos participants y ont également accordés une grande importance puisqu'en moyenne six participants ont relevé tenir compte de chaque facteur. Les principaux facteurs contextuels considérés dans cette étude sont le parcours scolaire, le marché de l'emploi ainsi que les stéréotypes et la discrimination.

6.2.2.1 Le parcours scolaire et professionnel

Six participants considèrent le parcours scolaire comme un facteur d'influence de la transition post-obligatoire. Toutefois, chacun l'aborde sous des angles différents. Ces dimensions spécifiques liées au parcours scolaire sont également évoquées par Masdonati et Massoudi (2012).

Plusieurs participants considèrent les résultats scolaires comme un indicateur des aptitudes de leurs consultants en relation avec leur avenir professionnel. D'autres psychologues conseillers en orientation préfèrent observer l'ensemble du parcours scolaire afin d'avoir une vision globale de l'évolution qui a été accomplie et de la marge de progression qui est encore possible. Considérer les résultats scolaires et le parcours éducatif comme un facteur d'influence de la transition post-obligatoire est pertinent puisque l'étude SCRIS (« Statistique Vaud - Publications », s. d.) rapporte des résultats qui vont dans ce sens. Un an après leur arrivée, près de 50% des jeunes poursuivent leur formation dans les classes d'accueil afin de bénéficier de cours de français supplémentaires.

Si les parcours scolaires de ces jeunes sont parfois maigres, leur expérience professionnelle est un atout. En effet, les participants rapportent que ces élèves ont généralement beaucoup d'expériences qu'il est possible de valider au travers de stages, puisque la plupart du temps, ils n'ont pas de diplômes attestant de leurs compétences.

Le parcours scolaire et professionnel des jeunes primo-arrivants influence la transition post-obligatoire. Pour accompagner ces jeunes, il est important de valoriser leur parcours professionnel et de les encourager à faire des stages afin de prouver leurs compétences pratiques. Les psychologues conseillers en orientation avancent également le fait de proposer des solutions accessibles en termes de compétences quitte à suivre des formations plus faciles pour commencer et à insister sur la flexibilité du système suisse de formation.

6.2.2.2 Le marché de l'emploi

Le marché du travail est plutôt vu comme une difficulté à l'insertion par nos participants (7/11 participants). Selon eux, la conjoncture actuelle rend le fait de trouver un stage ou une place de formation difficile pour tout le monde. Aussi, l'une des participantes regrette qu'il manque de formations simples et pratiques ne nécessitant pas de grandes qualifications en Suisse. Troger (2003) explique que la mondialisation pousse les pays occidentaux à délocaliser les emplois peu qualifiés vers des pays où la main d'œuvre est moins coûteuse. Ainsi, le marché du travail est un facteur d'influence rendant l'insertion socio-professionnelle difficile (Meyer & Stalder, 2003). Bien que les psychologues conseillers en orientation tiennent compte de ce déterminant de la transition, ils ne pensent pas pouvoir agir sur cette influence. Ils tentent d'agir sur des facteurs parallèles tels qu'une bonne préparation aux stages et un accompagnement de proximité en cas d'embauche tant au niveau administratif qu'auprès du jeune pour veiller à ce que tout se déroule dans les meilleures conditions.

6.2.2.3 Les stéréotypes et la discrimination

Les discriminations dont sont victimes les jeunes migrants sont déjà largement documentées dans la littérature (Böhning & de Beijl, 1995; Fibbi, 2006; Fibbi et al., 2003; Piguet, 2006), dix des onze participants en tiennent compte dans leur prise en charge. En effet, certains prétendent préférer ne pas y penser alors que d'autres expliquent en être conscients sans pouvoir pour autant intervenir sur ce facteur. Certains participants préparent les jeunes en thématissant la discrimination et en le verbalisant avec les jeunes qui en sont victimes. L'une des participantes souligne aussi qu'il serait important que la population rencontre ces jeunes primo-arrivants afin de faire évoluer les idées reçues. En effet, elle ajoute que les patrons qui ont accepté de recevoir un stagiaire migrant ont souvent été impressionnés par la motivation de ces jeunes et par leur volonté d'apprendre. Selon ces affirmations, il semblerait donc pertinent de tenter de faire évoluer les stéréotypes qui constituent aujourd'hui un obstacle au bon déroulement de la transition post-obligatoire des jeunes primo-arrivants.

6.2.3 Les facteurs psychosociaux

Les facteurs psychosociaux comprenant l'ensemble des facteurs psychologiques et sociaux qui influencent la transition sont pris en compte par plus de la moitié des participants. Il s'agira d'abord de considérer les représentations, avant de s'intéresser aux réseaux sociaux et aux valeurs culturelles. Finalement, nous nous attarderons sur le vécu de la migration.

6.2.3.1 Les représentations

Six participants avancent différents types de représentation en lien avec les métiers, les formations et les compétences qui influencent la transition. Perriard (2005) avait avancé le même type de représentation affectant la transition en expliquant que le décalage entre représentation et réalité est parfois difficile à concevoir pour les jeunes.

Selon nos participants, certains jeunes ont des projets totalement irréalistes qu'il est nécessaire de reprendre. Pour travailler sur les représentations des métiers du jeune, les psychologues conseillers en orientation l'interrogent sur ses croyances en lien avec le métier, avant de lui donner une définition claire et détaillée de la profession par une fiche « INFOP » ou un film « Zoom sur les métiers ». D'autres psychologues tentent de travailler sur un plan B en parallèle du projet A pour lequel les représentations sont faussées. Le stage est également un moyen pour les jeunes de se confronter directement à la réalité.

En ce qui concerne les représentations des formations, les psychologues conseillers en orientation sont nombreux à constater des perceptions erronées. Certains établissent même des liens entre origine culturelle et représentation. Par exemple, dans certaines cultures, la formation universitaire est fortement considérée. Afin de travailler sur ces représentations, certains participants ont recours à des statistiques confirmant qu'en Suisse, l'apprentissage est fortement valorisé ou ils invitent des personnes ayant des fonctions intéressantes au sein de leurs entreprises en étant préalablement passées par l'apprentissage pour le démontrer. Il arrive également aux psychologues conseillers en orientation de mettre l'élève face à ses résultats et de lui présenter les exigences du métier notamment via le site basic-check.ch qui répertorie les exigences scolaires de nombreux apprentissages. Une fois que la confrontation a eu lieu, les participants ajoutent qu'il est important de proposer des chemins intermédiaires afin que le jeune ne se décourage pas.

Les mêmes méthodes sont aussi utilisées pour faire face aux représentations des compétences. Les psychologues conseillers en orientation confrontent les résultats scolaires aux exigences de formation et ils proposent également aux jeunes de suivre les cours préprofessionnels quelque temps afin de se rendre concrètement compte des exigences.

6.2.3.2 Les réseaux sociaux

Tout comme Schlossberg (1995), sept psychologues conseillers en orientation interrogés considèrent le réseau social comme un facteur d'influence important de la transition post-

obligatoire. Il convient d'agir sur ce facteur de différentes façons afin de travailler sur les diverses formes d'influence.

Les psychologues conseillers en orientation (4/11 participants) commencent par interroger les jeunes primo-arrivants sur les personnes significatives de leur entourage dans le but d'identifier le réseau social de ces jeunes. Schlossberg (1995) considère la famille, les amis, les travailleurs sociaux et les enseignants comme faisant partie de ce réseau social. Sans les imposer, les participants questionnent les élèves sur les personnes « ressources » qui les entourent. Ils cherchent à en savoir davantage: la durée d'établissement en Suisse, la fréquence à laquelle ils se rencontrent et ce qu'ils pensent du projet. Ensuite, le réseau social du jeune est fréquemment intégré dans les discussions afin de l'informer, de le mobiliser dans les démarches de recherche et dans le suivi de ces démarches. En effet, Fibbi et Mellone (2010) ont déjà mis en évidence que la qualité de la transition post-obligatoire peut varier en fonction de l'accompagnement des parents. Ainsi, pour informer les parents, tous les psychologues conseillers en orientation interrogés organisent des réunions de réseau pour présenter le système suisse de formation, la situation scolaire du jeune et expliquer les possibilités qui s'offrent à lui pour la suite. Si nécessaire, ces entretiens ont lieu avec des interprètes afin de s'assurer que les parents en comprennent toutes les subtilités. L'École de la Transition organise un samedi des parents dans le but d'échanger des informations. L'intégration des parents permet non seulement de les mobiliser durant les démarches de recherche de stage ou de formation, mais aussi durant tout le processus. Les psychologues conseillers en orientation soulignent aussi l'importance de connaître les attentes des parents afin que tout le réseau social de l'élève travaille dans la même direction. Les participants (2/11 participants) valorisent le rôle des parents et les encouragent à s'intéresser aux parcours de leurs enfants, à les accompagner dans leurs démarches et à verbaliser le ressenti qu'ils ont par rapport aux situations. L'ensemble de ces démarches vise à traiter les différentes formes d'influence induites par le réseau social: les attentes de l'entourage, les rétroactions, le soutien qu'ils apportent, les informations qu'ils ont et les modèles auxquels le jeune s'identifie (Law, 1981).

6.2.3.3 Les valeurs culturelles

Les participants ne mentionnent pas les valeurs culturelles comme des facteurs d'influence de la transition post-obligatoire. Ils soutiennent plutôt qu'ils ne rencontrent que très peu de conflits de valeurs étant donné que les jeunes primo-arrivants connaissent bien les valeurs suisses et qu'ils sont prêts à les partager. Pourtant, certains auteurs comme Chan et Tam (2016) mettent en évidence que pour favoriser l'interaction entre culture d'origine et culture d'accueil, il est

important que les valeurs investies par les jeunes et celles investies par leurs réseaux sociaux soient proches. Nous pouvons donc supposer que les jeunes primo-arrivants avec lesquels les participants à cette recherche travaillent se trouvent dans une dynamique de synthèse entre les deux cultures. Toutefois, Tadmor et ses collaborateurs (2006) expliquent que parfois les jeunes primo-arrivants se trouvent dans un conflit de loyauté envers l'une ou l'autre des cultures. Il semblerait donc pertinent de sensibiliser les psychologues conseillers en orientation aux valeurs des autres cultures et à cette problématique de conflit afin qu'ils sachent comment agir le jour où ils y seront confrontés.

Nous émettons aussi l'hypothèse que les participants n'approfondissent pas la notion de valeur avec leurs consultants car il manque de connaissances. En effet, rencontrant quotidiennement des cultures différentes, il est probable que les psychologues conseillers en orientation ne connaissent pas les valeurs culturelles spécifiques à chacun de leurs consultants. Il est alors plus facile pour eux de mettre de côté ce facteur d'influence. Nous estimons ainsi qu'avec peut-être davantage de temps à disposition, les psychologues conseillers en orientation prendraient plus la peine de connaître les valeurs culturelles des jeunes primo-arrivants qu'ils rencontrent.

6.2.3.4 Le vécu de la migration

Le parcours migratoire est l'un des facteurs les plus considérés par les psychologues conseillers en orientation interrogés. Selon les participants, plusieurs spécificités liées au vécu de la migration influencent la transition post-obligatoire. Il s'agit du choix de la migration, du parcours migratoire, de l'arrivée en Suisse et des implications que cela a sur le futur professionnel.

Premièrement, le choix de la migration affecte la qualité de l'intégration (Tartakovsky & Schwartz, 2001). Cette décision est elle-même influencée par des éléments individuels (genre, situation personnelle) (Lu, 2006), contextuels (parcours scolaire, état du marché du travail) (Fouquet, 2004, cité dans Duc, 2012) et psychosociaux (réseau social, valeurs culturelles) (Haug, 2008). Le choix de la migration se situe donc au cœur de l'interaction des différents facteurs d'influence. Il s'ensuit la qualité de l'intégration qui correspond à ce que les psychologues interrogés évoquent lorsqu'ils parlent des comportements que les jeunes primo-arrivants peuvent adopter en fonction du motif de la migration. Ces discussions font également écho aux différents types d'acculturation proposés par Berry (2003). Ainsi, les intervenants travaillent dans le but de favoriser le comportement d'acculturation de type « Intégration ». Toutefois, comme le précise Kanouté (2002), le type d'acculturation adopté est influencé par le

parcours migratoire et par la perception de la distance culturelle qu'il y a entre la culture d'accueil et la culture d'origine.

Le parcours migratoire est donc également abordé par questionnement. Les psychologues conseillers en orientation (de l'École de la Transition et des cycles d'orientation notamment) proposent aux jeunes de montrer par quels pays ils sont passés mais n'insistent pas si le jeune ne souhaite pas en parler. Le parcours migratoire vécu impose souvent de repousser le moment de l'orientation. Afin d'en tenir compte dans sa globalité, un travail interdisciplinaire permet de mettre en place rapidement des aides adaptées. Les psychologues conseillers en orientation soulignent également l'importance de valoriser leur débrouillardise.

L'arrivée dans le pays d'accueil est une étape qui marque le vécu du parcours migratoire notamment à travers de nombreux changements qu'impose la distance culturelle (Gagnon, 1995). Si cette étape est bien vécue, elle peut avoir une influence positive sur le vécu la transition post-obligatoire (Eckmann-Saillant et al., 1994). Afin de connaître la façon dont les jeunes vivent leur arrivée en Suisse, les psychologues conseillers en orientation les interrogent à ce sujet. Ils les interrogent sur la façon dont cela s'est déroulé et valorisent les avantages qu'il y a à s'intégrer dans le but de favoriser un comportement d'acculturation de type « Intégration ».

En lien avec le projet professionnel, la motivation et le comportement des élèves pour trouver une situation professionnelle en Suisse est importante. Cette motivation relevée par nos participants au sujet de la transition post-obligatoire et de l'insertion socio-professionnelle de ces jeunes migrants peut être mise en lien avec les théories de la motivation qui expliquent le choix de la migration (Janis & Mann, 1968). Selon cette approche, les migrants ont moins de ressources personnelles et sociales mais font preuve de motivation. Tartakovsky et Schwartz, (2001) mettent en évidence trois types de motivation pour émigrer: la recherche de sécurité, le développement personnel et l'amélioration financière. Ainsi, nous supposons que la motivation des jeunes primo-arrivants peut être expliquée par ces trois objectifs, eux-mêmes rattachés à la migration. Le choix de la migration et l'insertion socio-professionnelle seraient donc liés par la motivation.

Comme présenté par Eckmann-Saillant et ses collaborateurs (1994), le vécu du parcours migratoire influence fortement la transition post-obligatoire des jeunes primo-arrivants. Dans le but de mettre en place un équilibre entre les cultures et de favoriser l'intégration, les psychologues conseillers en orientation travaillent sur la distance culturelle et sur les

comportements d'acculturation. La notion des identités ethniques n'est pas rapportée par les participants. En effet, nous supposons que ce concept très théorique basé sur l'identification de soi, le sentiment d'appartenance et la participation aux activités culturelles (Phinney, 1990) est compris dans un contexte plus global. Les changements identitaires qui sont vécus durant la transition socio-professionnelle et la transition migratoire sont considérés ensemble et parfois de manière sous-jacente à d'autres facteurs d'influence comme celui des représentations ou celui de l'origine culturelle.

7 Apports et limites de la recherche

Cette recherche a permis d'explorer les pratiques des psychologues conseillers en orientation avec les jeunes primo-arrivants en transition post-obligatoire qui ont été présentées aux chapitres 6.1. Afin d'accompagner les jeunes de manière optimale dans cette transition socio-professionnelle, il paraît important de connaître les différents facteurs d'influence de cette transition et de détenir certains outils pour pouvoir gérer au mieux ces diverses influences provenant de l'individu, du contexte et des facteurs psychosociaux. Ces différentes caractéristiques ont été décrites au chapitre 6.2.

Ce chapitre permet d'abord de considérer les implications pour la pratique en tenant compte des besoins ressentis par les psychologues conseillers en orientation accompagnant des jeunes primo-arrivants dans la transition post-obligatoire. Il s'agira ensuite d'identifier les apports et les limites de la recherche eu égard au cadre théorique.

7.1 Implications pour la pratique

En fin d'entretien, la parole a été donnée aux psychologues conseillers en orientation afin qu'ils s'expriment sur leurs besoins et leurs considérations. Leurs remarques peuvent être envisagées comme des apports pour la pratique en psychologie du conseil et de l'orientation.

Six psychologues conseillers en orientation déplorent le manque de structures spécialement adaptées aux populations primo-arrivantes. Différentes idées sont venues étoffer ce besoin fortement ressenti. Plusieurs participants estiment que les structures scolaires ne correspondent pas aux besoins de la population primo-arrivante. Selon eux, il serait nécessaire de mettre en place des institutions orientées sur la pratique qui leur enseigneraient le français et les aideraient à s'insérer socio professionnellement. De plus, le personnel éducatif pourrait être spécifiquement formé pour travailler avec cette population ce qui entraînerait un gain en efficacité. Une psychologue conseillère regrette aussi le fait de travailler avec la population primo-arrivante dans le même établissement que des jeunes visant l'insertion. Selon elle, il y a un décalage entre les objectifs des uns et des autres et ceci n'est pas favorable aux jeunes primo-arrivants. Une autre participante explique que, selon elle, il manque de formations professionnelles adaptées aux jeunes primo-arrivants. Elle ajoute que si aucune adaptation n'est possible au niveau des formations, les écoles professionnelles pourraient mettre à disposition des élèves des soutiens scolaires spécifiques.

Tous les participants ont expliqué qu'il n'y avait pas d'outils standardisés pour cette population. Même si actuellement, tout se base sur la discussion, les psychologues conseillers en orientation

seraient très intéressés par des tests ou des questionnaires non-verbaux, standardisés et qui ne soient pas biaisés culturellement. Il serait donc nécessaire et important de créer un outil répondant à ces besoins.

Les participants expliquent que dans certaines institutions partenaires, les documents importants sont traduits dans la langue d'origine des destinataires. Même si les institutions visitées ont toutes la finalité de permettre aux gens d'apprendre le français, traduire les documents les plus complexes semblent judicieux et ôterait peut-être des soucis de compréhension chez certains élèves.

7.2 Les nouvelles considérations

L'exploration réalisée par rapport au processus de prise en charge des jeunes primo-arrivants est novateur puisqu'aucune étude ne s'était intéressée spécifiquement aux pratiques des psychologues conseillers en orientation qui accompagnent les jeunes primo-arrivants dans la transition post-obligatoire. J'espère que cette recherche a permis de mettre en évidence les pratiques spécifiques des professionnels qui travaillent avec les jeunes migrants. Je souhaite aussi que cet état des lieux des pratiques offre des idées d'outils à de futurs professionnels.

Les différents facteurs d'influence de la transition post-obligatoire présentés permettent de sensibiliser les professionnels aux influences qui affectent cette transition. Les affirmations des participants confirment l'importance de considérer chacun des facteurs en interaction pour comprendre la complexité des influences qui affectent la transition post-obligatoire. Amos, Donati et Stalder (2003) avaient présenté les facteurs déterminants de la transition selon trois niveaux d'influence : facteurs individuels, contextuels et psychosociaux.

Les facteurs individuels sont les moins rapportés par les psychologues conseillers en orientation interrogés. Nous pouvons supposer que le genre et le statut socio-économique sont des facteurs d'influence standards qu'ils connaissent et dont ils tiennent compte dans tous les cas. Ils n'estiment peut-être pas qu'il s'agisse de facteurs qui influencent particulièrement la transition de la population primo-arrivante. En ce qui concerne l'origine culturelle, les participants ne la considèrent pas directement comme un facteur d'influence mais laissent plutôt la place à des caractéristiques liées à l'origine culturelle. Nous supposons que les participants ne mentionnent pas directement l'origine culturelle car il s'agit d'une notion trop vague. En effet, ils considèrent probablement des facteurs d'influence plus précis et plus concrets qui sont rattachés à l'origine culturelle. Parmi les facteurs attachés à l'origine culturelle, nous pouvons notamment citer la distance culturelle liée aux habitudes, à la religion et à l'intégration en Suisse. Nos participants

rejoignent certains auteurs (Bolzman et al., 2003) qui considèrent que la langue parlée au domicile ou le niveau de français est un facteur en lien avec l'origine culturelle qu'il est important de prendre en compte. En plus des facteurs individuels retenus par la littérature, nous pouvons ajouter la santé mentionnée à plusieurs reprises par les participants. Selon eux, il s'agit même de l'un des obstacles principaux à la transition socioprofessionnelle puisque, la plupart du temps, les problèmes de santé impliquent de repousser le processus d'orientation.

Les facteurs contextuels sont davantage rapportés par les participants. L'influence du parcours scolaire est pris en compte sous diverses formes : parcours scolaire antérieur, expériences professionnelles, parcours scolaire actuel. Le marché du travail, s'il n'est pas directement mentionné comme un facteur d'influence, est souvent cité comme l'une des difficultés principales que les psychologues conseillers en orientation rencontrent pour l'insertion des jeunes primo-arrivants. Les stéréotypes et la discrimination sont des variables que les participants verbalisent peu. Conscients de l'obstacle que cela peut représenter, les psychologues conseillers en orientation se limitent à en parler avec les jeunes qui en ont été victimes. En effet, une récente recherche (Durussel, 2016) a montré que les jeunes vivent difficilement les stéréotypes et la discrimination qu'ils se voient affliger. Nous pouvons supposer que les participants à notre étude préfèrent éviter de se confronter à une réalité difficile et que, pour cette raison, ils évitent d'en parler avec leurs consultants. De plus, les études de Guichard (2008) ont souligné que la discrimination à l'embauche est fortement présente dans nos sociétés. Il semblerait nécessaire que les psychologues conseillers en orientation préparent les jeunes primo-arrivants aux discriminations dont ils pourraient être victimes peut-être par des discussions au sujet du racisme et de la discrimination, afin que le choc soit atténué au moment de l'entrée sur le marché du travail. En effet, certains participants doutent que le débriefing qui a lieu après la confrontation ne soit suffisant pour accompagner les jeunes primo-arrivants dans la transition post-obligatoire avec efficacité et tact. L'ensemble de ces éléments pourrait expliquer le fait que les psychologues conseillers en orientation n'abordent pas le sujet avec leurs élèves.

Les facteurs psychosociaux sont les facteurs les plus relevés par les participants. Ils expliquent généralement l'influence de ces facteurs en interaction avec d'autres. Ainsi, les représentations sont travaillées sous différentes formes : le métier, la formation et les compétences. Les réseaux sociaux tentent d'être intégrés dans le processus d'accompagnement de la transition post-obligatoire car ils interagissent avec l'origine culturelle sur les représentations, les valeurs culturelles et le vécu de la migration. Les valeurs culturelles s'inscrivent en lien avec le vécu

de la migration, facteur d'influence qui est spécifique à cette population. Toutefois, il est important de noter que les psychologues conseillers en orientation interrogés n'en font pas part. Nous supposons que nos participants ne connaissent pas bien les valeurs culturelles spécifiques à chacun de leurs consultants et que, par conséquent, ils n'investiguent pas ce champs-là. Le vécu de la migration et du parcours migratoire est de loin le facteur le plus considéré par les participants. Ils estiment d'ailleurs que ce facteur comprend de nombreuses particularités et supposent même qu'ils ne les ont pas toutes mentionnées. Il semble donc important de souligner qu'il est nécessaire d'approfondir le parcours migratoire et de le mettre en lien avec tous les autres facteurs d'influence pour avoir un regard global sur cette caractéristique spécifique pour la population primo-arrivante. Nous supposons que, pour les participants, le parcours migratoire est un facteur propre aux jeunes primo-arrivants et que c'est pour cette raison qu'ils y accordent autant d'importance. Nous pouvons également extraire un nouveau facteur psychosocial des affirmations des participants : la motivation. En effet, selon quatre participants, les jeunes primo-arrivants font preuve d'une grande motivation et de maturité. Ceci favorise la transition socio-professionnelle et peut être mis en lien avec les objectifs de la transition migratoire.

7.3 Les limites de la recherche

Cette étude a une visée exploratoire et cherche à répertorier les pratiques des psychologues conseillers en orientation qui accompagnent les jeunes primo-arrivants dans la transition post-obligatoire.

La taille réduite de l'échantillon constitue un point de vigilance. En aucun cas, il est possible de faire des généralisations ou d'affirmer qu'une pratique spécifique produit un effet sur la transition post-obligatoire. Il faut également être attentif au fait que plus de la moitié des participants travaillent au sein de la même institution et que les comparaisons interinstitutionnelles sont difficilement possibles. Il me semble donc important de préciser que cette recherche propose plutôt un état des lieux des pratiques existantes dans certaines institutions accompagnant les jeunes primo-arrivants dans la transition post-obligatoire.

Même si j'ai tenté de ne pas influencer le discours des participants et de les laisser librement s'exprimer sur leurs pratiques quotidiennes et sur les facteurs d'influence qu'ils considèrent durant leurs prises en charge, les questions d'entretien avaient été préétablies. Ces questions sont issues de la littérature des facteurs mis en évidence dans la littérature et ont très certainement orienté les réponses des participants. De ce fait, elles ont probablement écarté d'autres possibilités de réponses de leur part.

La méthode qualitative d'analyse de contenu a également ses limites. La catégorisation et l'interprétation des discours est un travail subjectif. Il faut rester au plus près des messages des participants, tout en tenant compte des catégories prédéfinies. Il est important d'éviter les simplifications ou les mauvaises interprétations. L'analyse des données est influencée par mes propres références culturelles et mes connaissances. Les pratiques spécifiques mises en évidence par cette recherche doivent être comprises et interprétées en tenant compte des biais liés à mes propres préjugés et à l'influence de ma personnalité. Une analyse inter-juge pour valider les thèmes, les catégories et les sous-catégories aurait permis d'augmenter l'objectivité de l'analyse.

Au niveau du contenu, cette recherche présente également quelques défauts. Elle laisse de côté le langage non-verbal et n'approfondit pas le contenu latent des énoncés. Ainsi, cette recherche explore en surface les pratiques des professionnels mais ne permet en aucun cas de juger de leur efficacité.

8 Conclusion

L'objectif principal de cette recherche qualitative était d'explorer les pratiques des psychologues conseillers en orientation qui accompagnent les jeunes primo-arrivants dans la transition post-obligatoire. Il paraissait également utile de relever les facteurs d'influence de la transition post-obligatoire pris en considération par les participants et de déterminer la façon de travailler sur l'influence de ces différents facteurs sur cette population spécifique.

Les démarches d'orientation, les activités, les outils et les façons de considérer ces différents facteurs d'influence sont rapportés par les psychologues conseillers en orientation. Ainsi, plusieurs perspectives de recherches futures peuvent être envisagées à partir de cette exploration.

Premièrement, les différents processus d'orientation tel que rapportés par les participants pourraient s'inscrire dans les modèles d'intervention interculturel de Leong et Hartung (1997). Néanmoins, il serait intéressant de **développer un nouveau modèle d'intervention interculturel** adapté non seulement aux besoins de la population des jeunes primo-arrivants, mais également aux prestations des professionnels. En effet, **un modèle d'intervention en groupe** serait intéressant étant donné que la majorité des psychologues conseillers en orientation interrogés proposent de telles prestations.

Ensuite, si l'accompagnement des jeunes primo-arrivants en transition post-obligatoire a été exploré de manière globale en rapport avec plusieurs facteurs d'influence, il n'en n'est pas moins nécessaire de s'intéresser de manière plus ciblée à certains facteurs. Chaque facteur d'influence pourrait donc faire l'objet d'une intervention spécifique, même si des propositions plus générales sont avancées ci-dessous.

Nous pouvons nous demander comment accompagner les jeunes face aux facteurs individuels de la transition. Cette spécificité soulève des questions propres à l'individu et aux difficultés qu'il rencontre dans la transition. Guichard (2008) propose des entretiens constructivistes de conseil en orientation qui permettent de s'intéresser aux processus internes de construction de soi pour aider les individus à se positionner. L'objectif est d'amener les jeunes à réfléchir en termes d'activités et de rôles sur les sphères de vie qu'ils considèrent comme significatives. Selon l'auteur, cela permet de référencer les formes identitaires subjectives passées et présentes afin de pouvoir en réaliser une pour l'avenir. L'étape suivante consiste alors à déterminer les formes identitaires principales ainsi que les ressources et les obstacles à la réalisation de la forme identitaire subjective future. Cette intervention permet de placer l'individu au centre de

sa démarche et d'intégrer les différentes sphères de vie. Guichard et Huteau (2006) affirment que les conséquences pour la transition post-obligatoires sont favorables. Aussi, des recherches futures pourraient tenter **d'explorer la mise en pratique des entretiens constructivistes** avec la population primo-arrivante et de **rechercher de nouvelles méthodes pour accompagner les jeunes migrants face aux facteurs individuels de la transition**. Cette méthode permettrait d'intégrer les influences des différentes sphères de vie dans la démarche d'orientation comme le préconisent Fouag et Bingham (1995).

Nous pouvons également nous demander comment les psychologues conseillers en orientation peuvent travailler les facteurs contextuels de la transition. Le modèle de Schlossberg, selon Guichard et Huteau (2006) permet de déterminer les facteurs d'influence de la transition en distinguant les facteurs contextuels et individuels à partir d'une grille d'analyse. Bien que cette méthode permette de déterminer les facteurs contextuels, elle ne propose toutefois pas d'intervention pour travailler spécifiquement sur ces facteurs. Une étude cherchant à **créer un modèle d'intervention sur les influences contextuelles** serait donc innovante. Les parallèles tirés entre les résultats de cette étude en lien avec la sous-estimation de la discrimination par les psychologues conseillers en orientation et les résultats relevés dans l'étude de Durussel (2016) précisant que les jeunes primo-arrivants vivent difficilement la discrimination dont ils sont victimes, appuie cette proposition de recherche.

Dans le même ordre d'idée, il serait intéressant de connaître la façon d'accompagner des jeunes primo-arrivants face aux influences psychosociales. Les participants ont expliqué de manière récurrente que les facteurs psychosociaux sont compris en interaction les uns avec les autres. Ainsi, il conviendrait **d'identifier les ressources et les obstacles propres à chaque facteur psychosocial** au niveau de l'insertion socio-professionnelle et de l'intégration culturelle. Une fois identifiés, il serait pertinent de mettre en place des interventions permettant de travailler sur les facteurs d'influence psycho-sociaux en tenant compte du travail effectué sur les facteurs individuels et en considérant l'individu dans son contexte. Cette recherche future proposerait alors **un modèle d'intervention psychosocial spécifiquement conçu pour la population primo-arrivante** en tenant compte des difficultés et des particularités de cette population.

Il me semble aussi important que les recherches futures tentent d'amener des réponses aux besoins soulevés par les participants à cette recherche. Ainsi, **la création de tests ou de questionnaires non-verbaux, standardisés et adaptés aux jeunes primo-arrivants** serait utile ; tout comme la **traduction de certains documents officiels**. **La mise en place d'une base d'échange de documents créés et adaptés pour cette population** permettrait d'établir

un catalogue de supports à disposition des professionnels de l'orientation. En nous référant aux besoins soulevés par les participants, il serait également intéressant d'étudier la possibilité d'ouvrir **de nouvelles structures mieux adaptées aux besoins de cette population**. Nous penserions notamment à des institutions accueillant les jeunes primo-arrivants dans un contexte de pratiques professionnelles incluant l'apprentissage du français et permettant de faire connaissances avec les attentes du monde professionnel suisse.

Il est dès lors possible de résumer ainsi les perspectives de recherches futures :

1. Développer un modèle d'intervention interculturel en groupe adapté aux besoins de la population primo-arrivante.
2. Explorer la mise en pratique d'entretien constructiviste dans les démarches d'orientation avec les jeunes primo-arrivants.
3. Rechercher de nouvelles méthodes pour accompagner les jeunes migrants face aux facteurs individuels de la transition.
4. Développer un modèle d'intervention sur les influences contextuelles de la transition socio-professionnelle.
5. Identifier les ressources et les obstacles propres à chaque facteur psychosocial et créer un modèle d'intervention psychosocial spécifiquement conçu pour la population primo-arrivante.
6. Créer des tests ou des questionnaires non-verbaux, standardisés et adaptés aux jeunes primo-arrivants ; et traduire certains documents officiels.
7. Mettre en place une base d'échange de documents créés et adaptés pour cette population.
8. Ouvrir de nouvelles structures mieux adaptées aux besoins des jeunes primo-arrivants pour favoriser leur intégration.

9 Références

- A propos de l'OCDE - OCDE. (s. d.). Consulté 10 mai 2018, à l'adresse <http://www.oecd.org/fr/apropos/>
- A propos de login. (s. d.). Consulté 10 mai 2018, à l'adresse <https://www.login.org/fr/metanavigation/entreprise/a-propos-de-login/>
- Acc-Ent. (s. d.). Consulté 10 mai 2018, à l'adresse <http://www.cvaj.ch/acc-ent.html>
- Aide-mémoire à l'intention des communes dans le domaine de l'accueil des personnes nouvellement arrivées dans le canton de Vau. (s. d.), 28.
- Ajzen, I. & Fishbein, M. (1980). Understanding attitudes and predicting social behaviour.
- Amos, J., Böni, E., Donati, M., Hupka, S., Meyer, T. & Stalder, B. E. (2003). Wege in die nachobligatorische Ausbildung. Die ersten zwei Jahre nach Austritt aus der obligatorischen Schule.
- Apparenances (s. d.). Consulté le 10 mai 2018, à l'adresse <http://www.appartenances.ch/index.php?itemid=1>
- Arthur, M. B. & Rousseau, D. M. (Eds.). (2001). The boundaryless career: A new employment principle for a new organizational era. Oxford University Press on Demand.
- Babiker, I. E., Cox, J. L. & Miller, P. M. (1980). The measurement of cultural distance and its relationship to medical consultations, symptomatology and examination performance of overseas students at Edinburgh University. *Social Psychiatry*, 15(3), 109–116.
- Bachmann, K. (2007). Typologie de jeunes en transition et facteurs de réussite pour accéder à la formation professionnelle. *La transition de l'école à la vie active*, 63.
- Bardin, L. (1989). *L'analyse de contenu*. Presses Universitaires de France.
- Baubion-Broye, A. & Hajjar, V. (1998). Transitions psychosociales et activités de personnalisation. In *Événements de vie, transitions et construction de la personne* (p. 17–43). ERES.
- Berry, J. W. (2003). *Conceptual approaches to acculturation*. American Psychological Association.
- Bertschy, K., Böni, E. & Meyer, T. (2007). Les jeunes en transition de la formation au monde du travail. *Survot de résultats de la recherche longitudinale TREE, mise à jour 2007*.
- Blanchet, A. (2007). *L'enquête et ses méthodes: l'entretien*. Armand Colin.
- Böhning, W. R. & de Beijl, R. Z. (1995). *The integration of migrant workers in the labour market: policies and their impact*. Employment Department, International Labour Office.
- Bolzmann, C., Fibbi, R. & Vial, M. (2003). Que sont-ils devenus? Le processus d'insertion des adultes issus de la migration. *Les migrations et la Suisse*, 79–100.
- Borgna, M. (2016). Perfectionnement d'une batterie d'aptitudes (BEMMA-LIGHT) destinée aux élèves de l'OPTL, 2.
- Boutin, G. (1997). *L'entretien de recherche qualitatif*. Presses de l'Université du Québec.
- Brinbaum, Y. & Guégnard, C. (2010). Orientation, parcours de formation et insertion: quelles relations pour les jeunes issus de l'immigration. *Institut de recherche sur l'éducation (IREDU), Cereq-Iredu/CNRS*. Consulté à l'adresse http://www.cereq.fr/index.php/cereq/layout/set/print/content/download/1051/13217/file/relief30_p323.pdf
- Brown, D. (2002). *Career Choice and Development*. John Wiley & Sons.
- Cardu, H. & Sanschagrin, M. (2002). Les femmes et la migration : les représentations identitaires et les stratégies devant les obstacles à l'insertion socioprofessionnelle à Québec. *Recherches féministes*, 15(2), 87-122. <https://doi.org/10.7202/006512ar>
- Castel, R. (1995). *Les métamorphoses de la question sociale: une chronique du salariat*. Fayard.
- Chan, H.-W. & Tam, K.-P. (2016). Understanding the Lack of Parent–Child Value Similarity: The Role of Perceived Norms in Value Socialization in Immigrant Families. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 47(5), 651–669.
- Coaching apprentis - Groupement pour l'apprentissage (GPA). (s. d.). Consulté 10 mai 2018, à l'adresse <http://formation-apprentis.ch/coachapp/>
- CSFO - Le CSFO - Une plus-value pour les cantons. (s. d.). Consulté 9 mai 2018, à l'adresse <http://www.csfo.ch/dyn/245.asp>
- De Jong, G. F. (2000). Expectations, gender, and norms in migration decision-making. *Population studies*, 54(3), 307–319.
- De Jong, G. F. & Fawcett, J. T. (1981). Motivations for migration: an assessment and a value-expectancy research model.
- De Jong, G. F. & Gardner, R. W. (1981). *Migration decision making*. Pergamon.
- Direction générale de l'enseignement postobligatoire - VD.CH. (s. d.). Consulté 27 février 2018, à l'adresse <https://www.vd.ch/autorites/departements/dfjc/dgep/>
- Duc, B. (2012). *La transition de l'école au monde du travail: une analyse interactionnelle et longitudinale des phénomènes de participation et de construction identitaire en formation professionnelle initiale*. University of Geneva. Consulté à l'adresse <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:25071>

- Dumas, M. & Ter Hofstede, A. H. (2001). UML activity diagrams as a workflow specification language. In *International conference on the unified modeling language* (p. 76–90). Springer.
- Dupuy, R. (1998). Transitions et transformation des identités professionnelles. In *Événements de vie, transitions et construction de la personne* (p. 45–71). Erès.
- Dupuy, R. & Blanc, A. L. (2001). Enjeux axiologiques et activités de personnalisation dans les transitions professionnelles. *Connexions*, no76(2), 61-79. <https://doi.org/10.3917/cnx.076.0061>
- Durante, F. (2013). Durussel, C., Corbaz, E., Raimondi, E. et Schaller M. (dir.). Pages d'accueil : Vingt ans de classes d'accueil post-obligatoires dans le canton de Vaud. *L'orientation scolaire et professionnelle*, (42/4). Consulté à l'adresse <http://osp.revues.org/4247>
- Eckmann-Saillant, M., Bolzman, C. & Rham, G. de. (1994). *Jeunes sans qualification: trajectoires, situations et stratégies*. Les Editions IES.
- ECTS users' guide - European Commission. (s. d.). Consulté 8 mai 2018, à l'adresse https://ec.europa.eu/education/ects/users-guide/key-features_en.htm#content
- Étrangers : statistiques 2017. (s. d.). Consulté 27 février 2018, à l'adresse <https://www.sem.admin.ch/sem/fr/home/aktuell/news/2018/2018-01-15.html>
- EVAM : Etablissement Vaudois d'Accueil des Migrants: Missions. (s. d.). Consulté 27 février 2018, à l'adresse <https://www.evam.ch/missions/>
- EVASCOL. (s. d.). Consulté 29 mai 2018, à l'adresse <http://www.hospicegeneral.ch/fr/evascal>
- Fibbi, R. (2006). Discrimination dans l'accès à l'emploi des jeunes d'origine immigrée en suisse. *Formation emploi. Revue française de sciences sociales*, (94), 45-58.
- Fibbi, R., Kaya, B. & Pigué, E. (2003). *Nomen est omen: quand s' appeler Pierre, Afrim ou Mehmet fait la différence*. Direction du programme PNR43.
- Fibbi, R. & Mellone, V. (2010). Jeunes en transition de l'école obligatoire au degré secondaire II: quelle participation pour les parents. In *Forum suisse pour l'étude des migrations et de la population, étude sur mandat de la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique*.
- Fil_Info_ET_Accueil.pdf. (s. d.). Consulté à l'adresse https://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/themes/formation/orientation/fichiers_pdf/filieres_infos/Fil_Info_ET_Accueil.pdf
- Fishbein, M. (1967). Attitude and the prediction of behavior. *Readings in attitude theory and measurement*.
- Fouad, N. A. & Bingham, R. P. (1995). Career counseling with racial and ethnic minorities. *Handbook of vocational psychology: Theory, research, and practice*, 2, 331–265.
- Gagnon, G. (1995). *Identité et transition culturelle chez des salvadoriennes réfugiées*. Groupe de recherche multidisciplinaire féministe, Université Laval.
- Go-Apprentissage veut amener les élèves du CO vers la formation professionnelle / A la une / Cybermag / Cité des Métiers - Plain site. (s. d.). Consulté 29 mai 2018, à l'adresse <http://www.citedesmetiers.ch/cdmt/Cybermag/A-la-une/Go-Apprentissage-veut-amener-les-eleves-du-CO-vers-la-formation-professionnelle>
- Guichard, J., Abadie, N., Boy, T., Darré, S., Dernaucourt, C., Pouyau, J. & Steinbruckner, M. L. (2008). La nouvelle découverte des activités professionnelles et projets personnels. *Paris: Ed. Qui Plus Est*.
- Guichard, J. & Huteau, M. (2006). *Psychologie de l'orientation professionnelle*. Edition: Paris: Dunod.(Psycho sup).
- Guichard, Jean. (2008). Proposition d'un schéma d'entretien constructiviste de conseil en orientation (life designing counseling) pour des adolescents ou de jeunes adultes. *L'orientation scolaire et professionnelle*, (37/3), 413–440.
- Gysbers, N. C., Heppner, M. J. & Johnston, J. A. (2009). *Career counseling: Contexts, processes, and techniques*. Amer Counseling Assn.
- Harbinson, K. T. (1981). Family Law—Attorney Mediation of Marital Disputes and Conflict of Interest Considerations. *NCL Rev.*, 60, 171.
- Harris, J. R. & Todaro, M. P. (1970). Migration, unemployment and development: a two-sector analysis. *The American economic review*, 60(1), 126–142.
- Haug, F. (2008). Memory work. *Australian Feminist Studies*, 23(58), 537–541.
- Hofstede, G. (1987). The cultural context of accounting. *Accounting and culture*, 1–11.
- Home - Hofstede Insights. (s. d.). Consulté 29 mai 2018, à l'adresse <https://www.hofstede-insights.com/>
- Janis, I. L. & Mann, L. (1968). A conflict-theory approach to attitude change and decision making. In *Psychological foundations of attitudes* (p. 327–360). Elsevier.
- Jaunin, A. & Ruffinen, O. L. R.-Z. (2013). *Taux de certification secondaire II: rapport de synthèse*. SRED.
- Kanouté, F. (2002). Profils d'acculturation d'élèves issus de l'immigration récente à Montréal. *Revue des sciences de l'éducation*, 28(1), 171–190.
- Krissman, F. (2005). Sin coyote ni patron: why the "migrant network" fails to explain international migration. *International migration review*, 39(1), 4–44.

- La Conférence Suisse des Déléguées à l'Égalité entre Femmes et Hommes : Publications. (s. d.). Consulté 20 février 2018, à l'adresse <http://www.equality.ch/f/publications.htm>
- Larousse, É. (s. d.). Définitions : Définitions de primo-arrivant - Dictionnaire de français Larousse. Consulté 9 mai 2018, à l'adresse <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/primo-arrivant/186667>
- Latina, J. & Ramirez, J. (2012). Transitions vers le post obligatoire. Différences de genre entre groupes ethniques par rapport à la norme scolaire. *Diversité urbaine*, 12(1), 27–47.
- Law, B. (1981). Community interaction: A 'mid-range' focus for theories of career development in young adults. *British Journal of Guidance and Counselling*, 9(2), 142–158.
- Le Blanc, A. & Laguerre, F. (1998). Incertitudes temporelles et significations du travail chez des jeunes en situations de transition école-emploi: étude comparative. In *Événements de vie, transitions et construction de la personne* (p. 133–157). ERES.
- L'Écuyer, R. (1990). *Méthodologie de l'analyse développementale de contenu: méthode GPS et concept de soi*. PUQ.
- Leong, F. T. & Hartung, P. (1997). Career assessment with culturally different clients: Proposing an integrative-sequential conceptual framework for cross-cultural career counseling research and practice. *Journal of Career Assessment*, 5(2), 183–202.
- Leslie, G. R. & Richardson, A. H. (1961). Life-cycle, career pattern, and the decision to move. *American Sociological Review*, 894–902.
- Levy, R. (1998). *Inégalités sociales en Suisse: un aperçu*. Editions Seismo.
- Lu, Y. (2006). *Studying Abroad and Migration Motivations: A Case Study of Chinese Students at the University of Saskatchewan*. Canada, Saskatoon, University of Saskatchewan.
- Mailing WNV: Mise en page 1. (s. d.), 4.
- Masdonati, J. & Massoudi, K. (2012). L'accompagnement de la transition école-travail. *Les transitions à l'école*, 34, 149–177.
- Masdonati, J. (2007). *La transition entre école et monde du travail: préparer les jeunes à l'entrée en formation professionnelle*. Peter Lang.
- Masdonati, J., Massoudi, K. & Rossier, J. (2012). Introduction. L'orientation scolaire et professionnelle en Suisse. *L'orientation scolaire et professionnelle*, (41/2). <https://doi.org/10.4000/osp.3826>
- Masdonati, J. & Zittoun, T. (2012). Les transitions professionnelles: Processus psychosociaux et implications pour le conseil en orientation. *L'orientation scolaire et professionnelle*, (41/2). <https://doi.org/10.4000/osp.3776>
- McClelland, D. C. (1961). *The achievement society*. Princeton, NJ: Von Nostrand.
- Mègemont, J.-L. & Baubion-Broye, A. (2001). Dynamiques identitaires et représentations de soi dans une phase de transition professionnelle et personnelle. *Connexions*, no76(2), 15-28. <https://doi.org/10.3917/cnx.076.0015>
- Mercure, D. (2001). Nouvelles dynamiques d'entreprise et transformation des formes d'emploi. Du fordisme à l'impartition flexible. *L'incessante évolution des formes d'emploi et la stagnation des lois du travail*, 5–20.
- Métraux, J.-C. & Furtos, J. (2011). *La migration comme métaphore*. La dispute.
- Meyer, T. & Stalder, B. E. (2003). Ungebildet in die Wissensgesellschaft? *terra cognita*, 24–29.
- Migrant/migration | Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture. (s. d.). Consulté 9 mai 2018, à l'adresse <http://www.unesco.org/new/fr/social-and-human-sciences/themes/international-migration/glossary/migrant/>
- Muus, P. J. (1993). L'emploi et la formation professionnelle des jeunes immigrés aux Pays-Bas, en Allemagne Occidentale et en Belgique. *OCDE, Migrations internationales: le tournant*. Paris, OCDE.
- Olry-Louis, I., Guillon, V. & Loarer, E. (2013). *Psychologie du conseil en orientation*. De Boeck. Consulté à l'adresse <https://hal-univ-paris10.archives-ouvertes.fr/hal-01549597>
- Perregaux, C., Changkakoti, N., Hutter, V. & Gremion, M. (2008). L'accueil scolaire d'élèves nouvellement arrivés en Suisse: tensions entre séparation et inclusion. *Glottopol: revue de sociolinguistique en ligne*, (11), 95–109.
- Perriard, V. (2005). Transition de l'école obligatoire vers la formation professionnelle: les facteurs explicatifs des difficultés actuelles. *Analyse de la littérature*. Lausanne: URSP.
- Phinney, J. S. (1990). Ethnic identity in adolescents and adults: review of research. *Psychological bulletin*, 108(3), 499.
- Piguet, E. (2006). Les approches méthodologiques de la discrimination à l'embauche sur le marché du travail. *Migrations société*, 18(105), 175–187.
- Piguet, É. (2013). Les théories des migrations. Synthèse de la prise de décision individuelle. *Revue européenne des migrations internationales*, 29(vol. 29-n°3), 141-161. <https://doi.org/10.4000/remi.6571>
- Nvjaon Portugal_18_10_11.pdf. (s. d.). Consulté à l'adresse https://www.diplomatie.gouv.fr/IMG/pdf/PORTUGAL_18_10_11.pdf

- Pouyaud, J. & Cohen-Scali, V. (2016). Perspectives actuelles du conseil psychologique en orientation. *Psychologie Française*, 61(1), 43-60. <https://doi.org/10.1016/j.psfr.2014.09.003>
- Progress Test in Maths (PTM). (s. d.). Consulté 11 mai 2018, à l'adresse <https://www.gle-education.com/products/progress-test-in-maths-ptm/>
- Psychologue spécialiste en développement de carrière et en ressources humaines FSP. (s. d.). Consulté 8 mai 2018, à l'adresse <https://www.psychologie.ch/fr/formation/formation-postgrade/titres-de-specialisation/psychologue-specialiste-en-developpement-de-carriere-et-en-ressources-humaines-fsp/>
- Questions de jeunes: Jet Service - Centre social protestant. (s. d.). Consulté 10 mai 2018, à l'adresse <https://csp.ch/vaud/services/questions-de-jeunes/>
- Rossier, J., Eggenberger, C. M. & Perdrix, S. (2012). La formation des psychologues conseillères et conseillers en orientation en Suisse. *L'orientation scolaire et professionnelle*, (41/2). <https://doi.org/10.4000/osp.3765>
- Rueggsegger, D. (2017). *Psychologue du conseil et de l'orientation ou coach en orientation ? Etude exploratoire comparative des attentes vis-à-vis de deux types de prestataires et des représentations d'une démarche d'orientation*. Université de Lausanne, Faculté des sciences sociales et politiques. Consulté à l'adresse https://serval.unil.ch/notice/serval:BIB_S_26065
- Sapin, M., Spini, D. & Widmer, E. (2007). Les parcours de vie. *De l'adolescence au grand âge*.
- Savickas, M. L. & Pouyaud, J. (2016). Life design: A general model for career intervention in the 21st century. *Psychologie Française*, 61(1), 5-14.
- Savickas, Mark L. (1999). The transition from school to work: A developmental perspective. *The career development quarterly*, 47(4), 326-336.
- Savickas, Mark L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J.-P., Duarte, M. E., Guichard, J., ... Bignon, C. (2010). Construire sa vie (Life designing) : un paradigme pour l'orientation au 21^e siècle. *L'orientation scolaire et professionnelle*, (39/1), 5-39. <https://doi.org/10.4000/osp.2401>
- Savoie-Zajc, L. (2006). Comment peut-on construire un échantillonnage scientifiquement valide? *Recherches qualitatives*, 5, 99-111.
- Scharenberg, K., Rudin, M., Müller, B., Meyer, T. & Hupka-Brunner, S. (2014). Parcours de formation de l'école obligatoire à l'âge adulte: les dix premières années. *Survot des résultats de l'étude longitudinale suisse TREE, partie I*.
- Schleicher, A. (2006). Where immigrant students succeed: a comparative review of performance and engagement in PISA 2003: \copyright OECD 2006. *Intercultural Education*, 17(5), 507-516.
- Schlossberg, N. K. (1995). *Counseling adults in transition: Linking practice with theory*. Springer Publishing Company.
- Schwartz, S. H. (1999). A theory of cultural values and some implications for work. *Applied psychology*, 48(1), 23-47.
- Sennett, R. (2000). *Le travail sans qualités: les conséquences humaines de la flexibilité*. Albin Michel.
- Sjaastad, L. A. (1962). The costs and returns of human migration. *Journal of political Economy*, 70(5, Part 2), 80-93.
- SKBF-CSRE: Quelle voie après l'école obligatoire? (s. d.). Consulté 6 février 2018, à l'adresse http://www.skbf-csre.ch/fr/news/news-detail/?tx_ttnews%5BbackPid%5D=2&tx_ttnews%5Btt_news%5D=279&cHash=ed5f9d2cebf71f32a1057595131fc831
- Statistique, S. O. fédéral & Amos, J. (2003). *Parcours vers les formations postobligatoires: les deux premières années après l'école obligatoire: résultats intermédiaires de l'étude longitudinale TREE*. Office fédéral de la statistique.
- Statistique, S. O. fédéral de la, Kohli, R., Cotter, S. & Babel, J. (2010). *Les scénarios de l'évolution de la population de la Suisse: 2005-2050*. Office fédéral de la statistique.
- Statistique Vaud - Publications. (s. d.). Consulté 20 février 2018, à l'adresse <http://www.scris.vd.ch/Default.aspx?DomID=2405>
- Stocker, E. & pédagogiques, V. U. de recherche pour le pilotage des systèmes. (2004). *Analyse du système de formation vaudois à l'aide d'indicateurs*. URSP, Unité de recherche pour le pilotage des systèmes pédagogiques.
- Storme, A. (s. d.). Les primo arrivants : qui sont-ils et quelle place ont-ils dans les politiques d'alphabétisation ?, 23.
- Streuli, E. & Bauer, T. (2001). *Les "working poor" en Suisse: étude de la problématique, de l'ampleur du phénomène, et de ses causes*. Office fédéral de la statistique.
- Super, D. E., Savickas, M. L. & Super, C. M. (1996). The life-span, life-space approach to careers. In: Brown, D., Brooks, L. *Career choice and development*, 121-178.
- Swanson, J. L. & Fouad, N. A. (2014). *Career theory and practice: Learning through case studies*. Sage publications.

- Tadmor, C. T., Tetlock, P. E. & Peng, K. (2006). Biculturalism and integrative complexity: testing the acculturation complexity model. In *Academy of Management Proceedings* (Vol. 2006, p. C1–C5). Academy of Management.
- Tapia, C. (2001). Éditorial. *Connexions*, no76(2), 7-13. <https://doi.org/10.3917/cnx.076.0007>
- Tarafás, L. (2015). Langue étrangère, angoisse et enjeux identitaires chez l'adolescent expatrié. *L'Autre*, 16(1), 70–79.
- Tartakovsky, E. & Schwartz, S. H. (2001). Motivation for emigration, values, wellbeing, and identification among young Russian Jews. *International Journal of Psychology*, 36(2), 88–99.
- Test psychotechnique NV7... (s. d.). Consulté 11 mai 2018, à l'adresse <http://www.psychotechniquement.com/test-psychotechnique-NV7.php>
- Troger, V. (2003). Des identités professionnelles à l'épreuve du changement: les formateurs de l'enseignement technique et professionnel en IUFM. *Revue française de pédagogie*, 79–88.
- Van Dalen, H. P., Groenewold, G. & Schoorl, J. J. (2005). Out of Africa: what drives the pressure to emigrate? *Journal of Population Economics*, 18(4), 741–778.
- Veillette, J. & Gohard-Radenkovic, A. (2012). Parcours d'intégration d'étrangers en milieux plurilingues: le cas du Canton de Fribourg (Suisse). *Adami H., Leclercq V., (éds), Les migrants face aux langues des pays d'accueil. Acquisition en milieu naturel et formation, Septentrion, Villeneuve d'Ascq*, 89–134.
- Wanner, P. (2004). Migration et intégration: Populations étrangères en Suisse.
- Wicker, H. R., Fibbi, R. & Haug, W. (2003). Les migrations et la Suisse. Zurich: Seismo.

10 Annexes

10.1 Le canevas d'entretien

INTRODUCTION		
<p><i>D'abord, je vous remercie d'avoir accepté de me recevoir. Donc je cherche à explorer votre façon de travailler au quotidien avec les jeunes primo-arrivants en transition t1. Nous allons commencer l'entretien, je vous laisserai vous présenter et présenter l'établissement pour lequel vous travaillez, ensuite, j'aimerais que vous me parliez assez spontanément de votre travail au quotidien avec les jeunes migrants et finalement, j'approfondirai les points qui me semblent nécessaire d'approfondir. Est-ce que ça va pour vous?</i></p>		
PARTIE 1 : INFORMATIONS CONCERNANT LE PARTICIPANT		
Questions principales	Sous-questions	Objectifs
1. Parlez-moi de votre parcours scolaire et professionnel?	<ul style="list-style-type: none"> > Parcours universitaire ? > Etablissement ? > Spécialisation ? > Emploi préalable ? > Etablissement ? > Poste/activités ? > Population ? 	Connaître le parcours antérieur et l'emploi actuel
2. Où exercez-vous actuellement votre profession de psychologue conseiller en orientation ?	<ul style="list-style-type: none"> > Quel établissement ? > Buts de l'établissement ? > Organisation ? > Quelle population ? 	Connaître le contexte de travail
3. Qui sont les jeunes migrants que vous considérez comme primo-arrivants ?	<ul style="list-style-type: none"> > Depuis combien de temps les jeunes sont en Suisse ? > Ont-ils suivi un parcours en Suisse ? > Quel est leur niveau de français ? > Vivent-ils cela comme une transition (passage d'un système à l'autre) ou plus comme une intégration au pays d'accueil ? 	Connaître plus précisément la population considérée comme primo-arrivante
4. Avez-vous bénéficié d'une formation spécifique pour travailler avec cette population ?	<ul style="list-style-type: none"> > Quelle formation ? > Ampleur de la formation ? > Comment cette formation vous est-elle utile dans la pratique quotidienne ? 	Connaître les formations spécifiques suivies par les psychologues conseillers en orientation
PARTIE 2 : CONSEIL ET ORIENTATION AUPRES DES JEUNES PRIMO-ARRIVANTS.		
<p><i>Nous allons maintenant entrer dans le vif du sujet pour parler du conseil et de l'orientation auprès des jeunes primo-arrivants en Suisse. Je vous propose d'<u>expliquer spontanément et précisément votre expérience professionnelle, ce que vous faites au quotidien</u> et je reviendrai sur les aspects que je juge nécessaire d'approfondir</i></p>		

5. Comment se déroulent les prises en charge ? > Comment conseillez-vous les jeunes primo-arrivants que vous rencontrez ?	> Processus ? > Activités ? > En groupe ? > Individuel ?	Avoir une explication spontanée du processus
6. Sur quoi mettez-vous l'accent dans un entretien ?		Connaître les points clés de la prise en charge
7. Quels outils, ressources utilisez-vous ?	> Tests ? Outils non-verbaux ? > Intérêts ? > Aptitudes ? > Personnalité ?	Connaître les outils utilisés durant les prises en charge
8. Quelles difficultés rencontrez-vous ?		Relever les difficultés des prises en charge.
9. En quoi votre approche est-elle différente avec cette population ?		Savoir ce qui distingue les prises en charge avec les primo-arrivants des autres prises en charge

De manière plus spécifique, les recherches ont montré qu'il existe des facteurs d'influence favorisant la transition. Quels sont selon vous les facteurs d'influence de la transition et comment en tenez-vous compte?

2.1 Les caractéristiques sociodémographiques

10. Comment tenez-vous compte du <u>genre</u> du consultant durant les entretiens ?	> En quoi le genre du consultant a-t-il une influence sur le processus ? > Rencontrez-vous des problèmes liés au genre ? > Pourraient-ils venir de différences culturelles ?	Connaître la façon de tenir compte du genre durant les consultations.
11. Comment tenez-vous compte de <u>l'origine culturelle</u> du consultant ?	> Comment l'origine culturelle du consultant a-t-elle une influence sur le processus ? > Mettez-vous en place des choses particulières selon l'origine de vos consultants ? > Comment gérez-vous les <u>problèmes linguistiques</u> ? > En entretien/ dans les tests ? > Traducteur/interprète ? > Connaissez-vous d'autres langues vous permettant de parler dans la langue maternelle des jeunes et de leur entourage ?	Connaître la façon de tenir compte de l'origine durant les consultations.
12. Comment tenez-vous compte du <u>statut socio-économique</u> du consultant ?	> Comment le statut socio-économique du consultant a-t-il une influence sur le processus ?	Connaître la façon de tenir compte du statut socio-économique durant les consultations.

2.2 Les caractéristiques scolaires

<p>13. Comment tenez-vous compte du <u>parcours scolaire</u> du consultant ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> > Comment le parcours scolaire du consultant a-t-il une influence sur le processus ? > Redoublement ? > Changement de filière ? > Jugement des compétences ? <ul style="list-style-type: none"> > <u>Accessibilité de la formation envisagée ?</u> > Sentiment d'efficacité personnelle ? > <u>Relation sociale</u> au sein de l'école <ul style="list-style-type: none"> > avec les enseignants ? > avec les élèves ? 	<p>Connaître la façon dont les psychologues conseillers en orientation tiennent compte du parcours scolaire des élèves.</p>
<p>14. Comment tenez-vous compte des réalités du <u>marché de l'emploi</u> ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> > Chômage ? > Difficultés d'insertion pour tout le monde ? > Diminution des emplois peu qualifié en Suisse ? 	<p>Connaître la façon dont les psychologues conseillers en orientation tiennent compte du marché du travail</p>
<p>15. Comment tenez-vous compte des <u>stéréotypes</u> et de la <u>discrimination</u> ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> > Stigmatisation à l'école ? Sur le marché de l'emploi ? > Discrimination à l'école et sur le marché de l'emploi ? > Sentiment de discrimination ? 	<p>Connaître les stratégies pour faire face aux stéréotypes et à la discrimination</p>

2.3 Les caractéristiques psycho-sociales

<p>16. Comment tenez-vous compte des <u>représentations</u> du jeune face à son futur professionnel ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> > Quelles représentations ? > Comment travailler sur leurs influences ? > Comment gérez-vous les <u>représentations de sa future formation</u> ? <ul style="list-style-type: none"> > Lien avec les compétences que le jeune pense avoir > Lien avec les normes culturelles d'origine > Lien avec les normes sociales ? > Lien avec le manque d'informations ? 	<p>Connaître la façon de tenir compte des représentations du jeune.</p>
<p>17. Comment tenez-vous compte du <u>réseau social</u> (ou influence relationnelle) que reçoit le jeune ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> > Qui composent le réseau ? > Comment influencent-ils le jeune ? > Comment le réseau social dont dispose le consultant a-t-il une influence sur le processus ? > Comment travaillez-vous sur les influences de ce réseau social ? <ul style="list-style-type: none"> > Différences culturelles ? 	<p>Connaître la façon de tenir compte des influences sociales qui entourent le jeune.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> > <u>Intégration au processus</u> de choix > Manque d'informations ? 	
18. Comment <u>les valeurs</u> influencent-elles le processus ?	<ul style="list-style-type: none"> > Quelles valeurs ont une influence sur le processus d'orientation ? > Comment travailler sur l'influence de ces valeurs ? <ul style="list-style-type: none"> > Comment favoriser l'intégration en respectant les traditions ? > Manque de repères culturels en Suisse > Comment gérez-vous le respect interpersonnel ? > Importance de la famille > Solidarité > Comment gérez-vous les différences de valeurs pour ne pas être influencé par votre propre système de valeurs ? 	Connaître les moyens mis en place pour gérer les différences de valeurs dans une approche multiculturelle
19. Comment tenez-vous compte de <u>la façon dont le jeune a vécu la migration</u> ?	> Comment la façon dont le consultant a vécu la migration a-t-elle une influence sur le processus ?	Connaître comment tenir compte du vécu de la migration par le jeune
2.4 Aider à la transition		
20. Comment préparez-vous les jeunes à <u>cette transition</u> ?	<ul style="list-style-type: none"> > <u>Préparation</u> aux changements ? > Aide à l'établissement de compétences professionnelles ? > <u>Explication</u> de l'environnement professionnel ? 	Connaître le soutien apporté avant, pendant et après la transition
CONCLUSION		
<i>Nous voilà donc au terme de notre entretien. Je vous laisse donc le mot de la fin où vous pouvez me faire part de <u>vos besoins ou de vos ressentis</u> en tout anonymat. Vous avez la parole.</i>		

10.2 L'exemple de retranscription d'entretien

C : Donc dans un premier temps, je vous propose de m'expliquer un peu qui vous êtes, votre parcours et de me présenter l'institution pour laquelle vous travaillez. Ensuite je vous demanderai de m'expliquer spontanément votre travail quotidien. Ensuite, j'approfondirai certains éléments que je juge nécessaire. Ça va pour vous?

FF8 : Oui oui c'est parfait! Donc ben moi pour vous expliquer un peu mon parcours, cela fait maintenant 4 ans que j'ai fini l'uni. Donc j'ai fait le master en orientation scolaire comme vous le faites actuellement. Suite à ça, j'ai fait une année de stage à l'office d'orientation du valais romand. Donc j'étais pendant une année dans plusieurs écoles avec plusieurs niveaux: un gymnase, un cycle, et une ECG. Donc j'ai fait une année de stage là-bas. Suite à cela, j'ai prolongé en faisant une demi-année aux CIO à Monthey avec des adultes. Suite à cela, j'ai eu une opportunité en Valais et j'ai été engagée dans un gymnase et j'ai aussi été engagée ici en parallèle donc à l'Ecole de la Transition à Aigle. Donc ça fait trois ans que je suis ici et au collège des Creuset à Sion. J'ai trois jours ici: lundi-jeudi-vendredi et j'ai mardi et mercredi au collège des Creuset. Donc il y a que dans le cadre de mon travail à l'Ecole de la Transition que je suis confrontée à des primo-arrivants.

C : D'accord. Et comment cela se passe ici?

FF8 : Donc ici on a deux classes d'accueil avec des primo-arrivants. On a une classe profil 8, donc de migrants mais qui ont déjà un certain niveau en français et qui ont déjà fait pour la plupart soit une année de l'Ecole de la Transition, soit une année de scolarité, donc qui sont un peu plus avancés. On a une classe de migrants qui ont entre 20 et 25 ans, euh... et puis en fait cette classe-là, ils sont vraiment débutant, donc ils sont depuis a peu près euh 1 - 1.5 ans en Suisse et ils sont pour la plupart passés par les cours EVAM de français et après ils viennent ici chez nous pour la suite. Voilà donc une classe de plus âgé, 20-25 ans et les autres ils sont plus jeunes, je dirais entre 15 et 19 ans.

C : D'accord et vous arriveriez à préciser qui sont ces jeunes ? D'où ils viennent? Est-ce qu'ils ont un parcours scolaire en Suisse ?

FF8 : Alors il y a différentes origines mais il y a beaucoup d'Erythrée et de Syrie, Somalie aussi. Euh.. Voilà, Afghanistan aussi. Alors ceux de la classe 20-25 ont des cours EVAM. Ils n'ont aucune année d'école obligatoire car ils arrivent juste dans l'âge qui est un peu critique parce qu'ils peuvent plus être pris en charge par la scolarité obligatoire car ils sont trop âgés. Donc ils vont à l'EVAM et ils ont des cours de français de l'EVAM. Ils reçoivent une attestation de l'EVAM et après ils viennent directement chez nous. Donc euh... C'est ça aussi qui n'est pas évident c'est qu'ils n'ont pas de certificats de fin de scolarité, ils n'ont pas non plus de bulletin scolaire...

C : D'accord et si on pense à la transition comme un passage du scolaire au professionnel, pour vous, cette population vit-elle une transition dans ce sens-là ou comment le vivent-ils?

FF8 : Pour moi, ils vivent avant tout une arrivée en Suisse. Ils ont plein de choses à découvrir avant que ce soit une transition. Une transition c'est déjà prendre ces marques en Suisse et comprendre notre système de stage, d'apprentissage, déjà faire la différence entre stage et apprentissage. Donc ils, je dirais, c'est plutôt le fait qu'ils arrivent déjà à bien atterrir en Suisse, à bien prendre leurs marques et qu'on arrive à leur donner des outils pour bien s'insérer dans le monde professionnel, mais c'est quand même un long cheminement.....

C : D'accord et vous avez bénéficié d'une formation pour travailler avec cette population?

FF8 : Euh... Non... Enfin je me suis inscrite l'année dernière au cours de l'AFRAT, c'est le centre social protestant et ils font des cours de deux jours sur les permis, euh--- pour qu'on puisse savoir un peu avec

quel type de permis, on a accès à quel type de mesure. Donc pour moi, c'était pas très clair dans ma tête donc j'ai fait ce cours de 2 jours l'année passée. Mais sinon j'ai beaucoup appris au contact de l'enseignant de la classe accueil qui avait déjà une longue expérience. Et du coup, je me suis un peu adapté au rythme de la classe, mais disons que j'ai pas eu de cours spécifiques au-delà de ces deux jours. Euh... plutôt au niveau légal sur les permis

C : Oui et finalement vous avez initié vous-même cette démarche?

FF8 : Oui alors on était plusieurs à avoir besoin de ce cours et après notre employeurs a financé cette formation donc on a eu de la chance. Mais c'est vrai qu'il y a beaucoup de choses qu'on apprend en faisant.

C : D'accord. Et ben alors je vous laisse me parler de votre travail au quotidien avec les jeunes primo-arrivants ?

FF8 : Alors ben au début de l'année, c'est un rythme qui est complètement différent des classes standards. Au début de l'année, on fait beaucoup de vocabulaire: qu'est-ce qu'un stage, un apprentissage, un métier. On travaille beaucoup en français sur les bases de vocabulaire et aussi énormément pour qu'ils arrivent à appréhender le fonctionnement suisse. Comment faire pour demander un stage? Qu'est-ce qu'on dit? On leur fait noter très concrètement dans un carnet, quand on arrive sur le lieu de stage, qu'est-ce qu'on dit au patron? Ils écrivent vraiment phrase par phrase ce qu'ils doivent dire. Après, on fait des jeux de rôle pour entraîner. On fait pareil pour le téléphone, sachant que le téléphone c'est plus difficile. Donc on fait d'abord le face à face pour demander un stage et ce qu'on fait aussi assez régulièrement c'est que je prends un petit groupe et on va dans Aigle euh... On va chercher des stages ensemble. Donc ils prennent leurs CV. On fait avec eux leur CV, pas les lettres de motivation au début, juste les CV. Et puis on va dans Aigle, avec eux et leurs CV et on décide avec eux dans quel genre d'entreprise ils veulent aller euh... et puis donc le petit groupe attend un peu à l'écart et la personne va demander son stage et puis après on débriefe comment ça c'est passer, qu'est-ce que le patron a dit... euh... Voilà un peu ce genre de chose qu'on fait régulièrement et puis après ben on entraîne le téléphone, d'abord avec moi à côté et après, de plus en plus seul. On essaie déjà, enfin au début le vocabulaire, et ensuite on leur donne tous les outils pour qu'ils sachent comment faire en Suisse. Donc on leur donne au début pour faire une demande de stage et après pour faire un dossier. Donc après on commence à faire les lettres de motivations, plus tard dans l'année. Donc là, on n'a pas encore commencé. Pour l'instant on a fait connaissance du système suisse, la partie recherche de stage, on commence le téléphone, les CV ils sont faits, ils ont tous un CV euh... Et puis on fait aussi en ce moment pas mal avec local.ch recherche d'entreprise et puis google map, trouver l'itinéraire, comment s'orienter avec les plans. Et puis, après les vacances de Noël, ils feront plus d'appel téléphonique et on va commencer à faire les lettres de motivation pour qu'ils puissent envoyer des dossiers.

C : D'accord donc tout ça, comme je comprends vous le faites en groupe?

FF8 : Ouais donc moi avec eux, j'ai deux heures en fait en classe, avec toute la classe, par semaine... Euh donc là, je suis partie sur la classe de débutant, 20-25 ans. Je ne vous ai pas parlé la classe profil 8 car c'est autre chose. Donc avec les 20-25 ans, on travaille deux heures par semaines en groupe: donc ils sont 12: il y a l'enseignante et moi et je les prends dès que je peux en individuel pour faire avec eux la recherche d'adresse, les téléphones, euh.. Mais bon après, on a jamais autant de temps qu'on voudrait pour faire ça.

C : Donc ça c'est principalement sur ordinateur? Vous faites quoi concrètement?

FF8 : Oui voilà donc on leur montre comment procéder, on leur montre local.ch- orientation.ch. On leur fait noter le chemin donc euh... C'est beaucoup en salle informatique quand on a le coaching mais parfois on est aussi en classe quand on fait plus les simulations de téléphones etc...

C : Et les CV ça vous faites comment?

FF8 : Alors pour les CV, donc en fait on a un canevas donc qui est déjà fait et les élèves n'ont plus qu'à compléter avec leurs informations personnelles. Donc c'est assez facilité: la mise en page est déjà toute faite. Et c'est un outil qui est appréciable, car on gagne déjà beaucoup, beaucoup de temps et en fait ils rentrent les informations sur ces CV et puis après on contrôle l'orthographe, on fait avec eux et ce qui est souvent très compliqué c'est le parcours: les années d'écoles et tout ça car ils se rappellent plus en quelle année c'était. Voilà c'est pas évident pour tout retracer en fait.

C : D'accord et comment vous faites pour tenir compte de ce parcours?

FF8 : Ben dans le CV, on essaie vraiment de détailler au maximum tout ce qu'ils ont fait, il y en a beaucoup qui ont travaillé dans leurs pays et ça on essaie vraiment de le mettre en avant car ça c'est vraiment le plus qu'ils ont par rapport à des jeunes qui ont fait leurs écoles ici. Ils ont eu déjà des emplois pénibles physiquement donc ça montre aussi qu'ils sont solides et fiables. Donc ça on met en avant dans le CV, on le détaille, on le met en avant et on essaie d'expliquer le plus précisément possible ce qu'ils ont fait. Pi c'est un peu pareil de manière générale quand on est en contact avec des patrons parce que souvent ils disent: il y a le cours EVAM mais on a peu d'informations sur la scolarité et il y en a beaucoup qui ont pas de documents liés à la scolarité, surtout en Syrie. Certains ont, mais pour la plupart, il manque pas mal de chose donc c'est vrai qu'on met l'accent sur ce qu'ils font ici à l'EDT. Ici, ils ont un examen de langue, ils ont des attestations de cette année à l'EDT et ça c'est important pour s'insérer ensuite. Et puis, on essaie d'expliquer aux patrons tout ce qu'ils ont déjà fait dans le pays, et c'est pour ça qu'on les pousse aussi beaucoup en stage parce que c'est là aussi qu'ils peuvent montrer qu'ils ont la main. Il y a aussi que sur le papier, on se rend pas forcément compte mais quand ils les voient en stage, ils se disent à ben oui il connaît déjà la menuiserie, ou la soudure. Mais c'est vrai que trop souvent on leur barre la route pour aller en stage car dans les trois dernières années, ils n'ont pas le parcours scolaires et c'est vrai que je trouve ça dommage, car ils ont les moyens de montrer ce qu'ils valent dans le concret. C'est pour ça que nous, le stage c'est vraiment la première chose que l'on fait avec eux. ... Euh et sinon au niveau des moyens, euh... Bon c'est vrai que parfois, on utilise des supports, on a des fiches d'exercice, des choses comme ça, mais qu'on va adapter au groupe. On ne va pas forcément utiliser chaque année les mêmes supports. On utilise, j'ai un classeur ici avec quelques exemples d'outils qu'on utilise. [Elle me montre le classeur]. Sinon ben c'est beaucoup dans l'action. C'est beaucoup finalement, on a un canevas pour le CV mais sinon c'est beaucoup de choses qu'on fait dans la pratique et on n'a pas forcément d'outils très développés. Dans les outils qu'on utilise, ça c'est des exemples de lettres... ça c'est par exemple, une fiche qui explique le site de l'orientation, ça c'est une liste des sites utiles pour l'orientation professionnelle.

C : D'accord et vous donnez ces documents aux élèves?

FF8 : Oui donc on les distribue en classe et après on fait les mises en pratiques car si on ne leur donne que les fiches, ça, c'est pas clair pour eux, ça leur parle pas... Ce qu'on fait aussi euh.. C'est leur montrer le système de formations et leur expliquer y a le stage, le préapprentissage, l'AFP et le CFC. Les différences et comment passer d'une étape à l'autre. Parce que c'est vrai que pour eux, le plus adapté c'est le préapprentissage et l'AFP et si c'est possible, on leur laisse un peu de temps pour le français... Mais... Oui c'est beaucoup d'exercices concrets mais peu de fiches ou comme ça. Mais ce qu'on donne en fiche c'est appuyer par un exercice concret car si on donne que la fiche et on leur demande de lire, ça ne leur parle pas. On fait beaucoup de mises en situation et en pratiques.

C : D'accord et donc comme je comprends tout ça vous le faites beaucoup en groupe et parfois vous intervenez de manière individuelle pour mettre en pratique. Mais vous les prenez aussi de manière individuelle pour d'autres prises en charge ?

FF8 : On fait les deux. Donc on fait en classe. En général, en classe, on a un objectif pour les deux heures qu'on a à disposition. Donc par exemple, on dit: pour aujourd'hui on travaille le téléphone à un patron. Donc vous sortez vos cahiers, on écrit le dialogue au tableau, et après on va le jouer deux par deux à tour de rôle et après je les prends en individuel plus par rapport à leurs parcours personnels et à leurs démarches actuelles. Ils avancent tous à des rythmes différents. Il y en a qui ont déjà fait 5 stages et pour qui ça pose aucun problème. Donc on... avec eux, je vais déjà partir sur des dossiers de candidatures, il y en a d'autres qui ont beaucoup d'appréhension pour demander un stage, donc je vais déjà les épauler pour trouver un stage. Donc en individuel, je m'adapte vraiment aux besoins de la personne et en classe, je propose une activité avec un but commun et tout le monde en même temps?

C : Et donc vous faites ça pour chaque séance?

FF8 : Oui on peut travailler le même thème sur plusieurs semaines, par exemple pour le CV on a travaillé sur 3-4 semaines pour que chacun ait un CV. On discute avec l'enseignant et on se dit ben aujourd'hui qu'est-ce qu'on va faire? Et on avance au rythme des élèves, si on voit que ça va trop vite, on réadapte. C'est un peu comme ça...

C : Donc si je comprends bien, finalement la clé est de s'adapter à la situation de chaque élève?

FF8 : Oui car ils avancent vraiment à des vitesses différentes, il y en a qui ont aussi vécu des traumatismes plus forts que d'autres... Faut vraiment s'adapter à chacun et puis après, nous ce qu'on essaie surtout c'est de leur donner des outils pour qu'ils puissent s'en sortir en sortant de l'école. Qu'en sortant de l'école, ils sachent trouver un stage, faire un dossier. On essaie de leur donner tous les éléments pour qu'ils puissent s'en sortir.

C : Donc concrètement quels sont ces éléments?

FF8 : Ben pour commencer, c'est déjà comprendre le système de formation. Euh... et le fonctionnement du marché du travail en Suisse. Deuxièmement, c'est comment on trouve un stage, comment faire un dossier de candidature correct et complet, comment faire un téléphone, comment faire jouer aussi son réseaux, comment utiliser mes connaissances pour décrocher un stage pour qu'ils puissent finalement..., car c'est qu'une année qu'ils sont chez nous. Pour qu'ils puissent continuer ces démarches et qu'ils sachent comment chercher. Donc en fait c'est plus ça notre objectif même si notre objectif ultime c'est qu'ils trouvent une place. Mais c'est pas possible pour tout le monde, donc pour les autres, ce serait qu'ils aient tous les outils nécessaires pour pouvoir chercher par eux-mêmes

C : Et quand vous dites tous les outils nécessaires, c'est ceux que vous avez mentionnés?

FF8 : Oui c'est ça, c'est ceux que j'ai dit, c'est les clés pour les amener vers l'insertion.

C : D'accord donc vous mettez l'accent sur ces clés pour l'insertion dans vos prises en charge et la clé principale c'est le stage.

FF8 : Oui le stage, c'est là où ils peuvent montrer le plus de choses. Car au niveau des dossiers c'est pas évident quand on a pas fait d'école en Suisse. Et c'est vrai qu'au niveau du stage, ils ont des plus à faire valoir par rapport aux plus jeunes et aux personnes qui n'ont pas encore travaillé. Bon après je généralise, car il y en a aussi qui n'ont jamais travaillé. Mais pour la plupart, ils ont quand même déjà fait des choses manuelles dans leur pays qui sont très appréciés par les patrons. Donc c'est vrai que souvent le stage, c'est le levier qui permet d'accéder à une place.

C : D'accord. Si on revient un peu sur les outils et les ressources que vous utilisez, donc vous m'avez montré le classeur?

FF8 : Oui donc le classeur. Les deux sites internet, orientation.ch, local.ch et après aussi dans les ressources c'est les classeurs de stage. Car chaque élève qui fait un stage à EDT doit rendre une fiche avec le lieu du stage pour qu'on le rentre dans le système informatique et donc en fait nous on conserve ces feuilles. Et puis ça fait un répertoire d'adresse pour téléphoner pour demander des stages. Ils travaillent beaucoup avec les classeurs des autres années. [elle me montre le classeur des stages] donc ils remplissent cette fiche avec le nom de la profession, les dates et le nom et l'adresse de l'entreprise et donc les élèves peuvent reprendre ces fiches pour avoir des idées de où appeler pour faire un stage en sachant que c'est des entreprises qui ont pris des gens les autres années, ils sont à même de reprendre des stagiaires, à moins qu'ils aient eu des mauvaises expériences.

C : Oui c'est une base de données très précieuse.

FF8 : Oui vraiment, on l'a aussi sur informatique mais pour les jeunes, on leur prête plutôt les classeurs. Dans les outils, on a quelques fiches que les enseignants ont créées pour les classes accueils ou que les conseillers en orientation ont créées pour les classes accueils avec par exemple ce CV prémâché et il y a la même chose pour les lettres de motivation. Euh... Après, euh on utilise au niveau outils, c'est vrai qu'on ne peut pas faire n'importe quel questionnaire d'intérêt, parce que lorsqu'il y a beaucoup de français, ils sont très complexes. On en a ici mais ils sont très complexes au niveau du français. Donc nous on fait beaucoup le ZIP. C'est ces petits films sur les métiers de quelques secondes. Et ça moi je fais avec eux. On fait chaque année, le ZIP. Ça donne déjà les domaines qui les intéressent le plus et ça donne parfois des nouvelles pistes et on utilise aussi le ZIP comme outils... Sinon... euh... On utilise les bottins téléphoniques aussi. Mais c'est vrai qu'au niveau tests c'est plutôt des questionnaires d'intérêts soit visuels, soit vidéo. Sinon je fais pas tout ce qui est avec beaucoup de français... Euh... les tests d'aptitudes, je fais pas vraiment avec eux... ils sont très européenisé nos tests d'aptitudes et du coup ça a pas trop de sens. On voit leurs aptitudes au niveau des résultats scolaires. On regarde avec les enseignants... euh... Ben ici, ils ont surtout du français et des maths et des connaissances de la suisse et du coup, on regarde quand même les maths, le français, les stages comment ça s'est passé?

C : Comment vous faites pour tenir compte des résultats et du parcours scolaire dans le processus d'orientation?

FF8 : Oui alors ben en effet c'est pas évident. Parce que quand ils arrivent chez nous on ne sait pas vraiment quel niveau de français, ils vont atteindre. Pour les maths, on peut savoir un peu plus, euh... Mais c'est vrai qu'on favorise le préapprentissage et l'AFP et après on essaie de laisser ouvert un maximum de possibilité. Le but c'est vrai que... ils viennent d'arriver et on peut pas leur dire directement, non mais ça c'est pas possible. Par exemple, là on en a plusieurs qui veulent faire mécanicien et c'est vrai que c'est un niveau assez élevé au niveau scolaire du coup, on leur dit ben chercher dans mécanicien mais chercher aussi dans d'autres choses. On essaie de les ouvrir à découvrir le plus de choses possibles. Et après, en fonction du retour qu'ils ont du monde du travail, ils ont tendance aussi à adapter...

C : Du coup, vous estimez que les compétences scolaires peuvent aussi être confrontées via le stage?

FF8 : Oui alors complètement et souvent les patrons nous disent oui alors là la vision dans l'espace c'était super ou au contraire, alors c'était une catastrophe et donc dans le métier ça sera peut-être pas ça et du coup, c'est aussi un très bon moyen pour s'en rendre compte. Après c'est clair que s'ils ont des projets comme médecine ou des choses universitaires, on explique le fonctionnement au niveau des passerelles et des étapes qu'il faut franchir pour arriver jusque-là et en général, ça fonctionne assez bien et ils adaptent leurs projets. Ils se rendent bien compte que ça c'est université et pour l'université c'est après, pour plus tard mais qu'ils doivent plutôt chercher un CFC ou un AFP ou un préapprentissage. Ils entendent aussi bien ce qu'on leur dit pendant les stages et se réajuste. C'est des élèves qui sont preneurs, j'en ai pas eu beaucoup dans la situation inverse. Ils veulent vraiment travailler. On doit plutôt les pousser

à se déterminer. Il y en a beaucoup qui disent, ah mais moi je suis ouvert à tout du moment que je peux travailler.

C : Et du coup, quand c'est comme ça vous faites comment?

FF8 : Ben on les encourage à voir des vidéos sur les métiers... On les pousse à aller voir en stage comment c'est en Suisse parce que parfois le métier est très différent dans leur pays ou en Suisse. On les encourage à aller voir concrètement, à aller discuter avec professionnel. On est aussi aller au salon des métiers car c'est toutes des occasions à aller prendre des informations concrètes sur les métiers.

C : D'accord, super! Et au niveau de la personnalité, vous avez des questionnaires?

FF8 : Alors sincèrement sur la personnalité, je fais rien. Au niveau de la personnalité, non non j'utilise pas du tout. Mais on pourrait imaginer. Mais c'est vrai qu'avec eux, je verrais pas trop... disons que j'ai jamais eu le besoin d'en faire. Mais ça pourrait tout à fait entrer dans un suivi, ça pourrait être intéressant mais moi je le fais pas.

C : Vous arriveriez à dire quelles difficultés vous rencontrez avec cette population?

FF8 : Alors la difficulté c'est clairement au niveau de l'insertion, de décrocher cette fameuse place de AFP, de CFC. C'est vrai qu'on a un marché du travail qui est particulièrement exigeant et c'est vrai que je trouve qu'il est relativement peu ouvert aux primo-arrivants. Et ouais...ça peut être très difficile pour eux de sauter le pas et puis je trouve que c'est pas assez adapté et on aurait besoin de formation adapté pour les personnes migrantes. Il y a certaines entreprises comme LOGIN qui a un peu commencer en ouvrant une filière pour le nettoyage des trains adaptés aux personnes migrantes donc ça serait bien qu'il y ait plus de possibilité par rapport à ça parce que c'est vrai que... Ben voilà, ils ont quand même un certain âge, entre 20 et 25 ans, ils ont d'une rentrée d'argent et ils ont besoin d'être autonome. Souvent la pratique ça se passe en général très bien et c'est au niveau de l'école professionnelle qui n'est pas adaptée. C'est très rude le passage entre chez nous et l'école professionnelle. Vous imaginez en deux ans de EDT ils sont parachutés en écoles professionnelles avec des gens qui ont fait toute leur scolarité obligatoire en Suisse... Donc c'est dans ce sens-là que je trouve que nos formations ne sont pas suffisamment adaptées. Mais c'est au même titre que pour les élèves qui sont moins scolaires, on a de moins en moins de choses en Suisse pour ces jeunes. On a un manque au niveau de l'offre. Ils devraient adapter en tout cas au niveau des cours parce qu'au niveau de la pratique, il y a pas de soucis. Par exemple, à l'école professionnelle, il faudrait qu'il y ait un encadrement. Pour vous donner un exemple, j'ai un élève dans la classe des plus jeunes qui s'intéresse à coiffeur AFP et donc j'ai téléphoné à l'école professionnelle pour demander s'il y avait des cours d'appuis en français disponibles par l'école. Et donc il y en a pas et c'est au jeune de se les payer ou de faire appel à une association de type appartenance ou comme ça et pour eux c'est quand même, c'est ... pas évident d'approcher une association et de dire j'ai besoin de cours de soutien pour réussir mon apprentissage. Il y a rien qui est prévu par l'école. Ils sont lâchés là-dedans et ils doivent se débrouiller.

C : D'accord, donc vous dites qu'il faudrait que l'école propose un soutien pour les élèves qui sont intégrés dans les classes ordinaires ?

FF8 : Oui, qu'ils aient la possibilité d'avoir des cours de français ou des cours d'appuis en lien avec leurs situations. Il faudrait qu'il ait cette possibilité pour rattraper le niveau et pour qu'ils puissent essayer de s'en sortir... Je dis pas qu'il faut les favoriser mais qu'ils aient la possibilité de s'en sortir.

C : Oui et donc que cela se fasse automatiquement plutôt qu'ils doivent se débrouiller par eux-mêmes ?

<p>FF8 : Voilà comme ils sont déjà en situation de stress et de gros changement et pour la plupart, ils ont pas l'habitude de demander donc c'est pas facile. Ça serait mieux pour eux qu'on leur propose plutôt qu'ils demandent</p>
<p>C : D'accord, vous verriez d'autres difficultés?</p>
<p>FF8 : Oui parfois le regard des gens quand on va chercher des stages. On essaie d'être des petits groupes. J'en prends 4-5 pas plus. Mais c'est vrai que quand on va chercher ces stages souvent les gens nous regardent de travers, c'est une personne qui entre demander le stage. Les autres, on se met plus loin à l'écart et on attend la personne mais déjà rien que le fait de voir un groupe de personnes étrangères qui se baladent dans la rue. Ben les élèves m'ont demandés: mais Madame en Suisse on n'a pas le droit de se balader en groupe comme ça? Et là je dis pourquoi vous dites ça, bien sûr qu'on a le droit. Et là ils me disent oui mais les gens nous regardent bizarre. Alors là je leur explique qu'ils n'ont pas l'habitude de voir des érythréens, des afghans, des étrangers se balader dans les rues d'Aigle pour demander des stages. Donc c'est vrai que si les gens pouvaient peut-être mieux les connaître, qu'ils soient mieux informer là-dessus, il y aurait peut-être aussi un regard différent et ça serait plus facile pour nous avec moins de stéréotype de la population tout-venante et il y aurait moins de discrimination qui fait mal finalement...</p>
<p>C : D'accord et pour sensibiliser les élèves à cette discrimination, vous faites quoi?</p>
<p>FF8 : Ben on essaie au maximum de leur transmettre nos codes sociaux car dans leurs pays, ils n'ont pas les mêmes codes, car c'est différent dans leurs pays. On leur explique que les patrons n'ont pas l'habitude et que quand ils voient un groupe devant sa vitrine attendre là, ils ne comprennent pas ce qu'on fait. On essaie de leur expliquer que c'est des choses qu'ils n'ont pas l'habitude et que les gens doivent s'habituer. On échange beaucoup là-dessus avec les élèves et c'est vrai qu'on explique aussi beaucoup aux patrons de la région ce qu'on fait. Maintenant, on commence à être un peu connu dans Aigle mais c'est très important quand on sent ça d'aller se présenter, d'aller expliquer qui on est, pourquoi on fait ça... Après on est quand même mieux accueilli.</p>
<p>C : Et pour les jeunes, vous les prévenez qu'ils risquent d'être victime de cette discrimination?</p>
<p>FF8 : Oui on en parle quand même en cours, on leur explique beaucoup qu'est-ce qu'ils peuvent faire quand il y a ça qui se produit, comment ils peuvent réagir... Qu'il y a tout type de personne et que parfois, il y a des personnes qu'il faut passer son chemin, que ça sert à rien d'insister et que qqn leur ouvrira la porte. On parle beaucoup aussi. C'est pas dans ce qu'on pense de l'orientation traditionnelle mais on parle aussi de ça en cours.</p>
<p>C : D'accord. C'est vrai que c'est bien qu'ils aient aussi la possibilité d'échanger sur les comportements auxquels ils peuvent être confrontés... [oui oui] d'accord. Vous verriez d'autres choses auxquels vous pourriez être confronté?</p>
<p>FF8 : Ecouter, j'ai rien d'autres qui me vient en tête... La seule chose dont je n'ai pas parlé c'est peut-être une chose qui est très importante au niveau des outils c'est qu'on leur apprend à s'entraider, à aller à deux chercher des stages, à faire une démarche difficile à deux, que parfois ça peut avoir un blocage de faire ça seul. Donc ça on essaie qu'ils puissent s'entraider, partager leur expériences par exemple si il y en a qui est très fort et qui décroche plein de stage, on va l'envoyer avec celui qui a plus de peine pour qu'il lui montre comment il fait... Et puis ouais... On essaie de beaucoup les faire s'entraider.</p>
<p>C : D'accord et cela fonctionne bien?</p>

<p>FF8 : Oui cela marche assez bien... Après c'est vrai que c'est en faisant les choses. Au début on a toujours beaucoup d'appréhension et après ça va disparaître. Mais c'est vrai qu'à deux ça fonctionne bien. Sinon je crois que j'ai fait le tour de ce qui me vient à l'esprit...</p>
<p>C : D'accord, alors pour continuer: En quoi votre façon de travailler avec ces jeunes diffère de ce que vous faisiez avec des populations tout-venants?</p>
<p>FF8 : Euh... c'est une bonne question,... Euh bon je dirais qu'il faut quand même adapter au début sa manière de parler. Au début, c'est ce que j'ai dû beaucoup adapter, je parlais vite, j'utilisais des termes,... Enfin il faut utiliser du vocabulaire, parler lentement, au début de l'année, il faut adapter son langage et adapter le rythme. Avec les autres classes au niveau du rythme, les 3 premières semaines, on fait le dossier de candidature, avec eux, ça va nous prendre un semestre pour faire le dossier de candidature. Mais c'est pas grave, au moins c'est bien construit. Et ce qui va changer aussi c'est tout... c'est tout ce qui est de la culture du pays qu'on va leur inculquer. On doit vraiment beaucoup travailler avec ça. Euh... c'est ça aussi qui va différer.</p>
<p>C : Et comment vous faites pour prendre en compte cette différence culturelle dans vos prises en charge?</p>
<p>FF8 : Ben disons que... On leur apprend beaucoup à être fier de là d'où ils viennent et de leurs traditions. On échange beaucoup à ce sujet-là. Peut-être pas trop en orientation mais dans les autres cours, ils échangent énormément et pi voilà, le but c'est aussi qu'ils conservent leurs traditions tout en s'insérant le mieux possible ici. C'est beaucoup par le dialogue. De nouveau c'est beaucoup en discutant de ses choses-là, comment c'est dans leur pays? Qu'est-ce qui diffère ici? Pourquoi c'est différent ici? Comment ils peuvent aussi continuer à faire vivre leur tradition ici?</p>
<p>C : D'accord vous laissez une grande place à leur culture tout en leur expliquant le fonctionnement de la Suisse ?</p>
<p>FF8 : Oui ils doivent s'adapter à leur pays d'accueil tout en gardant leurs traditions vivantes.</p>
<p>C : D'accord vous verriez d'autres choses qui sont différentes dans votre façon de travailler ?</p>
<p>FF8 : Non ça reste des jeunes en recherche de place comme les autres. Après ce qui peut un peu différer c'est le parcours. Des fois il peut y avoir eu des traumatismes, des sensibilités, donc ce qui peut différer c'est qu'on fait plus facilement appel à des soutiens de types psychologue, psychothérapeute en parallèle à notre travail. On se préoccupe aussi beaucoup à leur bien-être général. On le fait aussi avec d'autres élèves. Mais pour eux, on fait plus appel à des intervenants externes, à l'école ou au médiateur si on ressent qu'il y a besoin d'aide par rapport à ça.</p>
<p>C : D'accord, avant vous parliez du vécu de la migration et du parcours migratoire. Comment vous prenez compte de tout ça?</p>
<p>FF8 : Ben disons que le monde professionnel, comment dire s'adapte pas forcément à ça... Donc nous comment on en tient compte... ben on reste très ouvert à leur rythme. On s'adapte beaucoup à leur rythme. Je ne vais pas leur imposer de faire un téléphone si la personne ne se sent pas prête. C'est vrai que c'est un respect du rythme de la personne pour qu'elle se sente le mieux possible. Et c'est vrai qu'on va pas pouvoir chercher un stage si déjà on n'a pas d'endroit où habiter. C'est dans la pyramide des besoins que déjà on a besoin d'avoir un toit, des besoins primaires, avant des besoins d'emploi, de tout ça... Donc ça, on essaie de respecter. On adapte, on respecte, on ne brusque pas et puis on suit le rythme de la personne. C'est dans ce sens-là qu'on tient compte du parcours, du vécu, en étant aussi toujours ouvert si ils ont besoin de parler de qqch en étant ouvert sans être trop intrusif... bon voilà, comme ça en équilibre...</p>

C : Comment faites-vous face à de grandes différences de cultures ou un vécu de la migration difficile qui entrave le processus d'orientation ?

FF8 : Oui bon après ça peut-être à différents niveaux. Par exemple, l'année passée on a un élève qui, parce qu'en fonction de l'endroit où ils se font contrôler où ils déposent les papiers, ils sont après rattachés à cet endroit et ils doivent s'établir à cet endroit. Donc on a un élève l'année passée qui était le seul membre de sa famille à être en Suisse et en fait les autres membres de sa famille qui avaient fait le parcours migratoire étaient en Allemagne. Voilà que lui se retrouve coincé en Suisse car dans le processus, ils devaient être en Suisse et les autres membres de sa famille en Allemagne donc ce qui était assez problématique pour l'insertion. Au début, on comprenait pas pourquoi ce jeune ne progressait pas en français et après on s'est rendu compte que ce jeune passait son temps à faire des leçons d'allemand. Donc c'est-à-dire qu'il avait le casque audio ou il écoutait de l'allemand, il faisait des exercices en Allemand, quand il rentrait le soir, il faisait de l'allemand, parce que ce jeune voulait rejoindre sa famille en Allemagne. Donc lui le français, tout ça... Euh et chercher un CFC ici, ils ne voulaient pas, ils voulaient se rapprocher de ses proches. Et du coup, on l'a poussé à chercher un travail vers la suisse-allemande, de manière à ce qu'il puisse être proche de la frontière et aller voir régulièrement sa famille. Il y a des choses comme ça qui peuvent entraver le processus d'orientation, en tout cas, il faut en tenir compte sinon c'est le blocage. Et puis c'est vrai qu'on a des élèves, par rapport à la famille, on en a ils ne savent pas s'ils vont revoir leur proches et parfois c'est tellement un gros choc qu'au niveau du français ça bloque. C'est au niveau émotionnel et donc il faut déjà commencer par résoudre ça avant de passer à la suite...

C : Et comment vous tenez compte du soutien familial ou social qui entoure le jeune?

FF8 : Ben disons que pour la plupart, j'en ai certains qui ont 1 ou 2 membres de la famille qui sont là alors quand c'est le cas, on exploite énormément les membres de la famille qui sont aussi présent, au niveau de leurs réseaux, de l'aide qu'ils peuvent apporter, des connaissances qu'ils ont en Suisse. Par exemple, on a eu le cas d'enfants qui sont venus rejoindre leur père ici depuis longtemps: donc lui il avait un travail, il avait des collègues qui connaissaient potentiellement beaucoup de monde donc là, on utilise normalement le réseau pour aider ces jeunes. Après pour ceux qui n'ont pas, y en a beaucoup qui n'ont pas de membre de leur famille, donc eux ben à ce moment-là ça sera plus un lien avec leur assistant social, avec leur colocataire, enfin on essaie d'être un maximum au clair sur les personnes ressources qu'ils ont autour d'eux. Et quand il y a pas de famille ben justement on essaie de trouver d'autres personnes ressources. Après je dirais que c'est quand même plutôt le maître de classe qui est très informé là-dessus. Moi si vous me demandiez mtn les connaissances qu'ils ont en Suisse, je connais la base, mais après le maître de classe connaît aussi beaucoup mieux ses élèves et il pourra me donner des informations là-dessus.

C : D'accord donc vous tentez d'inclure la famille comme une ressource ?

FF8 : Oui c'est certain. La famille, les amis, les connaissances, les gens qui sont arrivés avant eux en Suisse qui ont ouvert des entreprises. Par exemple, on a beaucoup contact avec un installateur en chauffage qui ... qui est venu du Kosovo et qui du coup est très ouvert à recevoir aussi des jeunes qui ont le même parcours que lui. Donc c'est très important de cultiver ces liens là pour la suite. C'est des patrons qui créent aussi leurs boîtes et donc ils peuvent aussi prendre ces jeunes en stage. C'est bien de rester en lien avec ces personnes qui sont passées par EDT et qui ont créé des sociétés...

C : d'accord et comment vous gérez les relations qui sont plus des obstacles que des ressources ?

FF8 : Oui ça c'est pas évident, ça peut-être par exemple quand avec des amis, ils parlent exclusivement leur langue. Ben là, oui comment on fait pour gérer ça... C'est euh... au quotidien on leur fait poser leur téléphone parce que si ils sont toujours sur leur téléphone en parlant leur langue etc... c'est bien quand

on est à l'école, de couper le téléphone et de... Mettre le téléphone à coté et d'être avec les gens de l'école et on le reprend à la fin de la matinée. Donc ça peut être un moyen comme ça. Donc c'est vrai qu'on a peu de prises sur leurs rencontres, leurs colocataires et les personnes qui pourraient avoir un effet néfaste. Ouais on n'a pas d'effet là-dessus. C'est plus au quotidien de leur dire, bon ben maintenant on est ici, on pose le téléphone, on parle français, et après si vraiment on voit qu'il y a des connaissances qui sont néfastes et qui posent vraiment problèmes on peut se référer à l'assistante sociale pour trouver des solutions. Mais là ça serait vraiment pour des personnes qui ont de très mauvaises influences.

C : D'accord... Vous aimeriez ajouter qqch sur votre façon de travailler avec ces personnes?

FF8 : Non bon moi ça fait deux ans que je travaille avec les personnes primo-arrivantes mais je trouve important de souligner que c'est des personnes extrêmement motivées qui ont vraiment une envie de travailler. Donc eux, c'est vraiment des gens qui veulent travailler, ils n'ont pas envie de rester ici ou à l'EVAM. Contrairement à ce que les gens pensent, ils ont envie d'avoir un travail, d'avancer et de servir à qqch... Ils ont une grande motivation et j'ai beaucoup de plaisir à travailler avec eux et c'est très enrichissant de partager des choses avec eux et ils sont très reconnaissant d'avoir été accueilli ici et ils ont envie d'avancer et c'est important qu'on leur donne les moyens pour ne pas les casser tout de suite et qu'on leur donne les fameuses clés pour qu'ils puissent s'insérer et je pense que c'est tout bénéfique pour nous aussi.

C : D'accord... Maintenant si on en vient juste plus précisément sur la transition, tenez-vous compte de certains facteurs particuliers qui influencent la transition et si oui comment faites-vous concrètement?

FF8 : Oui bon alors euh... Je dirais ce qui influence c'est la situation familiale, le parcours scolaire, comme on en a parlé avant... Le réseau et les expériences professionnelles qu'ils ont déjà eu en termes de stage et de contact... Euh... Ce qui influence aussi c'est quand même est-ce que nos intérêts correspondent à nos aptitudes? Parce que des fois on peut avoir un intérêt pour un métier mais le niveau pour le faire ben ça joue pas... Et des fois ça joue bien?

C : Et comment vous faites dans ces cas-là, quand ça joue pas?

FF8 : Ben quand ça joue pas, on du coup... on... C'est beaucoup le retour des patrons, on va transmettre ce retour là au jeune, ça se fait par étape, c'est pas du jour au lendemain que on va le faire. On lui explique ce que le patron a transmis. Est-ce qu'il est d'accord ou pas. Avant on s'intéresse aussi à comment lui-même a vécu le stage. Euh... on essaie de regarder un peu les métiers voisins, les plans B et les plans C. Enfin, on... c'est par étape... et puis au niveau scolaire, on leur montre des exemples des cours professionnels, quel est le niveau attendu. Il y a un site avec des profils d'exigence, on peut entrer la profession et après ça nous met par rapport aux différentes aptitudes qui sont attendues le niveau... On leur montre aussi et ils se rendent un peu mieux compte. On leur montre des éléments concrets. On leur dit pas ça comme ça parce qu'on a vu une mauvaise note en math. On essaie de se baser sur des éléments concrets sur ce qui est sorti des stages, sur ce qu'on peut voir dans la matière des cours et ce qu'on sait des niveaux attendues... des choses comme ça...

C : D'accord, vous verriez d'autres facteurs?

FF8 : Non... euh... Comme autre facteur... Ah ben y a quand même ben on pourrait le faire entrer dans le contexte familial mais il y a quand même aussi les moyens financiers. Parce que si on a besoin d'une entrée d'argent on va pas faire de hautes études.

C : Comment vous essayez d'en tenir compte?

FF8 : Ben on en tient compte surtout par exemple dans l'aide au transport donc euh... Les personnes qui n'auraient pas les moyens de payer le transport pour aller au stage, dans notre école ça va pas leur porter

préjudice parce qu'on va leur payer le transport. Donc pour le stage, ils sont tous égaux à ce niveau-là. Donc ouais ça sera en termes d'aide financière de la part de l'école ou de l'organisme dans lequel ils sont. Sinon euh... il doit y en avoir beaucoup... euh...

C : Bon alors on en a abordé au fur et à mesure... Le réseau social, l'origine, la langue... [...]

FF8 : Ben les valeurs influencent cette population comme toutes les autres populations. C'est hyper important car c'est démontré qu'on tient pas longtemps dans un travail qui n'est pas en accord avec nos valeurs... Surtout si c'est nos valeurs fondamentales. Donc pour tout le monde, c'est très important d'en tenir compte et on a eu par exemple avec la boucherie... Pour les personnes qui ne mangent pas de porc ou on leur dit il faut goûter. Là, on va pas insister car on sait que ça va pas tenir sur la durée.

C : D'accord donc finalement pour les valeurs, vous travaillez de la même manière avec toutes les populations... et comment vous faites si vous rencontrez des conflits avec vos propres valeurs?

FF8 : Ben voilà, on va tout simplement pas aller dans le conflit. On va chercher une solution. On évite ce qui va à l'encontre de leurs propres valeurs. Après on peut quand même leur demander de faire des efforts. Par exemple, je pensais aussi au port du voile. C'est vrai que dans la vente, parfois, ça peut vraiment poser problème. Typiquement à la coop ou dans beaucoup d'autres grandes entreprises, ils ne prennent pas s'il y a le voile. Donc c'est vrai que là, on peut voir avec l'élève et avoir une discussion pour voir si c'est inacceptable ou si ça peut le faire au niveau de ces valeurs d'enlever le voile au travail. Mais on essaie quand même de lui faire comprendre que c'est important pour ces opportunités et de voir justement à quel niveau ça se situe. Est-ce que c'est vraiment fondamental pour lui ou est-ce qu'il peut tenter de passer au-dessus. On essaie vraiment de leur expliquer et de leur dire ben voilà, il y a cette opportunité, euh... vous vous avez cette valeur là et est-ce que ça pourrait être acceptable de faire un compromis et si c'est non ben on va trouver une autre solution. Parfois, ça peut être dommage car ça peut être une opportunité manquée pour nous mais au fond, on sait que si ça colle pas aux valeurs de la personne, ça va pas durée dans le temps donc au final, à quoi bon...

C : D'accord et puis sinon par rapport à ses valeurs, comment vous faites pour travailler sur ces valeurs?

FF8 : Euh... ben je dirais c'est la même chose que pour les autres élèves. Ça peut arriver avec tout le monde... Par exemple, avec quelqu'un qui a des valeurs très axés sur le revenu financier ou une profession qui rapporte, je donne un exemple, et si moi je suis moins là-dedans, ben de nouveau c'est respecter qu'on est tous différents et qu'il faut de tout pour faire un monde et qu'on peut accompagner cette personne pour qu'elle arrive à accomplir ses objectifs personnels qui ne sont pas les nôtres. Mais je n'ai jamais été confronté à quelqu'un qui avait des valeurs extrêmes sur quelque chose qui me dérangeait profondément. Mais pour les valeurs professionnelles, je me dis qu'il faut de tout pour faire un monde et il faut juste qu'on s'adapte. Mais je n'ai pas vraiment été confronté, faut aussi le dire. C'est aussi notre travail de prendre de la distance par rapport à ça.

C : D'accord alors si on termine pour parler de cette transition concrètement, comment vous les préparez à cette transition, à cette entrée dans le monde professionnel?

FF8 : Ben très souvent, on les encourage déjà à aller le plus régulièrement possible dans leur future entreprise. Par exemple, l'année passée pour les jeunes qui avaient trouvé une place, on organise des conventions; c'est-à-dire que le jeune peut aller quelques jours par semaines dans l'entreprise et il garde quelques jours par semaine ici, à l'école avec les branches dont il a le plus besoin. Ça on le fait peu pour les débutants car ils ont vraiment beaucoup besoin des maths et du français. Donc eux, ils font des stages réguliers chez le futur patron. Et par contre, les profils 8, comme ils sont un peu plus avancés, ben eux, on pourra mettre en place un contrat de convention donc ça veut dire que deux jours par semaine en attendant le début de l'apprentissage, le jeune va en entreprise et les trois autres jours, il vient ici et on fait un contrat entre l'école et l'entreprise euh avec les jours, le programme et euh... et puis là, la personne

prend déjà ces marques. Donc ça c'est un moyen de les préparer à la transition et pour les personnes plus débutantes, c'est plutôt de faire régulièrement des stages, à aller chez le patron le plus régulièrement possible et pour les cours c'est ce qu'on va faire ici au niveau du programme qui est fait pour les préparer du mieux qu'on peut. Et après on leur parle beaucoup de comment ça va être après, On leur explique beaucoup comment ça va se passer, quelles seront les règles, les attentes... Donc ça c'est aussi des choses qu'on fait.

C : D'accord, donc vous leur présentez les règles de l'environnement professionnel

FF8 : Oui, on leur rappelle qu'ici on est quand même un peu souple par rapport à l'école professionnelle. On essaie qu'ils en prennent un peu conscience.

C : D'accord et bien, très bien, vous avez d'autres moyens que vous utilisez pour les préparer à l'entrée dans le monde professionnel?

FF8 : Euh... comme ça j'ai rien qui me vient en tête. On fait les choses tellement spontanément... qu'est-ce qu'on fait d'autres... On fait aussi venir des patrons. Par exemple, des patrons de la COOP, de la Poste, de LOGIN qui viennent présenter ce que c'est de faire un apprentissage dans leur entreprise. En début d'année, on fait aussi des visites d'entreprises. On va avec des jeunes faire des visites d'entreprise. Ils se rendent un peu compte de comment ça va être. Ça nous arrive aussi de montrer des documentaires sur des apprentis. On tente d'être très concrets.

C : D'accord, et bien pour moi on arrive au terme, je vous laisse la parole pour le mot de la fin. Vous pouvez transmettre vos besoins ou vos ressentis par rapport à ce travail en tout anonymat.

FF8 : Non rien de particulier, comme je vous ai dit avant. C'est passionnant de travailler avec eux et j'ai encore beaucoup à découvrir, ça fait que 2 ans que je travaille avec eux et ça fait aussi que 2 ans qu'il y a ces classes à Aigle. Ce que j'aimerais qu'on entende comme message c'est que le monde professionnel propose des formations adaptés pour ces jeunes qui ont vraiment envie d'aller vers le monde du travail et qu'ils n'aient pas à stagner car il y a aucune porte qui s'ouvre car ça, ça casse aussi les gens.

C : Super et bien je vous remercie et j'espère que votre message sera entendu