



UNIL | Université de Lausanne

Faculté des sciences
sociales et politiques

Institut de Psychologie

SESSION D'HIVER 2023

**BESOINS EN MATIÈRE D'ORIENTATION SCOLAIRE ET PROFESSIONNELLE DES
GYMNASIENNES VAUDOISES EN TROISIÈME ANNÉE DE VOIE DE MATURITÉ :
VISION DE L'ORIENTATION ET BESOINS EXPRIMÉS**

Mémoire de Maitrise ès Sciences en psychologie, orientation Psychologie du
conseil et de l'orientation

Présenté par : Romane Pégaitaz

Directrice : Eva Clot-Siegrist

Expert : Stéphane Bonzon

Résumé

Cette étude s'inscrit dans une volonté de l'Office cantonal d'orientation scolaire et professionnelle du canton de Vaud (OCOSP-VD) de dresser un portrait des besoins en orientation des gymnasiennes vaudoises, dans le but d'améliorer leurs prestations. La recherche a été réalisée sous l'angle de trois problématiques différentes : le vécu du gymnase, les sources et types de soutien perçus et la vision de l'orientation.

Le présent travail s'est intéressé à la vision de l'orientation qu'ont les gymnasiennes vaudoises en troisième année d'école de maturité. Les résultats, récoltés par le biais d'un questionnaire auto-rapporté (200 étudiantes) ainsi que par trois groupes de discussion (10 étudiantes), montrent que les gymnasiennes perçoivent les conseillères en orientation comme ayant un rôle à mobiliser principalement en cas d'indécision quant à leur futur professionnel ou de besoin d'information/documentation (notamment plus précocement). Une petite moitié des participantes avait déjà rencontré une conseillère en entretien individuel pour des raisons similaires à celles citées ci-dessus, dans la plupart des cas. L'utilité de ces prestations est jugée comme étant moyenne, les conseillères n'ayant pas toujours toutes les réponses attendues par les consultantes, ou donnant des réponses peu personnalisées. Le manque de temps et de proximité avec les conseillères en orientation ainsi que leurs connaissances ne permettant pas toujours de répondre aux questions des gymnasiennes sont des aspects également relevés. Selon les gymnasiennes, les prestations d'orientation devraient idéalement se décliner en entretiens individuels, en journées thématiques d'orientation, en intégrant l'orientation au programme de cours et en ayant davantage de temps personnel à disposition sur leur horaire gymnasial pour réfléchir à leur futur. Les conseillères des gymnases vaudois sont perçues, en moyenne, comme plutôt disponibles et les étudiantes semblent exprimer que la visibilité de l'orientation au gymnase pourrait être augmentée par une présentation du service en début d'année et par leur participation aux diverses manifestations en lien avec l'orientation professionnelle durant l'année. Les gymnasiennes accusent un système suisse de formation très « carré », peu « intuitif » et très étendu, ce qui rend difficile la connaissance de toutes ses possibilités. Les participantes ressentent la pression de la précocité du choix de carrière inhérente à ce système et sont nombreuses à faire face à une procrastination et une indécision face à ce choix.

Préambule

Ce mémoire s'inscrit dans une étude qui a été réalisée en très grande partie à trois. Zélie Gavillet, Mélanie Gregori et moi-même avons co-construit nos outils et avons effectué ensemble la récolte de données. De plus, durant nos nombreux mois de collaborations, nous avons beaucoup échangé sur nos différentes manières de rédiger et d'élaborer nos trois travaux. De ce fait, différentes sections de ce présent ouvrage seront probablement semblables, voire identiques (le chapitre « méthodologie ») à celles de mes collègues.

En ce qui concerne la forme langagière choisie dans ce travail, nous avons décidé d'aller à l'encontre de la traditionnelle forme dans laquelle « le masculin l'emporte sur le féminin ». Ce choix a été fait car ce projet a été initié à l'OCOSP-VD par une femme, Mme Amélie Ballif Berclaz, puis suivi et supervisé à l'Université de Lausanne également par une femme, Mme Eva Clot-Siegrist. De plus, nous sommes trois femmes à l'avoir mis en œuvre et rédigé. Par ailleurs, 61.5% des étudiantes ayant répondu à notre questionnaire étaient des femmes et les 10 participantes à nos groupes de discussion étaient également des femmes. Pour toutes ces raisons, ce mémoire sera rédigé au féminin.

Remerciements

Avant tout, je tiens ici à remercier chaleureusement toutes les personnes sans lesquelles ce mémoire n'aurait pas pu être mené à bien.

Tout d'abord, je souhaite remercier Eva Clot-Siegrist, directrice de ce mémoire, pour son accompagnement méticuleux et son précieux soutien tout au long de la réalisation de cette étude. Ses nombreux conseils et encouragements ainsi que sa disponibilité ont été d'importantes ressources sur lesquelles nous avons pu compter.

Un grand merci à mes deux collègues de mémoire Zélie Gavillet et Mélanie Gregori avec qui j'ai eu beaucoup de plaisir à collaborer et qui ont été de réels bras droits grâce à leur motivation, aide et travail acharné.

Je tiens également à remercier Stéphane Bonzon, psychologue conseiller en orientation CMFP à l'OCOSP-VD au Guichet régional de la Transition 1 (T1) pour son intérêt et sa motivation à expertiser ce mémoire ainsi que pour son suivi minutieux lors de mon deuxième semestre de consultations à l'Université de Lausanne.

Merci beaucoup à Amélie Ballif Berclaz, responsable des prestations du Secondaire II à l'OCOSP-VD, pour son initiative et son engagement dans ce projet afin d'améliorer les prestations d'orientation scolaire et professionnelle auprès de la population gymnasienne.

Un grand merci aussi aux doyennes et doyens des gymnases vaudois pour leur collaboration et pour avoir motivé leurs élèves à prendre part à notre recherche sur le temps scolaire.

Un merci particulier à C. C. pour avoir mobilisé ses gymnasiennes afin de participer à nos groupes de discussion.

Je souhaite remercier vivement les 200 élèves ayant complété notre questionnaire ainsi que les 10 gymnasiennes qui ont pris part à nos groupes de discussion sans qui nous n'aurions pas pu donner suite à cette recherche. En effet, leur implication pour notre étude aura permis de mettre en lumière les besoins ressentis au niveau de l'orientation au gymnase et ainsi de tendre à les satisfaire dans les années à venir.

Finalement, un grand merci à mes proches pour leur précieux soutien et pour m'avoir poussée à donner le meilleur de moi-même tout au long de la réalisation de ce mémoire de master.

Table des matières

Résumé.....	2
Préambule.....	3
Remerciements.....	4
Table des matières.....	5
1 Introduction.....	8
1.1 Problématique.....	9
1.2 Statistiques des choix de la voie de maturité gymnasiale.....	10
1.3 Cadre théorique.....	11
1.3.1 Adolescence et choix de carrière.....	11
1.3.2 Indécision de carrière.....	12
1.3.3 Conseil en orientation.....	15
1.3.4 Attentes des adolescentes vis-à-vis des prestations d'orientation.....	17
1.3.5 Optimisation de l'orientation universitaire et de carrière en Suisse.....	19
1.3.6 Satisfaction des gymnasiennes vis-à-vis des prestations d'orientation professionnelle.....	20
1.3.7 OCOSP-VD.....	24
1.4 Objectifs de la recherche.....	27
1.4.1 Questions de recherche.....	27
1.4.2 Sous-questions de recherche.....	27
2 Méthodologie.....	29
2.1 Sélection de notre public cible.....	29
2.2 Questionnaire.....	31
2.2.1 Recrutement.....	32
2.2.2 Description des participantes.....	32
2.2.3 Récolte des données.....	33

2.2.4	Traitement des données.....	33
2.3	Focus groups	34
2.3.1	Recrutement	35
2.3.2	Description des participantes	36
2.3.3	Récolte des données.....	36
2.3.4	Retranscription des passations	38
2.3.5	Traitement des données.....	38
3	Résultats	40
3.1	Résultats quantitatifs (questionnaire)	40
3.1.1	Vision du rôle de la COSP et ses missions imaginées.....	40
3.1.1.1	Vision du rôle de la COSP.....	41
3.1.1.2	Vision des aspects travaillés en priorité en orientation	42
3.1.1.3	Appel aux services d'orientation et appréciation de ceux-ci...	44
3.1.2	Format idéal des prestations de la COSP.....	50
3.1.2.1	Format idéal des prestations d'orientation	50
3.1.3	Perception de la disponibilité/visibilité de la COSP et promotion de la visibilité.....	53
3.1.3.1	Perception de la disponibilité de la COSP	53
3.1.3.2	Manière de promouvoir la visibilité de l'orientation au gymnase	54
3.2	Résultats qualitatifs (focus groups).....	57
3.2.1	Attentes envers la conseillère en orientation en termes de besoins	58
3.2.2	Perception par les gymnasiennes	61
3.2.2.1	Vision du rôle de la conseillère en orientation	61
3.2.2.2	Connaissances de la conseillère en orientation des différentes possibilités.....	63
3.2.2.3	Formes d'orientation au gymnase	64
3.2.2.4	Système suisse de formation/continuité du cursus	64

3.2.3	Vécu de l'orientation au gymnase	67
3.2.3.1	Vécu et utilité du suivi	67
3.2.3.2	Sentiment de proximité avec la conseillère en orientation .	69
3.2.4	État actuel du projet personnel futur	71
3.2.4.1	Idée précise (précoce).....	71
3.2.4.2	Difficultés à faire un choix	72
3.2.4.3	Temporalité du choix.....	73
4	Discussion.....	75
4.1	Retour sur la première question de recherche.....	76
4.2	Retour sur la seconde question de recherche	79
4.3	Apports.....	82
4.4	Limites.....	83
4.5	Perspectives	85
4.5.1	Pour la recherche.....	85
4.5.2	Pour la pratique.....	86
5	Conclusion	90
6	Références.....	91
	Annexes	95
6.1	Questionnaire.....	95
6.2	Script des focus groups.....	105
6.3	Fiche de consentement vierge	109
6.4	Arborescence de l'analyse thématique des focus groups	113

1 Introduction

Le Département de la formation, de la jeunesse et la culture (DFJC) a pris l'initiative de s'aligner avec les évolutions sociétales actuelles en instaurant un concept cantonal vaudois, le « Concept 360° ». Ce dernier vise à mettre en œuvre et à coordonner des mesures spécifiques en faveur des élèves des établissements ordinaires de la scolarité obligatoire, afin de promouvoir l'égalité des chances.

L'objectif de cette mesure, qui devra avoir vu le jour dans tous les établissements scolaires du canton d'ici à l'été 2023, est de « fixer les principes et conditions d'une école à visée inclusive répondant aux besoins spécifiques de tous les élèves » (Canton de Vaud, 2019).

De par la globalité et la transversalité de cette approche, l'orientation scolaire et professionnelle est alors une des thématiques concernées. Or, Amélie Ballif Berclaz, responsable des prestations Secondaire II à l'Office cantonal d'orientation scolaire et professionnelle (OCOSP) a pu faire le constat suivant : bien que l'orientation scolaire et professionnelle soit théoriquement au programme de ce dispositif, dans les faits, elle ne l'est pas autant que d'autres thématiques. De plus, bien que le nombre de gymnases et de gymnasiennes soit en perpétuelle augmentation, les moyens déployés au niveau de l'orientation ne suivent pas cette dynamique pour l'instant.

Dans ce contexte, Mme Ballif Berclaz a jugé utile d'effectuer une recherche qui permettrait de cerner les besoins des gymnasiennes en matière d'orientation en les interrogeant directement. Elle a donc proposé, conjointement avec Mme Alexandra Petrovitch – Directrice cantonale de l'OCOSP, à Mme Eva Clot-Siegrist de l'Université de Lausanne (UNIL), que des étudiantes réalisent leur travail de mémoire sur ce sujet.

1.1 Problématique

Plusieurs thématiques ayant trait à l'orientation scolaire et professionnelle au gymnase ont été suggérées par Amélie Ballif Berclaz, thématiques par lesquelles l'OCOSP-VD visait à mettre en lumière les besoins des gymnasiennes. Lorsque la thématique de la vision de l'orientation a été évoquée, celle-ci m'a immédiatement beaucoup parlé car, durant mon parcours (et toujours actuellement d'ailleurs), j'ai souvent eu écho d'une perception plutôt négative de l'orientation scolaire et professionnelle, souvent décrite comme « inutile » ou du moins pas assez aidante. Je me suis alors questionnée sur ce qu'il en était de la vision de l'orientation des gymnasiennes vaudoises, dans le but de comparer les missions imaginées et réelles des conseillères en orientation et de tendre vers une harmonisation pour répondre au mieux aux besoins exprimés de cette jeune population.

Ce travail a donc pour but d'analyser la vision qu'ont les gymnasiennes vaudoises en troisième année de maturité de l'orientation scolaire et professionnelle au niveau du gymnase ainsi que de déterminer quels sont leurs besoins et souhaits à ce niveau-là afin de les aider à faire au mieux leurs choix futurs. Cela se fera en donnant la parole directement à cette population qui se trouve à un moment charnière de son parcours de formation : la transition vers l'enseignement supérieur. Comme Bernet (2000, p.5) l'exprime dans son étude, cette transition peut éveiller chez les adolescentes des émotions plutôt désagréables et inconnues, représentant alors une occasion « propice à la réflexion sur l'orientation ».

Afin d'explorer cette problématique, nous nous attarderons tout d'abord sur quelques statistiques concernant les choix de formation au niveau du secondaire II, puis sur la période de l'adolescence, de ce qui y est demandé en termes d'orientation, de choix de carrière et des difficultés d'indécision auxquelles les jeunes peuvent faire face dans leur prise de décision en lien avec leur futur professionnel. Ensuite, nous parlerons du conseil en orientation et de ses objectifs poursuivis dans l'accompagnement de cette population. Par la suite, nous nous intéresserons aux appréciations et attentes quant aux prestations d'orientation relevées dans de précédentes études et, finalement, nous présenterons les différentes prestations proposées actuellement par l'OCOSP-VD.

1.2 Statistiques des choix de la voie de maturité gymnasiale

D'après une enquête de l'Office fédéral de la statistique sur les choix de formation au degré secondaire II (Office fédéral de la statistique, 2022), la voie de maturité gymnasiale est choisie par un nombre croissant d'élèves chaque année en Suisse, et ce depuis 1990 déjà.

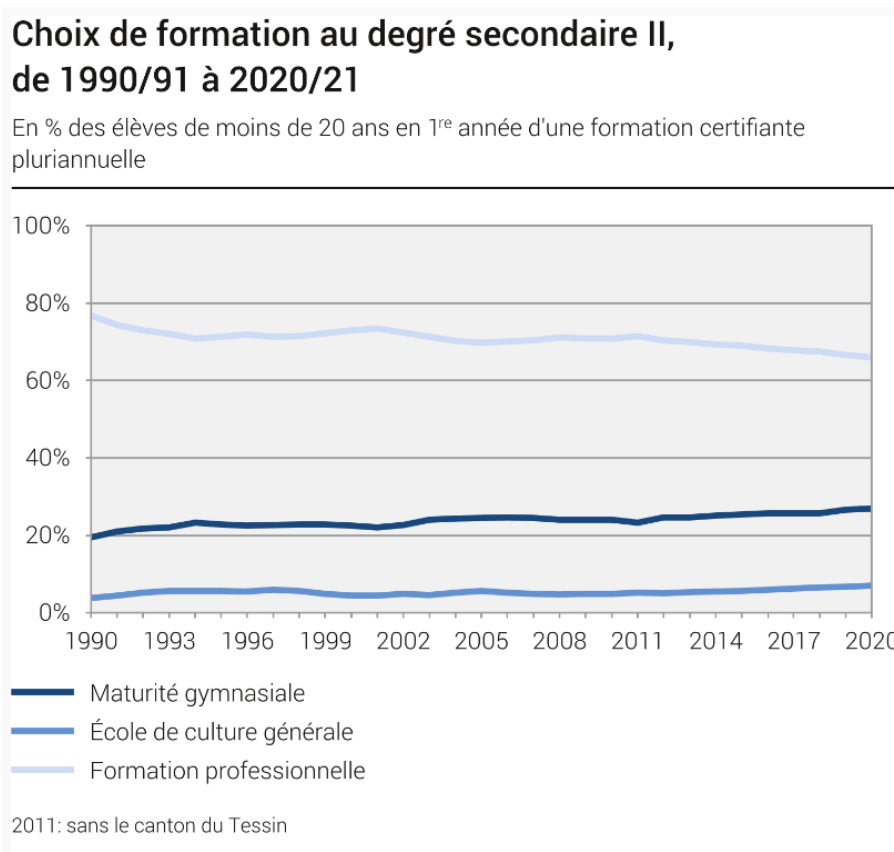


Figure 1: Statistiques Choix de formation au degré secondaire II, de 1990/91 à 2020/21 (bfs.admin.ch – Degré secondaire II : choix de formation)

Les chiffres de la rentrée scolaire 2022-2023 publiés par l'État de Vaud (État de Vaud, s.d.) montrent que quelques 13'800 jeunes ont débuté une formation gymnasiale, dont 10'100 jeunes en voie de maturité. En comparaison, lors de la rentrée 2021-2022, le nombre de gymnasiennes débutant en voie de maturité s'élevait à 9'750, soit 350 élèves de moins que pour cette nouvelle rentrée (Département de la formation de la jeunesse et de la culture, 2021). Ces chiffres en constante augmentation démontrent un engouement toujours plus prononcé pour cette formation gymnasiale. Face à cet intérêt appuyé, différents établissements ont d'ailleurs déjà dû agrandir leurs locaux afin de pouvoir accueillir toutes les intéressées (ex. Gymnase de la Broye, Gymnase de Burier

et Gymnase d'Etoy) (Département de la formation de la jeunesse et de la culture, 2021).

L'enjeu d'identifier les besoins des gymnasiennes en matière d'orientation afin de les satisfaire au mieux avec les prestations proposées est alors d'autant plus important puisque la voie de maturité gymnasiale concerne de plus en plus de jeunes adolescentes. En outre, comme nous allons le voir plus loin, face aux multiples défis contemporains et à la métamorphose rapide des contextes entourant les adolescentes du XXI^{ème} siècle, la nécessité de les accompagner au mieux dans leurs choix de carrière se fait d'ailleurs ressentir chez les professionnelles de l'orientation (Bariaud & Dumora, 2004).

1.3 Cadre théorique

1.3.1 Adolescence et choix de carrière

Il est connu que la période de l'adolescence est marquée de nombreux changements à plusieurs niveaux (physique, identitaire, relationnel, etc.). Or, la présente étude traitant de l'orientation d'une population adolescente, il nous paraît essentiel de mettre l'accent sur les enjeux liés au choix de carrière de cette période développementale.

Effectivement, se prononcer quant à un choix de carrière clair est l'un des exercices devant être réalisés durant l'adolescence et, de nos jours, les environnements sociaux, éducatifs et familiaux des jeunes le font toujours plus ressentir comme un devoir précoce et une exigence (Boutinet, 1990, cité par Faurie & Giacometti, 2017 ; Bariaud & Dumora, 2004). En outre, les adolescentes d'aujourd'hui vivent dans une période marquée par un monde du travail très changeant et demandant au niveau des transitions qui doivent être réalisées au cours de leur vie et plus particulièrement au cours de leur carrière (Gati, Krausz, & Osipow, 1996). Durant ces phases de transitions, des décisions de carrière doivent être prises et leur qualité n'est pas à négliger, tant elle est fondamentale pour l'individu qui la prend ainsi que pour la société qui l'entoure (Gati et al., 1996). Cependant, Gati, Krausz et Osipow précisent que le processus de prise de décision de carrière n'est pas une mince affaire. Selon ces auteures, les adolescentes doivent acquérir quatre types de compétences afin de faire un choix éclairé : la connaissance de soi, la connaissance du monde professionnel et de ses possibilités, la capacité de décision et celle de mettre en œuvre leur projet avec un plan d'action permettant d'atteindre leur objectif (ZEM CES, 2019). Ces différentes compétences servent notamment de

lignes directrices quant à l'accompagnement au choix de carrière proposé dans les écoles de Suisse, selon le rapport ZEM CES publié en 2019. Se pourvoir d'un projet professionnel nécessite également « anticipation, gestion du temps, des moyens, des possibles, des aspirations, des influences et oriente le sujet dans son avenir » (Forner, 2007, cité par Faurie & Giacometti, 2017, p.1) et c'est une tâche plus que complexe pour les adolescentes d'explorer et de connaître leur soi mais également l'environnement professionnel. En effet, les adolescentes ont aujourd'hui un nombre considérable d'alternatives qui s'offrent à elles en termes de métiers et de formations, ce qui ne facilite pas le fait de faire un choix de carrière (Gati et al., 1996). De plus, les multiples aspects de chacune des alternatives ainsi que des préférences de l'individu doivent être analysés et pris en compte afin de parvenir à une prise de décision de bonne qualité (Gati et al., 1996). Finalement, il n'est pas à négliger qu'une grande part d'incertitude est présente au niveau des caractéristiques individuelles ainsi qu'à celui des différentes options de carrière possibles, cette opacité engendrant couramment une perte de repère chez les adolescentes (Bariaud & Dumora, 2004; Gati et al., 1996). Pour toutes les raisons évoquées ci-dessus, nous pouvons assumer que l'orientation de soi dans la société contemporaine est une mission difficile pour la jeune population.

1.3.2 Indécision de carrière

Comme nous l'avons vu ci-dessus, les adolescentes d'aujourd'hui doivent faire face à de multiples prises de décision. Si certaines personnes gèrent parfaitement ce processus de prise de décision, pour d'autres, cela est beaucoup plus compliqué de le faire « correctement » et de manière autonome, se retrouvant dans une situation d'indécision. Cette thématique prend tout son sens dans ce travail car il a été souligné par plusieurs études que l'indécision serait une problématique majeure dans le domaine de l'orientation professionnelle (Bernaud & Caron, 2004 ; Galassi, Crace, Martin, James, & Wallace, 1992). De plus, il a été décelé qu'une période d'indécision caractérisait spécifiquement la phase d'adolescence (Forner, 2007) et que cette indécision demeurerait plutôt haute chez les étudiantes (Forner, 1999, cité par Forner 2007). Nous allons ici nous focaliser sur le modèle de l'indécision de carrière de Gati, Krausz et Osipow publié en 1996, adoptant une vision plutôt cognitiviste et mettant l'accent sur le processus de prise de décision. Bien entendu, cela n'est pas la seule manière de concevoir les choses et la problématique de l'indécision

ne sera alors pas discutée dans sa totalité. Nous avons décidé de développer ce modèle-ci car le premier choix de formation professionnelle d'une jeune population s'apparente effectivement à une importante prise de décision accompagnée d'une multitude de facteurs, comme cela sera présenté dans le modèle ci-dessous.

Gati et ses collègues (1996) ont créé un modèle représentant les dix difficultés pouvant intervenir en amont ou durant le processus de prise de décision de carrière, menant alors à l'indécision de carrière, définie comme « l'incapacité d'une personne à exprimer un choix de profession ou d'orientation lorsqu'elle est invitée à le faire » (Faurie & Giacometti, 2017, p.2).

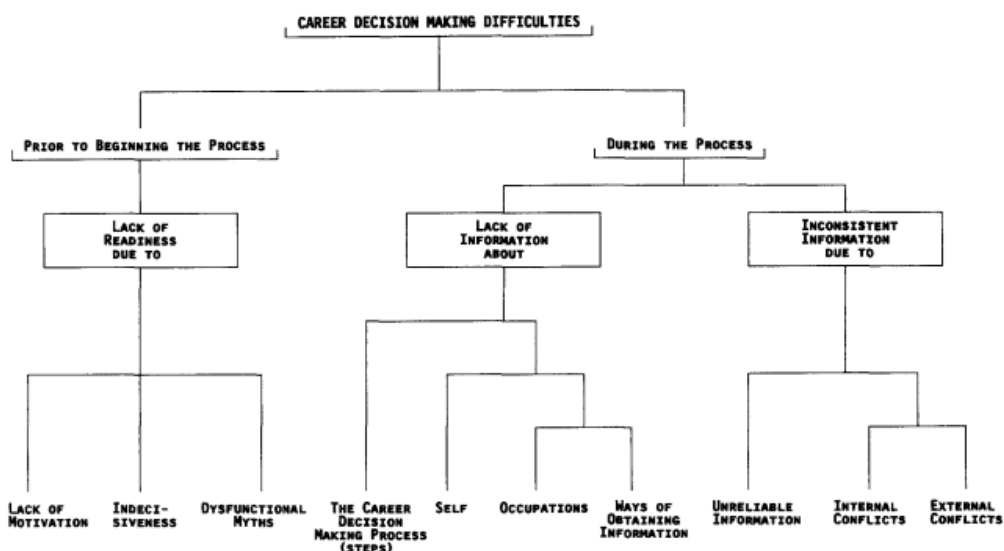


Figure 2: Taxonomie révisée des difficultés de la prise de décision de carrière (Gati et al., 1996)

Cette taxonomie, rendant compte des différentes sources d'indécision se divise en trois grands domaines : le manque de promptitude (lack of readiness), le manque d'informations (lack of information) et les informations inconsistantes (inconsistent information). Le premier domaine représente les difficultés pouvant se présenter AVANT le processus de choix tandis que les deux autres représentent des difficultés se présentant DURANT ce processus. De ces trois domaines découlent ensuite dix catégories.

Le manque de promptitude se compose de trois différentes catégories : le manque de motivation (à s'engager dans le processus de prise de décision), l'indécision chronique (trait de personnalité, touchant alors les décisions de toutes les sphères de vie de l'individu et pas seulement les décisions de carrière) et les mythes dysfonctionnels (attentes irrationnelles du type « le choix que je fais est pour toute ma vie et sans retour »).

Le manque d'information peut, selon les auteurs, concerner quatre aspects : le processus de prise de décision de carrière en lui-même, la connaissance de soi-même, celle des différentes alternatives possibles et la manière d'obtenir de l'information sur ces différents éléments.

La catégorie des informations inconsistantes contient quant à elle trois catégories : les informations non fiables, les conflits internes (inhérents à l'individu) et les conflits externes (d'origine extérieure).

Il est à noter que les catégories du manque d'information et des informations inconsistantes se décomposent à leur tour en plusieurs difficultés, pour un total de 44 difficultés identifiées par les auteurs.

En s'appuyant sur ce modèle de l'indécision de carrière, Gati et ses collègues (1996) ont construit un questionnaire, le « Career Decision Difficulties Questionnaire » (CDDQ), dans lequel se retrouvent les 44 difficultés ainsi que les 10 catégories listées ci-dessus. Selon ces auteurs (Gati et al., 1996), cet outil peut être utilisé pour atteindre différentes finalités. Par exemple, le CDDQ peut dégager une « photo » de la situation de la consultante afin de l'orienter vers les aides dont elle a besoin suivant les difficultés identifiées (conseil en orientation, psychothérapie, etc.), il peut donner à la conseillère en orientation la direction à suivre durant le suivi, ou encore permettre d'appréhender l'efficacité des prestations délivrées s'il est administré avant et après le suivi d'orientation.

Gordon et Steele (2015) ont proposé de voir l'indécision de carrière de manière plus large et affirment que « toute difficulté dans l'élaboration des prises de décision et des choix de carrière est une manifestation d'un certain degré d'indécision ». Mais alors quelles sont les conséquences d'une indécision de carrière ? Celle-ci peut naturellement empêcher la personne en question de faire un choix de carrière, mais elle peut aussi engendrer des choix pris « par défaut », ou nés d'une réflexion peu approfondie, de même que des choix non-pertinents, irrationnels ou encore dysfonctionnels (Faurie & Giacometti, 2017). L'indécision peut aussi se présenter sous une forme chronique, qui n'affecte alors pas seulement les choix de carrière mais également les choix auxquels il faut faire face dans tous les autres domaines de la vie. On parle à ce moment-là d'indécision comme trait de personnalité et elle se différencie de l'indécision de carrière par son caractère durable et non pas transitoire (Faurie & Giacometti, 2017).

Si nous concluons ce chapitre en considérant l'indécision spécifiquement au niveau de la population adolescente, des facteurs d'indécision perçus par les

conseillères en orientation et les adolescentes ont pu être identifiés au travers d'une étude réalisée par Forner et Del Tedesco (1997, cités par Forner 2007). Pour cela, les auteurs leur ont fait passer une version modifiée de l' « Épreuve de décision vocationnelle » (EDV) (Forner 1999, cité par Forner 2007) puis ont procédé à une analyse factorielle des réponses. Les résultats ont démontré que les conseillères discernent trois facteurs principaux d'indécision chez les jeunes : le manque de maturité, le manque de méthode de décision et le manque d'information (Forner, 2007). Les réponses des adolescentes, quant à elles, y ajoutent également les quatre autres facteurs évalués par l'EDV : la personnalité, les obstacles externes, les anticipations pessimistes ainsi que le désinvestissement de la scolarité (Forner, 2007). Il n'est pas à négliger que l'indécision de carrière a été liée à plusieurs autres variables, notamment à l'auto-efficacité de carrière, le support parental perçu, ou encore l'estime de soi académique, identifiés par Stărică (2012) avec son étude sur 99 étudiantes (âgées entre 18 et 19 ans) en dernière année de gymnase.

Les conseillères en orientation demeurent une ressource essentielle pour faciliter la prise de décision de carrière, notamment en identifiant les difficultés présentes dans ce processus afin de mieux les gérer ensuite (Gati et al., 1996). Se pose maintenant la question de comment est construit le domaine du conseil en orientation, que nous verrons dans le chapitre qui suit.

1.3.3 Conseil en orientation

Le conseil en orientation pouvant se penser et se pratiquer de différentes manières suivant les paradigmes théoriques, le but de ce chapitre sera plutôt d'esquisser dans les grandes lignes les « dénominateurs communs » de l'usage du conseil en orientation, ici notamment avec une population adolescente, comme ciblé par notre étude.

Le conseil en orientation a pour mission d'accompagner les individus – et notamment les adolescentes – dans les nombreux challenges inhérents à leur orientation professionnelle. L'origine du conseil en orientation émane de la définition du mot « conseil » : « avis que l'on donne à qqn sur ce qu'il doit faire » (Blanchard, 2000) et peut être défini comme « [...] une interaction installée dans la durée, née du face-à-face entre le conseiller et son consultant, et focalisée essentiellement sur les questions liées au travail ou à la carrière ; cette interaction est de nature psychologique, la relation qui se construit entre le conseiller et son consultant jouant un rôle important » (Swanson, 1995, p.245).

Le conseil en orientation est un domaine professionnel s'étant beaucoup diversifié et étendu ces vingt dernières années, notamment car il est aujourd'hui ancré dans une vision de l'orientation tout au long de la vie et qui coexiste avec les problématiques des autres sphères de vie (Blanchard, 2000 ; Gysbers, Heppner, & Johnston, 2000). Hall (1996, p.7, cité par Gysbers et al., 2000) insiste en effet sur la nécessité de toujours voir la consultante de manière intégrale, avec tous ses rôles de vie et identités existantes.

Dans leur article de 2000, Gysbers et ses deux collègues présentent une approche en six étapes du conseil en orientation. Dans la première étape, la conseillère et la consultante vont se mettre d'accord sur leurs rôles et les attentes. Ici, la construction d'une forte alliance de travail sera essentielle, ayant déjà été prouvée comme étant l'un des indicateurs d'efficacité des prises en charge d'orientation par plusieurs études (Blanchard, 2000). Pour rappel, l'alliance de travail se compose de trois éléments : l'accord sur les buts, sur les tâches et le lien relationnel entre la conseillère et la consultante (Bordin, 1979). Dans la seconde étape, la conseillère devra récolter toute une série d'informations à propos de sa consultante (ex. style décisionnel, statut identitaire, représentations, obstacles, etc.) grâce à différents outils, telle la discussion en entretien, mais aussi des outils qualitatifs (ex. fiches de travail, arbre de vie, etc.) et quantitatifs (tests psychométriques) (Gysbers et al., 2000). Cette seconde phase permettra de préciser les objectifs de la prise en charge. Lors de la troisième étape, les hypothèses sur la situation de la consultante seront explicitées et une attention particulière sera portée sur ses caractéristiques personnelles (culture, genre, etc.) et sur les éventuels obstacles à l'avancée du processus (Gysbers et al., 2000). La quatrième étape marquera la phase d'évaluation de la consultante au moyen de techniques qualitatives et quantitatives (intérêts, aptitudes, valeurs, etc.) ainsi que la transmission de conseils et d'informations par la conseillère en orientation (Gysbers et al., 2000). Pour la cinquième étape de la démarche de conseil en orientation, l'objectif principal sera de formuler les buts de carrière ainsi que le plan d'action de la consultante (Gysbers et al., 2000). La sixième et dernière étape consistera à faire état des résultats obtenus et à mettre un terme à la relation de conseil (Gysbers et al., 2000). Les auteurs précisent cependant que, selon leur situation, les consultantes peuvent passer plusieurs fois par ces étapes, du fait des éventuels retours en arrière parfois nécessaires durant ce processus (Gysbers et al., 2000). En effet, la prise en charge de conseil doit,

évidemment, être adaptée à la situation/demande de chacune des consultantes et, en outre, sa durée limitée est une contrainte à ne pas négliger.

Comme le disent Guichard et ses collègues dans leur article de 1993 (Guichard, Forner, & Danvers, 1993, cités par Blanchard, 2000), un objectif du conseil en orientation est d'aider les consultantes dans leur autonomie ainsi que dans leurs prises de décisions. Alexandre Lhotellier (1996) rajoute à cela que le but est aussi de pouvoir développer une autoréflexion critique ainsi qu'une capacité d'action délibérée. Un autre objectif du conseil de carrière est d'amener les consultantes à acquérir une « conscience de carrière, ou capacité à visualiser et à planifier sa carrière tout au long de sa vie » (Gysbers et al., 2000).

Malheureusement, les pratiques du conseil en orientation sont l'objet de passablement de critiques venant de plusieurs parts, du fait de sa situation à l'intersection de différents domaines et actrices (monde du travail, entreprises, écoles, enseignantes, parents, etc.). Pour cette raison, les attentes envers le conseil en orientation sont multiples et il est donc facilement critiqué s'il ne répond pas à ces nombreuses attentes. De plus, dans le cadre scolaire, il est souvent reproché (par des professionnelles, des cheffes d'établissement, ou encore des usagères) au conseil en orientation de se baser uniquement sur les performances scolaires, que les conseillères ne sont pas assez bien formées et que les informations qu'elles apportent ne sont pas assez précises. Les parents des consultantes partagent ces avis plutôt médiocres et semblent insatisfaites, que ce soit au niveau de leurs attentes ou de leurs besoins (Bargas et al., 2005, cités par Bernaud, Di Fabio, & Saint-Denis, 2010).

Nous sommes alors en mesure de nous demander comment parvenir à améliorer les prestations d'orientation scolaire et professionnelle afin qu'elles répondent au mieux aux besoins exprimés par les adolescentes.

1.3.4 Attentes des adolescentes vis-à-vis des prestations d'orientation

Afin d'identifier les besoins des adolescentes en matière d'orientation, comme c'est le but dans ce présent travail, il est essentiel de se focaliser dans un premier temps sur leurs attentes, préférences et anticipations en la matière (Bernaud & Caron, 2004). Bien évidemment, chaque personne exprime des attentes et des préférences différentes envers les prestations d'orientation professionnelle et il est alors indispensable de ne pas négliger les particularités individuelles de chacune (Bernaud & Caron, 2004). Par ailleurs, nous pouvons

faire l'hypothèse que, tout comme il a été montré en psychothérapie, les attentes des consultantes sont un élément important et doivent être satisfaites pour ne pas mener à un sentiment négatif post-consultation (Galassi et al., 1992). Or, nous avons fait le constat que peu d'études existent sur la question des attentes/besoins vis-à-vis du conseil en orientation, ou plus largement sur la représentation de celui-ci par les adolescentes.

Afin de saisir les préférences des étudiantes, Bernaud et Caron (2004) ont fait passer quatre questionnaires à 150 lycéennes de Haute-Normandie, âgées en moyenne de 16.5 ans, et ont remarqué que leurs préférences étaient très hiérarchisées. En effet, les participantes ont exprimé une préférence soutenue pour les activités pratiques, en contact étroit avec le monde professionnel, leur permettant d'acquérir davantage d'informations sur ce milieu. Au contraire, les interventions de groupe ne semblaient pas les intéresser et les « formes dites traditionnelles de "guidance" » (Bernaud & Caron, 2004) (ex. prises en charge individuelles, tests, etc.) sont jugées de manière plutôt moyenne.

Grâce à des questions ouvertes posées à une jeune population américaine (âge moyen = 21.71 ans) juste avant le premier entretien d'orientation, Galassi et ses collègues (1992) ont également montré que les consultantes n'avaient aucun mal à exprimer leurs préférences: elles souhaitaient des prises en charge d'environ trois entretiens, permettant de confirmer leur choix ou, du moins, de leur donner une « direction de carrière », de les aider dans leur prise de décision et de gagner en connaissances sur elles-mêmes et sur les possibilités du monde professionnel. Quant au rôle de la conseillère en orientation, il en était attendu qu'elle fût active, fournisse des conseils et exprime des opinions (Galassi et al., 1992). Bernaud et Caron (2004) précisent néanmoins que les participantes ne sont pas forcément conscientes de ce qui leur serait effectivement profitable en matière d'orientation et donc leurs préférences exprimées peuvent ne pas refléter les réels besoins de leur population.

Galassi et ses collègues (1992) ont relevé dans leur étude que les consultantes avaient plus de difficultés à exprimer leurs anticipations quant au conseil en orientation, c'est-à-dire qu'elles n'avaient pas une idée précise de comment se présenterait la prestation (au niveau des activités, des interactions, etc.). Malgré cela, le recours à des tests psychométriques et l'exploration de soi étaient des éléments mentionnés comme les aspects centraux d'une prise en charge en orientation par les participantes et ces dernières semblent plutôt sceptiques quant à l'efficacité des tests (Galassi et al., 1992).

Les deux études ci-dessus ont permis de faire un état des lieux intéressant des attentes des adolescentes en matière d'orientation. Toutefois, notre travail se concentrant sur des gymnasiennes suisses, il nous paraît important de mettre en lumière ce qui a été réalisé dans notre pays à propos de cette thématique.

1.3.5 Optimisation de l'orientation universitaire et de carrière en Suisse

La Suisse a eu la volonté d'optimiser l'orientation universitaire et de carrière des gymnasiennes en initiant un important projet il y a dix ans déjà. En effet, le 22 mars 2012, la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) met sur pied un projet intitulé « Maturité gymnasiale - garantie à long terme de l'accès sans examen aux hautes écoles », composé de cinq sous-projets, dont le sous-projet 4 qui concerne l'orientation universitaire et de carrière (CDIP, 2014).

En 2014, la CDIP publie le rapport final de ce sous-projet, qui avait comme objectif d'optimiser l'orientation universitaire et de carrière au niveau du gymnase en soutenant davantage les gymnasiennes dans leur choix d'études. En effet, selon ce rapport, il s'avère que certaines jeunes interrompent leur formation gymnasiale pour se tourner plutôt vers un apprentissage ou d'autres types d'écoles (CDIP, 2014). De plus, le choix du gymnase étant parfois un choix provisoire chez les élèves, la CDIP pense qu'une orientation davantage précoce serait une ressource importante pour la réussite de leurs futures études.

Les offres de soutien dans l'orientation se basent sur différents objectifs (CDIP, 2014). Tout d'abord, les jeunes doivent se connaître elles-mêmes (intérêts, aptitudes, valeurs, personnalité) ainsi que le système éducatif, le monde professionnel et les possibilités dont il se compose. Il est également essentiel que les jeunes soient pourvues de stratégies efficaces quant à la recherche d'informations ainsi que pour la gestion des situations difficiles et la prise de décision.

Les offres d'orientation proposées dans les gymnases suisses sont très disparates mais sont réglementées dans la Loi Fédérale sur la formation professionnelle ainsi que dans les lois et ordonnances cantonales (CDIP, 2014). Cependant, la mise en œuvre au niveau cantonal n'est pas déterminée précisément et se base alors plutôt sur des propositions concrètes des conseillères d'orientation (CDIP, 2014). Selon la CDIP (2014), les écoles du

secondaire II ont une responsabilité essentielle qui est celle de s'assurer que les jeunes reçoivent les informations et qu'elles prennent part aux différentes manifestations d'orientation organisées dans le cadre du gymnase. Selon ce même rapport, les écoles ont aujourd'hui assimilé cette responsabilité au niveau du processus de choix des jeunes et sont alors plus enclines à collaborer avec les actrices de l'orientation. Le rapport de 2008 de la Plate-forme Gymnase (PGYM, 2008, cité par CDIP, 2014) affirme que les gymnases, les services d'orientation et les Hautes Écoles devraient collaborer afin de construire ce processus de choix et souligne qu'une sensibilisation et implication grandissante des enseignantes pourrait également s'avérer avantageuse.

Un projet a d'ailleurs été mis sur pied dans le canton de Berne et visait notamment à « soutenir les jeunes en formation par le biais de conseils de professionnels répondant à leurs besoins » (CDIP, 2014, p.10). Pour ce faire, une mesure a été mise en place et consiste en l'« établissement, dans le domaine des hautes écoles, d'un inventaire des offres proposées en matière d'orientation » (CDIP, 2014, p.10), en la « définition et clarification des interfaces (conseiller en orientation professionnelle, universitaire et de carrière ; service d'orientation des hautes écoles bernoises ; services d'orientation propres aux hautes écoles) » (CDIP, 2014, p.10) ainsi qu'en la « vérification des offres en matière d'information et d'orientation afin de savoir si elles correspondent aux besoins du public cible et, le cas échéant, optimisation de ces offres » (CDIP, 2014, p.10).

Les différents éléments pointés par ce rapport ont alors souligné les aspects essentiels à mettre au point en vue d'une orientation adaptée au mieux aux besoins de la population gymnasienne. Demeure encore la question de savoir à quel point celle-ci est satisfaite de son expérience d'orientation et des prestations qui lui ont été proposées.

1.3.6 Satisfaction des gymnasiennes vis-à-vis des prestations d'orientation professionnelle

Afin d'avoir une idée de la satisfaction des gymnasiennes en matière d'orientation, nous allons nous concentrer sur deux études ayant traité de la question.

La première fait suite au rapport de la CDIP (2014) concernant le sous-projet traitant de l'orientation universitaire et de carrière et est publiée dans un second rapport de sa mise en œuvre dans les cantons suisses en 2019 (ZEM CES,

2019). Ici sont présentés les résultats d'un questionnaire proposé à 4'596 gymnasiennes en dernière année dans 12 cantons suisses allemands. Ce document contenait plusieurs questions en lien avec leur expérience d'orientation au sein de leur établissement, sur lesquelles les participantes devaient se positionner sur une échelle en six points.

Premièrement, une question relative au temps consacré à l'orientation durant le gymnase leur est posée : « Pendant le gymnase, on m'a mis assez de temps à disposition pour mon choix d'études et de carrière (par ex. visites de séances d'information, rencontres avec le service d'orientation, ...) ». À celle-ci, une majorité de gymnasiennes affirme que suffisamment de temps leur est mis à disposition pour traiter de la thématique de l'orientation. Elles semblent donc plutôt satisfaites à ce niveau-là. Deuxièmement, il leur a été demandé de se positionner sur l'utilité des outils d'accompagnement au choix professionnel : « Les matériaux et outils d'accompagnement que nous avons utilisés à l'école pour se préparer au choix d'études et de carrière m'ont été utiles ». Ici, l'avis des gymnasiennes semble plus mitigé car quasiment 60% d'entre elles déclarent que ces outils n'ont pas été utiles. Cependant, deux tiers des participantes disent savoir comment utiliser les moyens d'information adéquats dans leur processus de choix de carrière (ZEM CES, 2019).

Avec la prochaine question, nous pouvons remarquer que les gymnasiennes semblent bien renseignées sur les offres de soutien d'orientation en dehors de celles proposées dans leurs établissements respectifs. En effet, plus de 70% des sondées rapportent connaître ces offres externes. Ensuite, les étudiantes ont dû se positionner sur l'utilité de ces offres de soutien externes : « De mon point de vue actuel, le soutien externe à l'école pour le choix d'études et de carrière m'a été utile », et leurs réponses montrent un avis plutôt hésitant, avec seulement un quart des réponses réparties entre les deux plus hautes notes de l'échelle en six points (ZEM CES, 2019).

Par la suite, il a été demandé aux gymnasiennes à quel point elles se sont senties soutenues par leur école dans leur processus de choix professionnel : « De mon point de vue actuel, mon école m'a bien soutenu-e dans mon choix d'études et de carrière ». Les résultats sont également mitigés puisque moins de la moitié des participantes évalue le soutien de leur école entre 4 et 6 sur l'échelle en six points (ZEM CES, 2019).

En ce qui concerne l'utilité des stages et des visites de cours dans le processus de choix (« Les stages et visites de leçons m'ont été utiles pour faire mon choix »), ils sont plutôt appréciés par les étudiantes, en étant jugés positivement

dans 66.8% des cas. Les gymnasiennes rapportent que leur prise de décision de carrière est davantage aidée par des discussions avec d'autres camarades ou des professionnelles en activité. Effectivement, la majorité des participantes jugent leur utilité entre 4 et 6 à la question « Des discussions personnelles avec des étudiants ou des professionnels en activité m'ont aidé pour mon choix d'étude et de profession » (ZEM CES, 2019).

Ensuite, pour la question « Le choix de mes études et de ma profession a été une question importante pour moi durant les deux dernières années de ma formation gymnasiale », plus de deux tiers des sondées (70%) indiquent s'être attardées et questionnées sur leur orientation professionnelle durant leur formation au gymnase et trois quarts disent « avoir examiné le choix de leurs études et profession de manière approfondie et y avoir consacré du temps » (ZEM CES, 2019). En outre, les étudiantes déclarent à 85.8% qu'elles ont connaissance des différents débouchés et offres en termes de métiers et de formations (ZEM CES, 2019).

Enfin, il leur a été demandé s'il a été possible pour elles de formuler un choix de carrière (« Je suis parvenu à choisir des études ou une profession qui me convient ») et 76.1% des participantes affirment que cela a été fait. Dans 84% des cas, les gymnasiennes déclarent savoir comment réaliser concrètement ce choix professionnel (ZEM CES, 2019).

La seconde étude que nous abordons, réalisée par Bernaud et ses collègues (2010), a également eu pour objectif de saisir le niveau de satisfaction des jeunes étudiantes en ce qui concerne les prestations d'orientation professionnelle. Pour cela, un questionnaire de cinq pages a été rempli par 289 participantes scolarisées en Haute-Normandie ayant déjà rencontré au moins à une reprise une conseillère en orientation.

Trois niveaux ont été évalués dans le questionnaire : leur satisfaction objective de la prestation, les effets subjectivement perçus à l'issue de la prise en charge d'orientation, ainsi que les processus manifestés par la conseillère en orientation durant la prestation (ex. accueil, méthodes psychométriques, durée de l'intervention, révélations de soi, etc.) (Bernaud et al., 2010).

Pour le premier niveau évalué, les résultats montrent que seulement un tiers des participantes sont satisfaites ou très satisfaites de leur prise en charge d'orientation, ce qui est, selon les auteurs, alarmant.

En ce qui concerne les effets perçus à l'issue de la prise en charge d'orientation, les réponses des étudiantes indiquent que les prestations offertes par les

conseillères en orientation ont eu un effet positif sur leur développement vocationnel, ce qui est plutôt réjouissant. Plus particulièrement, par exemple, 40% des participantes remarquent un changement au niveau de leur connaissance de soi, contre 50% pour la connaissance de l'environnement (Bernaud et al., 2010). Cependant, un manque d'approfondissement semble apparaître d'après les réponses des étudiantes. En effet, moins d'une sur cinq « éprouve le sentiment d'avoir abouti, à partir de la consultation, à un projet professionnel solide ou de maîtriser, de façon autonome, la démarche de construction d'un projet professionnel » (Bernaud et al., 2010). Ce résultat se distingue alors de celui exposé dans le rapport ZEM CES 2019, où 76.1% des participantes avaient affirmé avoir pu faire un choix de carrière. Selon Bernaud et ses collègues (2010), la satisfaction des usagères est principalement déterminée par le fait de pouvoir parvenir à exprimer un projet de carrière défini et précis.

Le troisième niveau évalué par le questionnaire fournit des indications mitigées sur les conseillères en orientation : si seulement un tiers des participantes ont l'impression qu'elles leur ont donné des informations plus précises que les brochures, trois participantes sur quatre jugent les compétences relationnelles (écoute, bienveillance, alliance de travail) des conseillères comme étant satisfaisantes (Bernaud et al., 2010). Leur disponibilité, quant à elle, fait l'objet d'avis partagés et peu de conseillères semblent donner des explications poussées sur les tests psychométriques passés.

Bernaud et ses collègues (2010) ont pu déduire des résultats que la satisfaction des étudiantes était principalement déterminée par la durée totale de la prise en charge, l'usage de tests psychométriques ainsi que la précision et personnalisation des indications fournies aux usagères (ex. sur les filières et formations possibles). En conclusion, les compétences relationnelles des conseillères étant jugées comme positives, c'est sur des aspects plus techniques que devrait être mis l'accent afin d'améliorer significativement les prestations d'orientation professionnelle (Bernaud et al., 2010).

Tout comme la recherche que nous allons exposer dans ce travail, ces deux études permettent notamment de mettre en lumière l'état de satisfaction des gymnasiennes face aux prestations d'orientation professionnelle et, par conséquent, de les adapter ensuite au mieux à leurs besoins. Les auteurs du Rapport ZEM CES (2019) précisent cependant que des enquêtes à plus large échelle sont nécessaires afin de pouvoir généraliser totalement ces résultats au niveau suisse et demeurent alors non-exhaustifs en l'état actuel.

1.3.7 OCOSP-VD

Maintenant que nous avons fait état des attentes et du niveau de satisfaction de la population gymnasienne concernant leur expérience en lien avec l'orientation, nous allons nous concentrer sur ce qui est actuellement proposé par l'OCOSP-VD, mandataire de la présente étude.

L'Office cantonal d'orientation scolaire et professionnelle du canton de Vaud (OCOSP-VD) se compose de quatre Centres régionaux : Centre (Lausanne), Nord (Yverdon-les-Bains), Est (Vevey) et Ouest (Morges et Nyon) (État de Vaud, s.d.). Chacun de ces centres possède un Centre d'information sur les études et les professions et l'Office de Lausanne abrite la direction et l'Unité information et documentation (État de Vaud, s.d.). L'OCOSP-VD est dirigé par Mme Alexandra Petrovich depuis le 1er avril 2020.

La mission principale de l'OCOSP-VD est de « favoriser l'intégration professionnelle et l'employabilité de toute personne en situation de choix de formation » mais également d'aider « ses usagers à élaborer et à réaliser des projets qui tiennent compte des exigences du marché de l'emploi et de la formation, ainsi que de leurs compétences, aptitudes et intérêts, et de leur personnalité » (État de Vaud, s.d.). Pour cela, l'Office collabore avec différents milieux (scolaire, institutionnel, professionnel, économique) au niveau cantonal et intercantonal et dispose de nombreuses professionnelles de l'orientation, de systèmes de formation et de techniques d'aide à la décision (État de Vaud, s.d.). Les services de l'OCOSP-VD visent une population large (élèves, parents, jeunes en transition ou en formation, adultes), pour une orientation scolaire et professionnelle tout au long de la vie.

En outre, une page de son site internet est consacrée à la question « S'orienter, comment faire ? » et précise les quatre étapes à passer afin de réaliser un choix de carrière :

- « 1. S'informer sur les métiers et les voies de formations possibles
 2. Réfléchir à ses intérêts et ses aptitudes personnelles
 3. Se décider et faire un choix
 4. Réaliser son projet »
- (État de Vaud, s.d.)

Il est alors précisé que l'OCOSP-VD est là pour aider les jeunes durant tout ce processus de choix, que ce soit au travers d'informations données sur les métiers et formations, des manifestations organisées, des entretiens individuels

avec les conseillères en orientation afin de s'explorer et se connaître davantage, ou encore de conseils pour la mise en œuvre d'un projet d'orientation.

Ensuite, il est possible de recueillir des informations sur les métiers et formations ainsi que les découvrir à travers des vidéos grâce à une barre de recherche (État de Vaud, s.d.). Ici, l'OCOSP-VD liste également les différentes manifestations liées à l'orientation qui ont lieu dans le canton : infos-métiers (dès la 10H), Salon des métiers et de la formation, portes ouvertes des écoles et entreprises, et Forum Horizon (deux jours par année au mois de février, présentation de 100 métiers, stands d'écoles et associations, etc.).

Au niveau de la page proposée spécifiquement pour les gymnasiennes, elle propose tout d'abord un formulaire permettant d'obtenir, si besoin, davantage de renseignements sur la voie maturité, ou encore sur les débouchés et sur la procédure de changement d'option ou de voie d'étude (État de Vaud, s.d.). Ensuite, il est indiqué que des conseillères en orientation sont présentes dans chacun des gymnases du canton et qu'il est possible de fixer un rendez-vous en cas de besoin pour :

- « • Identifier différents projets de formation personnalisés
 - Découvrir vos intérêts, vos forces, vos valeurs
 - Trouver du sens à vos études
 - Chercher efficacement de l'information sur les professions et les filières de formation
 - Acquérir des outils pour effectuer un choix
 - Rebondir en cas de difficultés ou d'échec
 - Entreprendre des démarches pour rechercher une place d'apprentissage »
- (État de Vaud, s.d.)

Sur cette page sont également affichés divers liens concernant les filières proposées au sein du gymnase (ECG, École de commerce, etc.), qui sont explicitées au travers de vidéos ou encore de foire aux questions. La page internet contient aussi les débouchés se présentant après une formation gymnasiale (ex. HES, ES, apprentissage, HEU, EPF, etc.) et diverses informations pratiques sont données pour chacun d'entre eux. Un schéma interactif des formations dans le canton de Vaud est également disponible. Finalement, trois pistes sont données en cas de besoin d'informations sur les professions (documents, manifestations, Centre d'information) (État de Vaud, s.d.).

Nous voyons que de larges prestations d'orientation sont d'ores et déjà proposées par l'OCOSP-VD. Dès lors, par la réalisation de notre étude et en

cernant les besoins des gymnasiennes en matière d'orientation, nous verrons comment ces prestations pourraient être adaptées ou améliorées au niveau du gymnase.

1.4 Objectifs de la recherche

Cette recherche, découlant d'une demande de l'OCOSP-VD, a comme objectif général de saisir les besoins des gymnasiennes en troisième année de voie maturité en matière d'orientation scolaire et professionnelle. Ce présent travail se focalisera également sur la vision qu'ont les gymnasiennes de l'orientation.

Afin d'appréhender ces deux aspects, une méthodologie mixte (questionnaire et focus groups) sera utilisée et explicitée plus bas. Celle-ci permettra d'obtenir non seulement des données larges et générales, mais également de donner directement la parole à notre population cible afin de recueillir leur avis sur la question. Il sera demandé aux gymnasiennes de se prononcer sur ce qu'elles pensent être le rôle et les missions des conseillères en orientation, de partager leur expérience en lien avec l'orientation. Elles devront aussi exprimer leurs préférences en termes de format des prestations et donner leur avis quant à la disponibilité et visibilité de l'orientation au niveau du gymnase.

Enfin, afin d'aiguiller une adaptation future des prestations d'orientation au niveau du Secondaire II vaudois, nous allons évoquer les nombreuses propositions d'amélioration suggérées par les participantes.

1.4.1 Questions de recherche

Les questions de recherche qui guideront ce travail sont les suivantes :

Quelle vision les gymnasiennes vaudoises en 3ème année en voie maturité ont-elles de l'orientation scolaire et professionnelle au niveau du gymnase ? Et quels sont leurs besoins/souhaits en matière d'orientation afin de les aider à faire au mieux leurs choix professionnels futurs ?

1.4.2 Sous-questions de recherche

Les données récoltées dans cette étude n'étant pas uniquement quantitatives, nous avons décidé de formuler non pas des hypothèses de recherche mais plusieurs sous-questions afin de pouvoir inclure davantage de thématiques et éviter de tomber dans une vision trop « réductrice ». De cette manière, nous pourrons aussi refléter de manière plus complète la richesse des résultats obtenus.

Pour notre première question de recherche (vision de l'orientation), les sous-questions peuvent être séparées en deux parties.

La première traite l'aspect des représentations qu'ont les gymnasiennes de l'orientation :

1. Quelle vision les gymnasiennes ont-elles du rôle des conseillères en orientation ?
2. Selon les gymnasiennes, quelles sont les missions réalisées par les conseillères en orientation ?

La seconde concerne leur vécu et expérience « réelle » d'orientation ainsi que leur évaluation de celle-ci :

3. Pour les gymnasiennes ayant fait appel à des services d'orientation, quelle utilité attribuent-elles à cette expérience ?
4. Comment les gymnasiennes perçoivent-elles la disponibilité de la conseillère en orientation de leur établissement ?

Ci-dessous se trouvent les sous-questions concernant la deuxième partie de notre question de recherche (besoins exprimés) :

1. Quel serait pour les gymnasiennes les formats idéaux que devraient prendre les prestations d'orientation ?
2. Pour les gymnasiennes ayant fait appel à des services d'orientation, quelles sont les raisons les ayant motivées ?
3. Selon les gymnasiennes, de quelle manière promouvoir la visibilité de l'orientation au niveau du gymnase ?

2 Méthodologie

2.1 Sélection de notre public cible

Bien que la demande initiale de Mme Ballif Berclaz soit d'effectuer une « étude sur les besoins, demandes et pratiques en matière d'orientation des gymnasiennes (Canton de Vaud) dans le but d'améliorer et de cibler les prestations en fonction des besoins exprimés », nous avons fait le choix de ne concentrer notre recherche que sur les étudiantes en école de maturité.

En effet, ayant toutes les trois (chercheuses impliquées dans cette étude globale) suivi cette voie, car elle était la « suite logique » à notre cursus obligatoire, nous avons tardé à nous interroger sérieusement sur la suite de notre parcours de formation. L'une de nous a préféré prolonger ce temps de réflexion au cours d'une année sabbatique, une autre s'est lancée sans trop réfléchir dans un bachelor de droit – soldé par deux premières années en échec, et la dernière est allée à l'université, une autre « suite logique » de son diplôme de maturité et a choisi de poursuivre en psychologie, car elle avait apprécié son option complémentaire « psychologie et pédagogie ». Nos trois exemples illustrent alors le peu de réflexion pendant le gymnase concernant l'orientation scolaire et professionnelle de la suite de cette formation de Secondaire II. Il est important de préciser ici que Mme Ballif Berclaz a été concertée dans ce choix de population et qu'elle y a consenti. Effectivement, dans les discussions du début de recherche, elle nous a indiqué que les étudiantes en école de Maturité étaient plus délaissées en matière d'orientation que leurs pairs en école de culture générale ou école de commerce. Ce fut donc logique pour notre intérêt personnel de chercheuses ainsi que pour celui de Mme Ballif Berclaz de nous intéresser à cette population.

De plus, les chiffres de l'enquête de Statistiques Vaud et de l'OCOSP nous ont confirmé que les élèves en école de maturité représentaient près d'un tiers des élèves à la porte du Secondaire II et que leur nombre est en constante augmentation en nombre absolu et proportionnellement : de par leur importance numérique, nous avons jugé qu'ils méritaient que nous concentrons notre attention sur elles (Statistique Vaud, 2016a, 2016b).

Avec le recul et notre parcours en tant qu'étudiantes en master de psychologie du conseil et de l'orientation à l'Université de Lausanne, nous avons alors désiré interroger les raisons qui nous auraient poussées, ainsi que d'autres étudiantes

en école de maturité, à repousser tant le choix de notre formation post-secondaire II ou tertiaire.

Les objectifs de l'orientation au gymnase dans le canton de Vaud étant « vous aider à choisir une filière de formation, réaliser un bilan d'orientation, vous accompagner dans la réalisation de votre projet de formation, vous offrir un soutien si vous êtes en échec ou en difficulté » (État de Vaud, s. d.), nous avons trouvé pertinent de demander aux gymnasiennes directement dans quelle mesure elles considéraient ces objectifs atteints. Nous voulions également leur permettre de suggérer différentes améliorations possibles qu'elles trouveraient adaptées à leur filière.

Nous avons fait le choix de faire remplir notre questionnaire par des étudiantes de troisième année, puisqu'elles sont à l'aube du choix de leur formation post-secondaire II et que nous avons fait l'hypothèse qu'elles seraient probablement plus engagées sur la question du choix que des gymnasiennes de niveaux inférieurs, pour qui cet enjeu pourrait sembler encore lointain.

2.2 Questionnaire

Dans un premier temps, nous avons souhaité récolter des données qui soient générales et les plus représentatives possibles de la population des gymnasiennes vaudoises. Pour cela, nous avons créé un questionnaire, composé majoritairement de questions à choix multiples (QCM) et de quelques questions ouvertes, avec un nombre de mots limité.

Nous avons choisi ce format, afin de profiter au maximum de la chance qui nous était offerte par l'OCOSP-VD : nous avons accès à un large échantillon, et un questionnaire nous paraissait la meilleure manière de pouvoir en tirer parti. En effet, selon Marshall (2005), cet outil est un moyen efficace et peu coûteux de récolter des données dans une large tranche de la population.

En outre, nous avons souhaité donner une vision éclairée des besoins en orientation des gymnasiennes vaudoises, afin de permettre à l'OCOSP-VD d'obtenir des chiffres concrets pour repenser leurs prestations.

Afin de créer un questionnaire qui puisse être valide tant au niveau des exigences de l'OCOSP-VD, que de celles de l'éthique et de la recherche en psychologie, nous sommes en premier lieu parties des trois thématiques de ce mémoire : le vécu du système gymnasial, les sources de soutien et la vision de l'orientation de nos participantes. À partir de cela, nous avons relevé des thèmes et sous-thèmes qui nous paraissaient pertinents pour notre recherche. Le choix s'est fait selon la littérature, les besoins de l'OCOSP et nos intérêts personnels. Nous ne nous sommes pas basées sur d'autres questionnaires, car il n'y en avait aucun qui correspondaient à nos objectifs de recherche. Lorsque les différents sous-thèmes ont été définis, nous avons fixé des objectifs de mesures qui avaient pour but de mettre en évidence les attentes que nous avions pour chaque question. Lorsque ce tableau thématique fut complet, nous avons pu créer les 23 questions. Nous avons ensuite ajouté une quatrième partie avec 8 questions sociodémographiques pour avoir des données statistiques complémentaires dans nos analyses. La construction de ce questionnaire et la méthodologie utilisée se basent sur le cours de master « Questionnaire Design » dispensé à l'Institut de Psychologie de l'Université de Lausanne (Roberts, 2021).

À la suite de la finalisation du questionnaire, nous l'avons soumis à plusieurs regards externes. En premier lieu, notre directrice Mme Clot-Siegrist nous a donné son avis académique à propos des différentes thématiques et de la

structure des questions. Ensuite, Mme Ballif Berclaz a validé le questionnaire, selon les attentes de l'OCOSP-VD par rapport à cette étude et a pu nous apporter ses suggestions. Par ailleurs, afin de pouvoir tester la compréhension et la faisabilité de l'enquête, nous avons demandé à des gymnasiennes en dehors de notre public cible (en deuxième année de voie de maturité ou fraîchement diplômées) de l'évaluer à leur tour. Ceci nous permettait de tester si le questionnaire était adapté aux gymnasiennes de troisième année de voie de maturité. Nous avons choisi des étudiantes de niveaux différents de notre public cible, car nous ne savions pas à l'avance quelles classes allaient être sélectionnées pour les passations et nous ne souhaitons pas que nos relectrices se retrouvent sujettes de l'étude, ce qui aurait créé un biais de test-retest.

2.2.1 Recrutement

Mme Ballif Berclaz a adressé un mail aux directrices des gymnases vaudois, leur demandant de nous permettre d'intervenir en classe pendant environ 30 minutes dans une à deux classes de troisième de maturité de chaque gymnase du canton afin d'obtenir les données les plus représentatives possibles. Elle les a donc informées de notre recherche et que nous allions prendre contact avec elles prochainement afin d'organiser ces interventions. Après ce premier contact, c'est ensuite généralement avec les doyennes des gymnases que nous avons échangés directement.

2.2.2 Description des participantes

Notre échantillon s'étend alors à douze classes, réunissant 200 étudiantes. Malheureusement, les gymnases lausannois d'Auguste Piccard et du Bugnon n'ont pas donné suite à nos multiples missives, et le gymnase de Bussigny n'avait pas d'étudiantes en troisième année de maturité cette année scolaire (2021- 2022). Nous avons toutefois considéré que notre échantillon serait représentatif de la population gymnasienne vaudoise actuelle, puisque les trois gymnases manquants se trouvent dans le périmètre lausannois : toutes les régions vaudoises ont alors eu l'occasion de faire part de leurs besoins en termes d'orientation par le biais de notre questionnaire. À l'exception cependant de la région de la Broye vaudoise, qui étant un gymnase situé sur deux cantons

(Vaud et Fribourg), est sujette à une organisation de l'orientation scolaire et professionnelle unique, car influencée par deux systèmes scolaires différents. De ce fait, il a été décidé conjointement avec Mmes Ballif Berclaz et Clot-Siegrist de ne pas inclure ce gymnase dans nos recherches.

Parmi ces 200 étudiantes, 123 étaient des femmes, 73 des hommes et 4 personnes ont préféré ne pas le préciser. Elles avaient entre 17 et 22 ans, l'âge médian étant de 18 ans.

2.2.3 Récolte des données

Nous avons fait remplir notre questionnaire à des étudiantes de neuf des douze gymnases que nous avons sur le canton de Vaud, pour une à deux classes de troisième année de maturité de chacun de ces établissements. Les passations se sont déroulées sur une période scolaire, afin que nous puissions introduire notre recherche et que les gymnasiennes aient le temps de faire cette passation pendant notre présence en classe.

Les étudiantes avaient la possibilité de remplir le questionnaire en format papier ou en ligne, via la plateforme LimeSurvey. La majorité d'entre elles ont complété notre enquête en ligne ; certaines ont cependant préféré répondre de manière manuscrite. Nous avons ensuite reporté leurs réponses sur la version en ligne, afin de regrouper toutes les données.

2.2.4 Traitement des données

Les données du questionnaire ont été récoltées grâce à l'outil LimeSurvey qui est utilisé dans la majorité des études quantitatives à l'Institut de Psychologie de l'Université de Lausanne. Après que toutes les classes aient répondu au questionnaire, nous avons téléchargé les données directement sur Excel. Nous avons fait un premier travail d'élongation manuelle, qui consistait à ne garder que les données quantitatives de notre questionnaire.

Concernant les données qualitatives, elles seront considérées plus tard avec les résultats de l'analyse thématique des focus groups. Lorsque nous n'avions plus que les données quantitatives, nous les avons chiffrées, en transformant les réponses en différents codes. Ces codes ont été : 0 et 1 pour les questions dichotomiques et 1 à X pour les questions comportant plus de deux possibilités de réponses. Notre base de données désormais nettoyée, nous avons utilisé le logiciel SPSS pour faire nos analyses descriptives et de fréquences.

2.3 Focus groups

Nous avons fait le choix de compléter nos données quantitatives et qualitatives récoltées grâce à notre questionnaire par des focus groups. Cette méthode a comme caractéristique d'être une discussion de groupe relativement structurée et organisée, ayant une thématique spécifique et connue de toutes les participantes, dans le but de répondre à une ou plusieurs questions de recherche (Kitzinger, Markova, & Kalampalikis, 2004).

Le fait de coupler ces deux instruments permet notamment d'approfondir et de préciser dans un second temps les informations imputées dans le questionnaire (Baribeau & Germain, 2010). En effet, la majorité des réponses formulées dans notre enquête prenaient la forme de QCM et les quelques-unes qui étaient formulées comme des questions ouvertes avaient un nombre de caractères limités : bien que ces résultats nous aient été précieux au niveau quantitatif, nous avons considéré important de nous assurer que nous les comprenions de la manière que les gymnasiennes voulaient les exprimer.

De plus, le gymnase, comme toute école est un système groupal : dans une classe, les interactions de groupe sont beaucoup plus fréquentes que les interactions duales (entre seulement deux personnes), que ce soit lors des leçons dispensées par les enseignantes ou dans des discussions entre élèves. Une discussion apporte plus que la somme des parties ; c'est-à-dire que les données que nous récoltons dans un groupe de cinq personnes dans un contexte groupal sont plus riches que les informations que nous aurions obtenues de ces mêmes cinq personnes en entretiens individuels (Leclerc, Bourassa, Picard, & Courcy, 2011). Une discussion entre différents élèves reproduit aussi au plus proche les échanges qu'elles pourraient avoir spontanément entre elles au sujet de l'orientation. Selon Moscovici (1984), « nous pensons avec nos bouches », soit que nos idées se forment et constituent la communication, c'est-à-dire que les pensées, croyances et opinions se forment en dialoguant avec autrui. Nous avons pu notamment observer le degré d'implication des gymnasiennes dans le débat, qui est un indicateur de l'importance subjective de la problématique soulevée, ou des processus d'influences entre les étudiantes.

2.3.1 Recrutement

Nous avons d'abord fait le choix de recruter les participantes des focus groups sur la base du volontariat des gymnasiennes ayant complété notre questionnaire lors de nos différents passages en classe. Les potentielles volontaires notaient leur nom, prénom et adresse e-mail de contact sur une fiche que nous faisons passer dans les rangs après qu'elles aient complété le questionnaire. Nous avons ainsi collecté les contacts de 49 volontaires.

Nous avons alors envoyé un e-mail à ces étudiantes les invitant à sélectionner la date qui leur convenait le mieux pour une rencontre au Service de consultations de l'UNIL à l'Avenue de la Gare 1 au moyen d'un lien Doodle. Nous n'avons cependant reçu aucune réponse à cette première missive.

Étonnées de n'avoir obtenu aucun retour, nous nous sommes alors permises de les relancer une semaine plus tard, craignant un éventuel bug informatique et qu'elles n'aient peut-être pas reçu notre courriel. À cette deuxième tentative, les invitant toujours pour une discussion du même format, nous n'avons toujours reçu aucune réponse.

Un peu découragées, nous avons fait appel à Mme Clot-Siegrist : nous avons pris la décision avec elle de changer la modalité de notre discussion, en leur proposant cette fois-ci de faire cette discussion par Zoom - imaginant que le lieu était peut-être un frein à leur motivation. Nous avons aussi mis en place une récompense pour les participantes : une place de cinéma. À ce troisième e-mail, nous n'avons reçu que trois réponses positives – les trois étant cependant disponibles à des dates différentes, et une quatrième réponse, elle négative. Ce nombre étant trop faible pour obtenir des données valides, nous avons cette fois-ci fait appel à Mme Ballif Berclaz.

Cette dernière a alors pris contact directement avec un doyen d'un gymnase de la région lausannoise afin de trouver un arrangement pour que nous puissions trouver des participantes à nos focus groups. Il a alors proposé de communiquer notre demande aux étudiantes de troisièmes années de voie maturité de son gymnase. Nous nous sommes alors entendues avec lui, afin de convenir des détails d'organisation : il nous a par exemple proposé de réduire notre temps de rencontre à 45 minutes, nous promis de nous laisser une salle à disposition dans le gymnase même et nous a suggéré réunir les gymnasiennes sur le temps de leur pause de midi un mardi, car elles auraient toutes deux périodes de libres dans leur horaire de cours. Nous avons aussi fixé une récompense de 20CHF par participante avec l'accord de Mme Clot-

Siegrist. Les gymnasiennes intéressées pouvaient alors s'inscrire par mail à l'adresse que le doyen leur avait communiquée.

Voyant que nous avons reçu 18 inscriptions en à peine trois jours, nous avons écrit à ce doyen afin qu'il communique aux étudiantes la fermeture des inscriptions. Afin de pouvoir donner suite à toutes les inscrites, nous avons organisé non pas un, mais trois groupes de discussion : nous avons animé chacune individuellement un focus group au même moment, dans des salles différentes du gymnase. Nous avons évidemment partagé et exploité les données des trois focus groups entre nous, afin d'avoir accès à un maximum de données.

Évidemment, ce type de récolte de données basé sur le volontariat et un intérêt pour notre recherche constitue un éventuel biais à la représentativité des données : les personnes volontaires à participer à un groupe de discussion auront tendance à avoir plus confiance en elles et à s'exprimer plus facilement dans un groupe (Sim, 1998). Toutefois, nous pouvons faire l'hypothèse d'une généralisation théorique dans le sens que les discussions émergentes reflèteront probablement des opinions communément partagées, d'autant plus que les thématiques abordées dans ces focus groups n'étaient pas particulièrement des sujets sensibles et intimes pour les participantes. De plus, la récompense de 20CHF pourrait être pour certaines une motivation suffisante à vouloir se donner la peine de participer à un groupe de discussion entre étudiantes.

2.3.2 Description des participantes

Notre échantillon au niveau des focus groups s'est finalement limité à dix femmes en troisième année de maturité gymnasiale, venant d'un gymnase de la région lausannoise, réparties en trois groupes de discussion : deux groupes de trois étudiantes et un groupe de quatre étudiantes.

2.3.3 Récolte des données

En guise de préparation des focus groups nous avons formulé un script de la problématique, soit un document qui définit les objectifs de l'outil, établi ensuite un canevas à suivre lors de l'introduction de la discussion et défini des thèmes, et sous-thèmes ainsi que des questions à poser pour relancer ou recentrer les

participantes sur les sujets cibles. Le canevas se compose de trois parties, se référant à nos trois thèmes de recherche respectifs. Chacune de nous a finalement intégré à sa partie les sous-thèmes qui nous intéressaient particulièrement, en fonction de nos problématiques (ici la vision de l'orientation des gymnasiennes).

Dans un premier temps, la chercheuse a rappelé aux participantes leurs droits (c'est-à-dire qu'elles sont libres de quitter la discussion à tout moment) et que les données seraient anonymisées, puis retranscrites afin que les enregistrements puissent être détruits ensuite. Elle leur a précisé également qu'elle et ses collègues uniquement auraient accès à ces données, afin de garantir leur anonymat.

Elle leur a ensuite fait signer les fiches de consentement tout en rappelant les objectifs de l'étude, qui étaient en l'occurrence les suivants :

- Comprendre la perception des gymnasiennes de l'orientation scolaire et professionnelle vaudoise ;
- Amener les participantes à partager leurs points de vue sur ce sujet ;
- Approfondir les thématiques abordées dans les questionnaires ;
- Permettre aux gymnasiennes de donner leur avis sur les mesures actuelles et d'apporter des suggestions ;
- Cibler quels sont les besoins actuels en orientation ;
- Identifier vers qui les jeunes se tournent en cas de questionnements liés à l'orientation ;
- Permettre aux participantes d'exprimer leur vécu du gymnase et de l'orientation.

Au cours de la discussion entre les participantes, le rôle de la chercheuse est de limiter au maximum ses interventions et de ne prendre la parole qu'au moment de blanc dans la conversation, ou pour rediriger la direction de la discussion si celle-ci venait à dévier du fil rouge établi dans le canevas.

À la fin de chacun des trois focus groups, nous leur avons rappelé qu'elles étaient libres de nous adresser des demandes et des questions par e-mail à l'adresse qui leur avait été communiquée par leur doyen dans son mail d'appel à participation. Nous n'avons reçu aucun retour de la part des participantes à la suite des focus groups.

Les trois focus groups se sont déroulés simultanément pendant une pause de midi des gymnasiennes et ont été animés chacun par l'une des trois

chercheuses, dans des classes différentes du même gymnase. Les trois ont duré environ 55 minutes à une heure.

2.3.4 Retranscription des passations

Nous avons chacune retranscrit la discussion du groupe que nous avons encadré, afin de pouvoir aussi ajouter les éléments non-verbaux observés. Nous avons anonymisé les participantes avec des initiales choisies de manière arbitraire.

Afin de pouvoir relater au mieux les échanges, nous avons utilisé différentes règles de retranscription. Pour marquer les temps de pause, des « + » ou « ... » ont été insérés aux endroits correspondants. En outre, les phrases prononcées en même temps ou qui coupaient la parole aux autres participantes ont été écrites entre crochets « [...] ».

Cependant, nous avons fait le choix de ne pas publier les retranscriptions, par souci d'anonymisation. En effet, nous avons jugé que les propos n'auraient pas trouvé leur place dans leur contexte ; une anonymisation totale des noms des camarades, doyennes et lieux mentionnés leur aurait fait perdre leur authenticité.

2.3.5 Traitement des données

Afin d'analyser les données récoltées durant nos trois focus groups, nous avons choisi l'analyse thématique de contenu. Celle-ci nous semblait adéquate du fait de sa grande flexibilité, que ce soit en termes de population, de méthode de récolte de données, ou encore de questions de recherche (Clarke, Braun, & Hayfield, 2015). De plus, l'analyse thématique fait partie des méthodes d'analyse qualitative qui n'est pas directement liée à une théorie en particulier, qui permet alors de l'utiliser dans le cadre de toute une variété d'approches théoriques (Braun & Clarke, 2006). Au travers de ce travail de mémoire, nous cherchons justement à « laisser le terrain parler » et non pas à prouver une théorie particulière. De plus, nous nous intéressons au vécu de pratiques et d'expériences concrètes dans un contexte de vie précis (ici, le gymnase). L'analyse thématique de contenu permet alors de faire ressortir le sens donné au vécu par les participantes et de répondre aux questions de recherche par le biais de thèmes issus de la réorganisation des données récoltées et non pas prédéfinis.

Tout d'abord, nous avons chacune commencé par faire une lecture globale de la retranscription de notre propre entretien. Celle-ci nous a permis «d'appivoiser» le texte et de faire apparaître peu à peu des thèmes et des codes. À partir de ceux-ci, nous avons chacune créé une première arborescence de codes et de thématiques pour l'entretien que nous avons mené. Cela nous a permis de situer tous les éléments les uns par rapport aux autres avant de mettre en commun nos trois arborescences afin de les regrouper et les organiser en un unique arbre thématique. Cette étape s'est faite par tâtonnements, en cherchant les similitudes et différences entre les différents thèmes et codes que nous avons chacune identifiés. Par la suite, nous avons peaufiné notre arbre thématique en le parcourant à plusieurs reprises, renommant, regroupant ou différenciant certains thèmes/codes et en nous assurant que toutes les données pertinentes de nos trois entretiens avaient bien été analysées. C'est ainsi que nos thèmes, sous-thèmes, codes et sous-codes finaux ont pu voir le jour. L'analyse a donc permis d'identifier quatre thèmes principaux : le vécu du système gymnasial, le soutien, l'orientation au gymnase et les propositions d'amélioration de l'orientation au gymnase. Les trois premiers thèmes correspondent sans grande surprise à nos trois problématiques personnelles tandis que le quatrième les recouvre toutes les trois.

Par ailleurs, nous avons croisé nos regards pour constituer une arborescence faisant sens pour les trois thématiques de la recherche. En outre, cette arborescence et les analyses en découlant ont été soumises à notre directrice de mémoire, qui a pu nous proposer des suggestions de remaniement. Ces quatre visions convergentes permettent de renforcer la validité de notre outil.

3 Résultats

La méthodologie de notre étude étant mixte (questionnaire et focus groups), les résultats seront exposés en deux parties : tout d'abord les résultats quantitatifs, issus du questionnaire, puis les résultats qualitatifs, issus des groupes de discussion. De cette façon, les données qualitatives viendront enrichir et étoffer les résultats quantitatifs.

Notre questionnaire ainsi que les groupes de discussion ont naturellement traité les trois thématiques abordées par mes deux collègues et moi-même. Toutefois, ce mémoire ayant pour problématique la vision de l'orientation des gymnasiennes ainsi que leurs besoins exprimés en la matière, seuls les résultats concernant ce thème seront proposés dans cette section.

3.1 Résultats quantitatifs (questionnaire)

Le questionnaire auquel ont répondu les 200 gymnasiennes contenait six questions inhérentes à ma problématique, autrement dit, à leur vision de l'orientation scolaire et professionnelle ainsi qu'à leurs besoins à ce niveau-là. Ces six questions seront traitées en trois groupes : la vision du rôle et les missions imaginées/attendues de la COSP (questions 1, 2 et 3), le format idéal des prestations de la COSP (question 4) et finalement la disponibilité/visibilité de la COSP ainsi que la manière dont la promouvoir (question 5 et 6). Ces trois catégories seront alors développées successivement ci-après.

3.1.1 Vision du rôle de la COSP et ses missions imaginées

Ici, nous nous intéressons à la vision qu'ont les gymnasiennes du rôle des conseillères en orientation au gymnase ainsi que de ce qu'elles pensent être les éléments travaillés en priorité lors d'un suivi d'orientation scolaire et professionnelle. Nous leur avons également demandé si elles avaient déjà fait appel à des services d'orientation et pour quelles raisons, puis, pour celles qui ont répondu par la positive, nous leur avons demandé d'en noter l'utilité perçue avec une note entre 1 (très inutile) et 10 (très utile).

3.1.1.1 Vision du rôle de la COSP

Question :

Selon vous, à quoi sert le-la conseiller-ère en orientation de votre gymnase ? Listez au moins trois idées de situations que les gymnasiens-ne-s peuvent rencontrer et qui nécessiteraient qu'ils/elles aillent consulter cette personne.

Vision du rôle de la conseillère en orientation		
	Nombre de réponses (N = 525)	Pourcentage par rapport au nombre de participantes (N = 200)
Incertitude/indécision/hésitation/manque d'idées pour le futur	138	69%
Information/documentation sur les métiers, débouchés, formations	104	52%
Aide pour faire/confirmer un choix qui nous correspond	58	29%
Aiguillage/conseil/orientation	31	15.5%
Approfondissement de la connaissance de soi-même	26	13%
Autre/ne sait pas	24	12%
Écoute	17	8.5%
Problématiques spécifiques au parcours gymnasial/universitaire	17	8.5%
Réorientation/reconversion	15	7.5%
Aide pour organisation/structure	12	6%
Soutien émotionnel	11	5.5%
Aide contre le stress/peur/appréhension, réassurance	10	5%
Manque de motivation	10	5%
Questions générales	8	4%
Aide administrative/dossier de candidature	7	3.5%
Faire des tests	7	3.5%
Ne sert à rien	7	3.5%
Échec scolaire/redoublement	6	3%
Autres problématiques (psy)	5	2.5%
Utilité mitigée	5	2.5%
Choix d'école	3	1.5%
Aucune autre source de soutien	3	1.5%
Futur rendez-vous	1	0.5%

Tableau 1: Vision du rôle de la conseillère en orientation

Pour cette question, nous avons fait le choix de rassembler les réponses des gymnasiennes en plusieurs thématiques saillantes présentées dans le tableau ci-dessus.

Nous pouvons observer que, selon les situations citées par les étudiantes, les thèmes ressortant le plus fortement sont ceux de l'incertitude/indécision et de l'information/documentation sur les métiers, débouchés et formations, cités respectivement par 69% (138 citations) et 52% (104 citations) des participantes.

Il semble alors que les gymnasiennes perçoivent principalement la conseillère en orientation comme ayant un rôle aidant face à l'indécision de carrière, lorsque les gymnasiennes sont perdues et ne savent pas dans quelle direction se diriger pour leur futur professionnel, ainsi qu'un rôle de « fournisseuse d'informations » sur les différents métiers, débouchés et formations possibles. Ensuite, nous retrouvons le rôle d'aide pour faire ou confirmer un choix d'orientation qui leur correspond, cité par 29% des participantes (58 citations), celui d'aiguillage, d'orientation et de conseil, cité par 15.5% des étudiantes (31 citations) et celui de l'approfondissement de la connaissance d'elles-mêmes, cité par 13% des gymnasiennes (26 citations). Ces trois thématiques constituent également des thèmes centraux de la mission des conseillères en orientation et, regroupées avec les deux premiers thèmes cités plus haut, ils représentent un peu plus des deux tiers (68%) des réponses données par nos participantes.

12% des gymnasiennes (N = 24) donnent des réponses « autres » (ex. pour louper une période de cours, pour faire plaisir à nos parents, pour passer le temps, etc.) ou expriment ne pas savoir que répondre à la question.

17 autres réponses sont données par les gymnasiennes, mais elles ne représentent chacune qu'un faible pourcentage du total (moins de 10%).

3.1.1.2 Vision des aspects travaillés en priorité en orientation

Question :

Selon vous, quels aspects sont travaillés en priorité lors d'un accompagnement d'orientation scolaire et professionnelle ? Cochez entre un et trois éléments qui, selon vous, sont prioritaires.

Propositions de réponses :

Informations sur les formations/professions ; Approfondissement de la connaissance de vous-même (intérêts, valeurs, personnalité) ; Évaluation de vos aptitudes, compétences ; Exploration de vos ressources personnelles et extérieures (entourage, etc.) ; Aide à faire un choix ; Aide à utiliser les sources d'informations (orientation.ch, brochures, etc.) ; Aide à la constitution d'un dossier de candidature, des recherches de places de stage/apprentissage/travail ; Identification des difficultés particulières et redirection vers des mesures d'aide adaptées ; Donner du sens à son parcours scolaire et professionnel ; Autre

Vision des aspects travaillés en priorité en orientation		
	Nombre de réponses (N = 533)	Pourcentage par rapport au nombre de participantes (N = 200)
Informations sur les formations/professions	153	76.5%
Approfondissement de la connaissance de vous-même (intérêts, valeurs, personnalité)	107	53.5%
Aide à faire un choix	86	43%
Évaluation de vos aptitudes, compétences	44	22%
Donner du sens à son parcours scolaire et professionnel	43	21.5%
Aide à utiliser les sources d'informations (orientation.ch, brochures, etc.)	38	19%
Aide à la constitution d'un dossier de candidature, des recherches de places de stage/apprentissage/travail	24	12%
Identification des difficultés particulières et redirection vers des mesures d'aide adaptées	22	11%
Exploration de vos ressources personnelles et extérieures (entourage, etc.)	16	8%
Autre	0	0%

Tableau 2: Vision des aspects travaillés en priorité en orientation

Ici, les gymnasiennes avaient le choix de cocher entre une et trois réponses. Les pourcentages présentés sont, cependant, calculés sur la base du nombre de participantes (N = 200) et non pas sur le nombre total de réponses données (N = 533).

Trois aspects se distinguent dans nos résultats : celui des informations sur les formations/professions (N = 153 ; 76.5%), celui de l'approfondissement de la connaissance de soi-même (intérêts, valeurs, personnalité) (N = 107 ; 53.5%), ainsi que celui de l'aide à faire un choix (N = 86 ; 43%). À elles trois, ces réponses correspondent environ aux deux tiers de toutes les réponses données (346 réponses sur 533). Cela nous donne donc une bonne idée de la vision qu'ont les étudiantes en maturité des points travaillés en priorité lors des accompagnements d'orientation professionnelle. Premièrement, l'aspect d'informer sur les différentes formations et métiers existants est vu comme un travail primordial fait par les conseillères, tout comme l'exploration de la connaissance de soi ainsi que le soutien quant au processus du choix professionnel.

Par ailleurs, 44 gymnasiennes (22%) voient l'évaluation des aptitudes et compétences comme un point travaillé prioritairement durant les suivis d'orientation et 43 étudiantes (21.5%) pensent que l'aspect de donner du sens au parcours scolaire et professionnel en est également un. En outre, 19% des participantes (N = 38) perçoivent l'aide dans l'utilisation des sources d'information concernant l'orientation, telles les sites internet ou les brochures, comme un aspect traité en priorité en orientation.

L'aide à la construction d'un dossier de candidature et à la recherche de places de stage/apprentissage/travail (N = 24), l'identification des difficultés et la redirection vers des mesures d'aide adaptées (N = 22) ainsi que l'exploration des ressources personnelles et extérieures (N = 16) n'ont été choisis que par moins de 15% des participantes (12%, 11% et 8% respectivement), semblant alors ne pas être des aspects pensés comme prioritaires dans le travail des conseillères en orientation. Aucune gymnasienne n'a choisi de cocher la réponse « autre » et de suggérer un aspect non-cité.

3.1.1.3 Appel aux services d'orientation et appréciation de ceux-ci

Question :

Avez-vous déjà fait appel à des services d'orientation scolaire et professionnelle ?

Propositions de réponses :

Non ; Oui, j'ai déjà consulté à plusieurs reprises des sites internet tels orientation.ch ou vd.ch/orientation ; Oui, j'ai déjà demandé des documents concernant les formations/métiers à l'unité de documentation de l'OCOSP ; Oui, j'ai participé à des activités d'orientation proposées dans le cadre de ma scolarité (telles que Forum Horizon, ateliers en classe, etc.) ; Oui, j'ai déjà participé à un atelier d'orientation professionnelle en classe ou en dehors du temps scolaire ; Oui, j'ai déjà consulté un·e conseiller·ère en orientation (en entretien individuel)

Si vous avez répondu oui à la question précédente, expliquez en quelques mots ce qui vous a motivé·e à le faire.

Si vous avez répondu non, expliquez pourquoi vous ne l'avez pas fait.

Appel aux services d'orientation		
	Nombre de réponses (N = 200)	Pourcentage par rapport au nombre de participantes (N = 200)
Oui	117	58.5%
Non	83	41.5%

Tableau 3: Appel aux services d'orientation

Sur les 200 étudiantes qui ont répondu à notre questionnaire, 117 (58.5%) déclarent avoir déjà fait appel à des services d'orientation professionnelle.

Celles-ci devaient ensuite indiquer quel(s) type(s) de service(s) d'orientation elles avaient mobilisé(s) (plusieurs choix étaient possibles).

Appel aux services d'orientation (2)		
	Nombre de réponses (N = 207)	Pourcentage par rapport au nombre de participantes ayant fait appel (N = 117)
Oui, j'ai déjà consulté un·e conseiller·ère en orientation (en entretien individuel)	92	78.6%
Oui, j'ai participé à des activités d'orientation proposées dans le cadre de ma scolarité (telles que Forum Horizon, ateliers en classe, etc.)	56	47.9%
Oui, j'ai déjà consulté à plusieurs reprises des sites internet tels orientation.ch ou vd.ch/orientation	42	35.9%
Oui, j'ai déjà participé à un atelier d'orientation professionnelle en classe ou en dehors du temps scolaire	12	10.3%
Oui, j'ai déjà demandé des documents concernant les formations/métiers à l'unité de documentation de l'OCOSP	5	4.3%

Tableau 4: Appel aux services d'orientation (2)

Près de 80% des participantes ayant fait appel à des prestations d'orientation (N = 92 ; 78.6%) affirment avoir déjà rencontré une conseillère en orientation en entretien individuel. 56 étudiantes (47.9%) disent avoir déjà participé à des activités d'orientation proposées dans le cadre de leur scolarité (Forum Horizon, ateliers en classe, etc.) tandis que 42 gymnasiennes (35.9%) ont déjà consulté des sites internet tels orientation.ch ou vd.ch/orientation. Seulement 10.3% des participantes (N = 12) ont coché la réponse signifiant qu'elles ont déjà participé à un atelier d'orientation en classe ou en dehors du temps scolaire. Finalement, une minorité (N = 5 ; 4.3%) affirme avoir déjà demandé des documents sur les formations/métiers à l'unité de documentation de l'OCOSP.

Dans un deuxième temps, les étudiantes ayant répondu par la positive devaient expliquer en quelques mots ce qui les avaient poussées à faire appel à des services d'orientation. Nous avons pu regrouper leurs réponses en plusieurs thématiques saillantes et nous avons remarqué que celles qui se démarquent le plus sont semblables à celles qui ressortent en majorité dans la question du rôle de la conseillère en orientation (cf. ci-dessus). Il est à noter que certaines des 117 gymnasiennes ont émis plusieurs positionnements et leurs réponses ont alors été classées dans plusieurs catégories, d'où le nombre de réponses étant supérieur aux 117 participantes ayant répondu.

Pourquoi avoir fait appel aux services d'orientation ?		
	Nombre de réponses (N = 128)	Pourcentage par rapport au nombre de participantes (N = 117)
Incertitude/indécision/hésitation/manque d'idées pour le futur	59	50.4%
Information/documentation sur les métiers, débouchés, formations	25	21.4%
Conseil/obligation d'un proche ou autre	16	13.7%
Aide pour confirmer un choix	10	8.5%
Approfondissement de la connaissance de soi-même	8	6.8%
Autre	7	5.9%
Timing/inscriptions	3	2.6%

Tableau 5: Pourquoi avoir fait appel aux services d'orientation ?

59 gymnasiennes (50.4%) citent comme raison d'avoir consulté des services d'orientation le fait d'être encore indécises/incertaines quant à leur futur professionnel et 25 d'entre elles (21.4%) justifient leur appel à l'aide par un besoin d'informations et de documentation supplémentaires concernant les différents métiers, possibilités, formations, ou encore conditions d'entrée dans diverses Hautes Écoles.

Par ailleurs, certaines étudiantes (N = 16 ; 13.7%) disent avoir été conseillées ou obligées (parents, amies, professeures, doyenne, psychologue) de consulter les services d'orientation professionnelle. D'autres affirment l'avoir fait par besoin d'être aidées afin de confirmer leur choix futur (N = 10 ; 8.5%) ou encore pour se connaître et s'explorer davantage (N = 8 ; 6.8%). Sept gymnasiennes (5.9%) justifient leur appel aux services d'orientation pour diverses raisons telles un manque de motivation ou de confiance, un manque de soutien de la part de leurs parents, ou encore par curiosité – pour n'en citer que quelques-unes. Finalement, trois participantes (2.6%) ont mentionné l'aspect temporel (temps qui passe rapidement, manque de temps), notamment afin de s'inscrire dans les délais pour les différentes écoles.

Puis, comment qualifieriez-vous cette expérience ? (1 = très inutile, 10 = très utile)

Indiquez ici le chiffre : _____

Expliquez en quelques mots pourquoi ce chiffre : Si vous avez répondu "non", merci d'indiquer "ne s'applique pas".

Dans un dernier temps, les 117 gymnasiennes ayant fait appel à des services d'orientation étaient invitées à évaluer l'utilité de cette expérience en attribuant une note entre 1 et 10. De plus, il leur était demandé de justifier ce chiffre pour expliciter leur jugement. Ici, nous avons récolté un total de seulement 115 réponses valides car deux participantes n'ont pas indiqué de chiffre.

Nous avons décidé de regrouper les notes allant de 1 à 3, de 4 à 6, et de 7 à 10 afin de dénombrer les réponses étant plutôt négatives (1 à 3), les réponses moyennes (4 à 6) et les réponses plutôt positives (7 à 10). En outre, nous allons évoquer les justifications essentielles amenées par les gymnasiennes pour chacun des trois groupes.

Le premier groupe (notes 7 à 10) compte 37 réponses (32.2%). Les principaux commentaires positifs indiquent que de nombreuses informations pertinentes ont été données concernant les différents débouchés/formations/possibilités existants ou sur des aspects plus organisationnels (ex. délais d'inscription). Le site orientation.ch a également été jugé positivement du fait des renseignements utiles qu'il fournit. De plus, certaines gymnasiennes expriment que le suivi d'orientation leur a permis de mieux se connaître au niveau de leurs aptitudes ou intérêts, notamment parfois grâce à des tests psychométriques. Certaines participantes indiquent aussi avoir été rassurées par la conseillère en orientation et avoir apprécié sa gentillesse.

34 notes données se situent dans le groupe « faible utilité » (notes 1 à 3) (29.6%). Les gymnasiennes concernées justifient cela par plusieurs éléments. En premier lieu, elles dénoncent le fait que les renseignements donnés par la conseillère en orientation ne seraient pas assez précis et pourraient se trouver directement sur internet. En outre, certaines avouent avoir été déçues par le fait d'avoir uniquement été redirigées sur orientation.ch, ou de s'être vu remettre quelques documents plutôt que d'obtenir de réels conseils. Des tests trop longs, pas forcément utiles et dont les résultats ne correspondent pas à la réalité ou n'apprennent rien de plus sur soi sont aussi mentionnés pour justifier la faible utilité perçue. Les étudiantes mécontentes affirment également que leur suivi d'orientation ne les a pas aidées dans leur choix, les laissant toujours indécises ou sans les réponses attendues. D'autres déclarent avoir été mal comprises,

mal orientées, n'avoir rien appris de nouveau (notamment au Forum Horizon), ou encore que la conseillère ne se soit focalisée que sur une seule voie spécifique d'études (ex. sciences) et qu'elle n'ait pas assez ouvert sur d'autres domaines.

Finalement, nous comptabilisons 44 réponses pour le groupe « moyen » (notes 4 à 6) (38.3%). Leurs notes d'utilité moyenne illustrent bien les avis mitigés qui ressortent des justifications données. Tandis que certaines relèvent les compétences d'écoute et de clarté de la conseillère en orientation, d'autres disent être ressorties de leur suivi plus embrouillées et perdues qu'auparavant et avouent avoir reçu des informations déjà connues et pas assez précises ni personnalisées. Ici également, il est ressorti que beaucoup de renseignements pertinents ont été apportés par les services d'orientation, mais que ceux-ci n'ont pas permis aux gymnasiennes d'aboutir à un choix défini. Plusieurs d'entre elles reconnaissent en être ressorties avec davantage de questions, des questions non-répondues, ou entraînant plus de recherches à faire de leur côté. En ce qui concerne l'évènement « Forum Horizon », certaines gymnasiennes l'ont trouvé trop vague pendant que d'autres disent avoir acquis des connaissances sur les études supérieures.

Pourquoi ne pas avoir fait appel aux services d'orientation ?		
	Nombre de réponses (N = 91)	Pourcentage par rapport au nombre de participantes (N = 83)
Ne ressent pas le besoin/l'intérêt	24	28.9%
Choix professionnel déjà fait	22	26.5%
Manque de temps/pas pris le temps/oubli/flemme	8	9.6%
Inutile	7	8.4%
Autre source de soutien	7	8.4%
Jamais pensé à le faire	7	8.4%
Rendez-vous futur	6	7.2%
Manque d'accessibilité/de facilité d'accès/d'informations	5	6%
Mauvaise expérience d'une connaissance	3	3.6%
Ne sait pas	2	2.4%

Tableau 6: Pourquoi ne pas avoir fait appel aux services d'orientation ?

D'un autre côté, 83 gymnasiennes (41.5%) disent ne jamais avoir fait appel à des services d'orientation professionnelle. À la suite de cette réponse négative, il leur était également demandé d'en évoquer les raisons. Ici, les réponses données ont aussi été rassemblées en plusieurs thèmes proéminents.

Les deux principales raisons qui semblent avoir dissuadé les gymnasiennes de faire appel à des services d'orientation sont le fait de ne pas en avoir ressenti le besoin ou l'intérêt (N = 24 ; 28.9%) et le fait qu'un choix professionnel futur ait déjà été fait (N = 22 ; 26.5%).

Un nombre plus faible de participantes à notre questionnaire suggèrent également d'autres réponses telles un manque de temps, le fait de n'avoir pas pris le temps, d'avoir oublié ou encore d'avoir eu la « flemme » (N = 8 ; 9.6%), le fait que cela aurait été inutile (N = 7 ; 8.4%), le fait d'être déjà conseillées par une autre source de soutien (N = 7 ; 8.4%), ou encore le fait de ne jamais y avoir pensé (N = 7 ; 8.4%). Six gymnasiennes (7.2%) affirment vouloir prochainement voir la conseillère en orientation, tandis que cinq (6%) d'entre elles mentionnent le manque d'accessibilité et de visibilité des services d'orientation de leur établissement. Enfin, trois étudiantes (3.6%) disent avoir eu de mauvais échos de la part d'une connaissance et deux d'entre elles (2.4%) indiquent ne pas savoir la raison pour laquelle elles n'ont pas fait appel à des services d'orientation.

3.1.2 Format idéal des prestations de la COSP

Dans cette section, nous souhaitons donner la parole aux gymnasiennes pour savoir quel format des prestations d'orientation serait idéal selon elles. De plus, afin de déterminer le(s) format(s) à privilégier, nous leur avons demandé de hiérarchiser les réponses sélectionnées par nombre croissant (1 = format le plus pertinent). Il est à noter que, pour les gymnasiennes n'ayant répondu « oui » qu'à un seul type de format, ce choix a été considéré comme « top 1 ».

3.1.2.1 Format idéal des prestations d'orientation

Question :

Quel serait pour vous le format idéal des prestations d'orientation scolaire et professionnelle dans votre contexte de gymnasien-ne ?

Cochez les propositions qui vous intéressent.

Puis hiérarchisez les propositions cochées par nombre croissant, 1 = le format que vous trouvez le plus pertinent.

Propositions de réponses :

Temps personnel à disposition pour réfléchir à son avenir ; Entretiens individuels sur rendez-vous avec le-la conseiller-ère en orientation ; Ateliers par classe donnés par le-la conseiller-ère en orientation ; Échanges en petits groupes d'élèves ; Passages du-de la conseiller-ère en classe ; Forums/séances d'informations organisés par l'école ou l'orientation professionnelle ; Intégration de l'orientation professionnelle au programme de cours ; Maturité en 4 ans (une année supplémentaire) ; Informations transmises sur des événements externes à l'établissement scolaire, en lien avec l'orientation professionnelle ; Journées spéciales au gymnase avec comme thématique l'orientation professionnelle ; Autre

Format idéal des prestations d'orientation		
	Nombre de réponses (N = 685)	Pourcentage par rapport au nombre de participantes (N = 200)
Entretiens individuels sur rendez-vous avec la conseillère en orientation	126	63%
Journées spéciales au gymnase avec comme thématique l'orientation professionnelle	92	46%
Temps personnel à disposition pour réfléchir à son avenir	82	41%
Intégration de l'orientation professionnelle au programme de cours	81	40.5%
Forums/séances d'informations organisés par l'école ou l'orientation professionnelle	73	36.5%
Ateliers par classe donnés par la conseillère en orientation	64	32%
Informations transmises sur des événements externes à l'établissement scolaire, en lien avec l'orientation professionnelle	50	25%
Passages de la conseillère en classe	47	23.5%
Échanges en petits groupes d'élèves	35	17.5%
Maturité en 4 ans (une année supplémentaire)	32	16%
Autre (rendre un stage obligatoire en maturité)	3	1.5%

Tableau 7: Format idéal des prestations d'orientation (hiérarchisation non prise en compte)

Pour cette question, les étudiantes pouvaient cocher plusieurs réponses différentes.

Une proposition semble sortir du lot, étant choisie 126 fois par les participantes (63%) : les entretiens individuels sur rendez-vous avec la conseillère en orientation. Ainsi, nous remarquons que ce format serait celui à prioriser pour les gymnasiennes. En deuxième position, nous trouvons comme suggestion des journées spéciales au gymnase avec comme thématique l'orientation professionnelle (N = 92 ; 46%). Les étudiantes semblent également valoriser l'idée d'avoir du temps personnel à disposition durant le temps de cours pour réfléchir à leur avenir (N = 82 ; 41%) ainsi que celle d'intégrer l'orientation professionnelle au programme de cours du gymnase (N = 81 ; 40.5%). Aussi, nous pouvons remarquer que 73 personnes (36.5%) ont choisi la proposition de mettre en place des forums/séances d'informations organisés par l'école ou l'orientation professionnelle.

Nous avons ensuite 64 votes (32%) qui se dirigent vers l'idée de réaliser des ateliers par classe sur le thème de l'orientation, donnés par la conseillère de l'établissement. Puis, nous remarquons que 50 gymnasiennes (25%) souhaiteraient que des informations leur soient transmises sur les événements externes en lien avec l'orientation professionnelle.

47 étudiantes (23.5%) trouvent que les passages en classe de la conseillère en orientation sont le format idéal, tandis que 35 participantes (17.5%) pensent qu'il serait utile de mettre sur pied des échanges en petits groupes d'élèves. L'idée de rajouter une année supplémentaire à la maturité a été choisie par seulement 32 étudiantes (16%) et trois gymnasiennes (1.5%) ont coché l'option « autre » et suggèrent toutes les trois de rendre un stage obligatoire en maturité.

Afin de rendre compte de la hiérarchisation des réponses données, nous avons décidé d'attribuer trois points à chaque vote « top 1 », deux points à chaque vote « top 2 » et un point à chaque vote « top 3 », cela pour ne pas perdre l'aspect de l'importance proportionnelle de chaque place. Ainsi, le total des points rend compte de la priorisation des propositions pour les gymnasiennes. De cette manière, la proposition ressortant le plus fortement est à nouveau celle des *entretiens individuels avec la conseillère en orientation* : 47 étudiantes l'ont placé en 1^{ère} position dans leur classement, 24 en 2^{ème} position et 20 en 3^{ème} position (209 points au total).

La seconde proposition la plus pertinente selon la hiérarchisation des répondantes est celle de *l'intégration de l'orientation professionnelle au programme de cours* avec 28 votes « top 1 », 24 votes « top 2 » et 12 votes « top 3 » (144 points au total).

Ensuite, nous retrouvons l'idée *d'avoir du temps personnel à disposition afin de réfléchir à son avenir* avec 138 points au total (31 votes en 1^{ère} position, 17 votes en 2^{ème} position et 11 votes en 3^{ème} position).

La proposition arrivant en 4^{ème} position est celle d'organiser des journées spéciales au gymnase ayant pour thème l'orientation : 12 étudiantes l'ont mis en 1^{ère} position, 17 l'ont mis en 2^{ème} position et 23 participantes l'ont mis en 3^{ème} position (93 points au total).

Nous remarquons alors que la hiérarchisation reprend, à peu de choses près, le classement initial basé sur le nombre de choix par réponse et que le format des entretiens individuels d'orientation avec la conseillère semble idéal pour la plupart des gymnasiennes. Sinon, elles paraissent intéressées par la présence

plus prononcée du thème de l'orientation sur leur horaire de maturité, que ce soit en l'ajoutant au programme ou en ayant des moments pour y réfléchir individuellement.

3.1.3 Perception de la disponibilité/visibilité de la COSP et promotion de la visibilité

Cette dernière partie traite de la perception qu'ont les gymnasiennes de la disponibilité de la conseillère en orientation de leur gymnase respectif ainsi que de la manière dont elles promouvraient sa visibilité au niveau du gymnase.

3.1.3.1 Perception de la disponibilité de la COSP

Question :

Comment percevez-vous la disponibilité du/de la conseiller-ère en orientation scolaire et professionnelle de votre gymnase ?

Propositions de réponses :

Pas disponible ; Peu disponible ; Moyennement disponible ; Disponible ; Très disponible ; Sans avis

Perception de la disponibilité de la conseillère en orientation		
	Nombre de réponses (N = 200)	Pourcentage par rapport au nombre de participantes (N = 200)
Sans avis	88	44%
Disponible	49	24.5%
Moyennement disponible	35	17.5%
Peu disponible	17	8.5%
Très disponible	9	4.5%
Pas disponible	2	1%

Tableau 8: Perception de la disponibilité de la conseillère en orientation

En premier lieu, il est important de noter que cette question a présenté un problème technique dans l'un des neuf gymnases interrogés et aucune des 16 gymnasiennes de cet établissement n'a vu apparaître la question. De ce fait, nous avons codé leurs 16 réponses comme « sans avis ».

À présent, si nous transformons en pourcentage les 200 réponses obtenues, nous remarquons que 44% (N = 88) des gymnasiennes (ou 36% (N = 72) sans les 16 réponses manquantes) sont sans avis sur la question, représentant alors le plus haut pourcentage de réponse. Comme cela ne nous donne pas de réelle

information, nous allons nous intéresser au deuxième pourcentage le plus haut, soit 24.5% (N = 49) des gymnasiennes trouvent la conseillère en orientation comme étant disponible. Par ailleurs, 17.5% (N = 35) des étudiantes ayant répondu à notre questionnaire disent trouver la conseillère en orientation moyennement disponible et 17 gymnasiennes (8.5%) affirment la trouver peu disponible. 4.5% (N = 9) des participantes disent trouver la conseillère très disponible et seules deux participantes (1%) ont noté sa disponibilité comme « pas disponible ».

Si nous ne nous concentrons que sur les avis « effectifs » (soit en ne prenant pas compte les « sans avis »), cela montre que trois quarts des gymnasiennes (75%, 84 sur 112) trouvent la conseillère en orientation plutôt disponible.

3.1.3.2 Manière de promouvoir la visibilité de l'orientation au gymnase

Question :

De quelle manière devrait-on, selon vous, promouvoir la visibilité de l'orientation scolaire et professionnelle au niveau du gymnase ?

Propositions de réponses :

Présentation du service et des prestations en début d'année par le-la conseiller-ère en orientation de l'établissement/du canton ; Distribution de brochures d'informations/flyer mettant en avant le service d'orientation scolaire et professionnelle de l'établissement/du canton ; Affiches dans le gymnase mettant en avant le service d'orientation scolaire et professionnelle de l'établissement/du canton ; Capsules vidéo/témoignages d'ancien-ne-s gymnasien-ne-s ; Participation à des événements en lien avec l'orientation dans le cadre du gymnase (Salon des Métiers, Forum Horizon, Portes ouvertes des Université/Hautes écoles/etc.) ; Autre

Comment promouvoir la visibilité de l'orientation au gymnase ?		
	Nombre de réponses (N = 410)	Pourcentage par rapport au nombre de participantes (N = 200)
Présentation du service et des prestations en début d'année par le-la conseiller-ère en orientation de l'établissement/du canton	119	59.5%
Participation à des événements en lien avec l'orientation dans le cadre du gymnase (Salon des Métiers, Forum Horizon, Portes ouvertes des Université/Hautes écoles/etc.)	107	53.5%
Capsules vidéo/témoignages d'ancien-ne-s gymnasien-ne-s	68	34%
Affiches dans le gymnase mettant en avant le service d'orientation scolaire et professionnelle de l'établissement/du canton	63	31.5%
Distribution de brochures d'informations/flyer mettant en avant le service d'orientation scolaire et professionnelle de l'établissement/du canton	50	25%
Autre	3	1.5%

Tableau 9: Comment promouvoir la visibilité de l'orientation au gymnase ?

Pour cette question, les gymnasiennes avaient à nouveau la possibilité de cocher plusieurs réponses.

119 gymnasiennes (59.5%) pensent que la visibilité de l'orientation au gymnase devrait être promue par une présentation du service et des prestations en début d'année par la conseillère en orientation de l'établissement ou du canton. En outre, la seconde proposition se distinguant des autres est celle de participer à des événements en lien avec l'orientation dans le cadre du gymnase, tels le Salon des métiers, Forum Horizon, les portes ouvertes des universités ou des Hautes Écoles (N = 107 ; 53.5%). Ces deux éléments sembleraient donc les plus efficaces pour augmenter la visibilité de l'orientation selon la population gymnasienne.

Par ailleurs, 34% des étudiantes interrogées (N = 68) trouvent que des capsules vidéo où témoignent des anciennes gymnasiennes seraient utiles pour améliorer la visibilité de l'orientation au gymnase. 63 participantes (31.5%) pensent que des affiches mettant en avant le service d'orientation de l'établissement ou du canton pourraient contribuer à promouvoir sa visibilité. Finalement, pour un quart des gymnasiennes (N = 50 ; 25%), la solution à une meilleure visibilité serait de distribuer des brochures/flyers promouvant le

service d'orientation de l'établissement ou du canton. Les étudiantes avaient aussi la possibilité de cocher la case « autre » et de proposer une idée venant d'elles-mêmes. Trois ont fait ce choix (1.5%) mais seulement deux d'entre elles ont noté une proposition. La première suggère que l'unique moyen de promouvoir l'orientation au gymnase serait le bouche-à-oreille de la satisfaction des élèves et que les autres moyens seraient une perte d'argent, de papier ou de temps. La seconde suggestion proposerait de mettre en place des stages ou des journées d'essai.

3.2 Résultats qualitatifs (focus groups)

Les données récoltées lors des deux focus groups (ou groupes de discussion) vont permettre d'approfondir les aspects sondés dans notre questionnaire. Pour la thématique de la vision de l'orientation des gymnasiennes ainsi que leurs besoins exprimés en la matière, nous avons décidé de nous focaliser sur leurs attentes envers les conseillères en orientation, leur représentation et vécu du service d'orientation de leur établissement, ainsi que sur l'aspect du choix de formation et de l'état actuel de leur projet futur.

Afin d'analyser les données de ces groupes de discussion, nous avons réalisé une analyse thématique de contenu ayant permis de construire une arborescence regroupant tous nos thèmes, sous-thèmes, codes, sous-codes et verbatims. Celui-ci se trouve en annexe (annexe 6.4) et nous allons ici nous concentrer sur la partie du schéma concernant la problématique du présent mémoire, soit la vision de l'orientation par les gymnasiennes et leurs besoins exprimés en matière d'orientation.

Pour chaque sous-thème défini en lien avec le thème de notre problématique, nous allons l'expliquer et le détailler (code et sous-code) ainsi que l'illustrer avec des verbatims issus de la retranscription des discussions des trois focus groups.

Voici tout d'abord l'arborescence de la thématique de la vision de l'orientation au gymnase et des besoins exprimés :

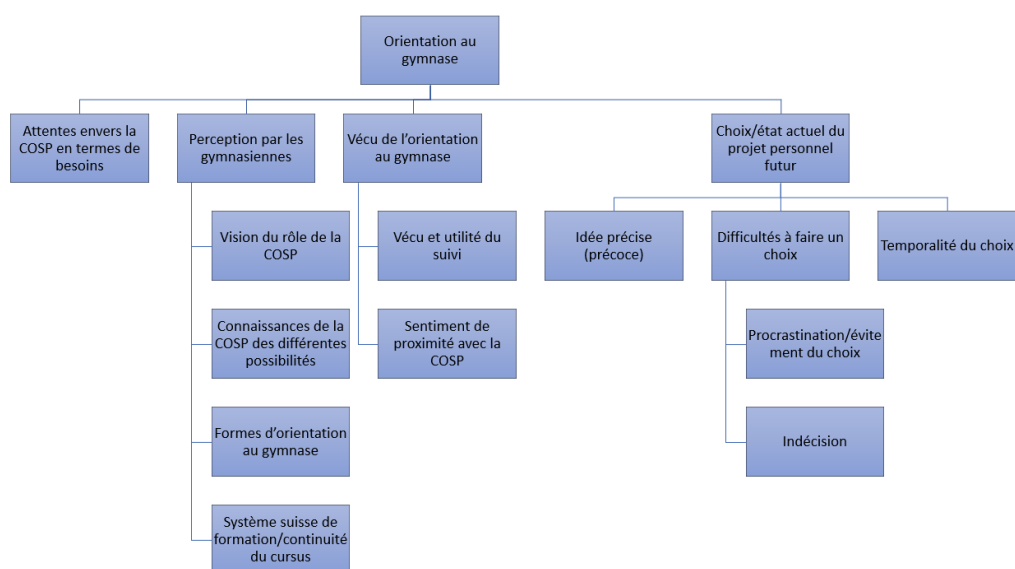


Figure 3: Arborescence de l'analyse thématique de l'orientation au gymnase : vision et besoins exprimés

3.2.1 Attentes envers la conseillère en orientation en termes de besoins

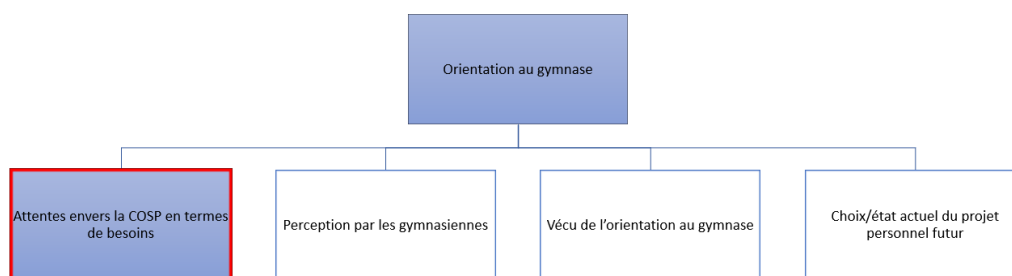


Figure 4: Arborescence de l'analyse thématique des attentes envers la COSP en termes de besoins

Ce sous-thème se trouve dans la continuité de la question concernant le format idéal des prestations d'orientation posée dans notre questionnaire. Ici, les gymnasiennes ont pu exprimer davantage d'attentes en lien avec leurs besoins concernant l'orientation. En effet, elles relatent les éléments qu'elles attendent d'un suivi d'orientation ou encore ceux qu'elles ne trouvent pas forcément utiles. Les gymnasiennes disaient tout d'abord vouloir explorer leurs forces et leurs faiblesses plutôt qu'uniquement leurs intérêts ou leur personnalité avec la conseillère en orientation :

"Bah je trouve on... on va plus chercher à... euh 'fin connaître nos points d'intérêts que notre personne en soi. Ça peut être important aussi de connaître nos points forts, nos points faibles pas seulement nos points d'intérêts parce que ça ça peut changer au fur et à mesure d'une vie euh... donc ça ça peut être un bon point à prendre en compte." – F99.

"Et puis après j'ai trouvé ça totalement ridicule, parce que moi je me connais déjà moi-même, donc j'ai pas besoin d'un test de personnalité !" – A21.

En outre, le besoin d'aide pour élargir leurs connaissances des métiers et formations possibles en lien avec leur orientation en question (ici, p.ex. en lien avec l'option spécifique biologie-chimie) se fait ressentir. Elles manifestent particulièrement le besoin d'obtenir ces informations plus précocement, cela afin de faire un choix éclairé et plus sûr :

"Moi c'est un peu, 'fin, je sais- 'fin j'avais choisi biologie-chimie parce que je pensais faire la médecine mais j'étais pas vraiment sûre c'est juste euh... que 'fin avant le gymnase bah la science ça m'intéressait vraiment vraiment beaucoup plus que toutes les matières, c'était ma matière préférée donc c'est pour ça en fait que j'ai choisi biologie-chimie et pis un peu- 'fin en première par exemple, tout

le monde dans ma classe qui avaient biologie-chimie ils voulaient tous faire la médecine donc j'étais un peu sûre directement de faire la médecine je me suis même pas posée la question. Et pis maintenant j'me suis inscrite mais euh... je suis pas vraiment sûre au fond de moi si c'est vraiment ce que je voulais faire donc j'aurais un peu demandé peut-être les métiers un peu genre qui est... la science par exemple 'fin qui prennent la science et tout ça pour savoir un peu plus et pas avoir que une seule euh... une seule option parce que maintenant j'vais aller en médecine et pis je vais un peu [voir sur le moment si j'aime ou pas.]” – E91.

“Mhm. +++++ Aussi genre moi plus personnellement 'fin j'sais que j'vais faire médecine mais le métier que je vais faire plus tard c'est une spécialisation. En fait je sais que j'dois d'abord faire mes six années de médecine pour savoir ma-'fin comment ça va se passer plus tard. Donc euh j'aurais bien aimé savoir un peu mieux maintenant parce que ça m'engage quand même à six années d'ma vie et si à la fin j'me rends compte que bah non genre y a pas forcément quelque chose qui me plaît bah... je peux recommencer c'est pas trop tard pour recommencer mais... ça aurait été bien de connaître plus tôt quoi...” – F120.

Par ailleurs, les gymnasiennes mentionnent leur souhait que le service d'orientation de l'établissement soit plus visible et qu'il puisse proposer plus de rendez-vous afin d'être aidées dans leurs choix :

“J'trouve qu'on devrait être un peu plus accompagnées, ou qu'il y aille des, qu'ils nous donnent tous un test d'orientation à faire ou, quelque chose comme ça, ou 'fin que ce soit plus euh, ouais, connu que on peut se faire aider là-dedans et que. Bah là y a que deux orientatrices j'crois pour l'gymnase entier pis ça fait qu'on peut pas avoir tant de rendez-vous et c'est vrai que ce serait cool d'avoir plus...” - I7.

Il a aussi été précisé qu'il est attendu de la conseillère en orientation qu'elle les aide à identifier la profession qui leur corresponde, comme le mentionne cette participante :

“Moi, ça serait qu'elle m'aide à trouver le métier qui me convient.” – B41.

Enfin, un aspect évoqué qui revenait également dans les résultats du questionnaire est celui d'être rassurée. En effet, une participante explique qu'elle aurait aimé être rassurée par la conseillère par rapport aux « rumeurs » sur l'accessibilité et la profession d'avocate, ou du moins, elle aurait souhaité avoir un avis objectif sur la chose :

“Moi par exemple par rapport à moi, j’hésitais entre faire médecine et avocat et euh en fait j’avais plein de retours de gens qui m’disaient que faire avocat c’est compliqué parce qu’il y a pas beaucoup de places de stages, pas beaucoup de place euh pour entrer dans un cabinet etc. et j’aurais vraiment bien aimé ‘fin... être un peu plus rass- ‘fin être rassurée par rapport à ça ‘fin j’sais pas genre on peut pas me rassurer mais... ‘fin... là j- ptêtre que j’loupe quelque chose je sais pas si j’aurais été bonne avocate ou quoi mais parc’que tout le monde nous dit des trucs mais on sait pas au final qu’est ce qui est vrai, est-ce qu’on peut vraiment être avocat... surtout qu’on a quand même des barrières ‘fin... si on est noir est-ce qu’on peut être avocat ? Des trucs comme ça.” – F128.

3.2.2 Perception par les gymnasiennes

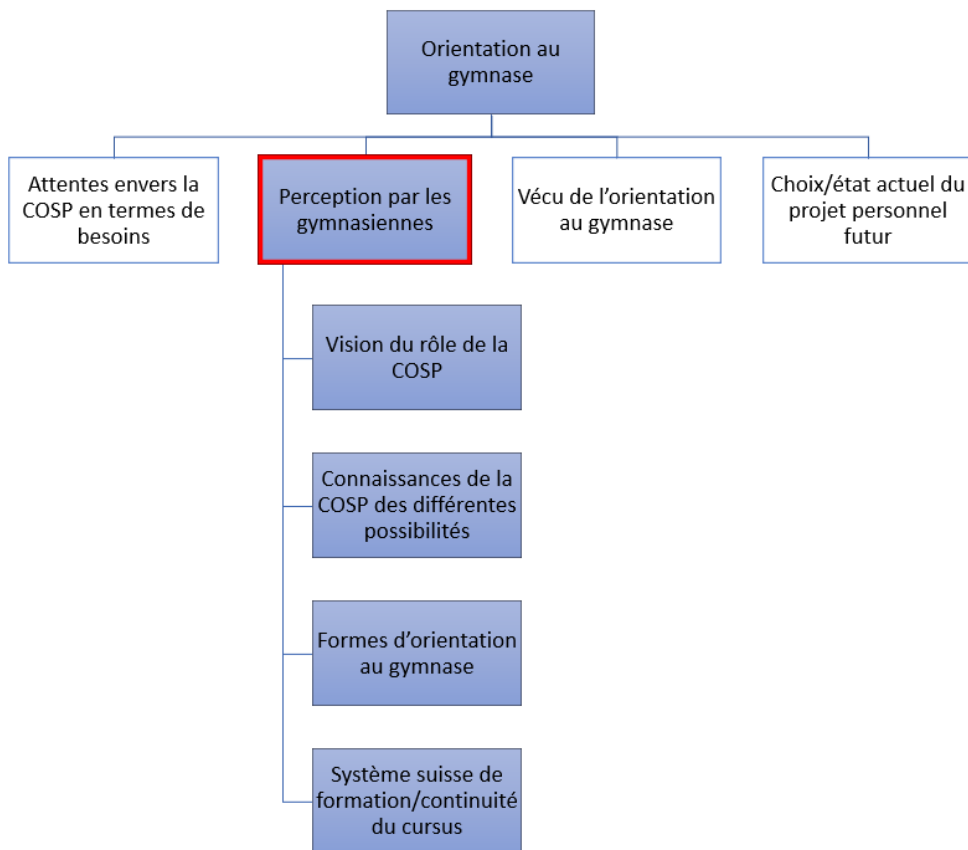


Figure 5: Arborescence de l'analyse thématique de la perception/vision de l'orientation par les gymnasiennes

Dans ce deuxième sous-thème, nous avons rassemblé tout ce qui touche à la perception/vision de l'orientation par les gymnasiennes. Cette thématique avait été abordée dans les deux premières questions du questionnaire. Plusieurs codes sont regroupés dans ce sous-thème : la vision des gymnasiennes du rôle de la conseillère, leur perception par rapport aux connaissances de la conseillère des différentes possibilités de formation, leur vision quant aux formes d'orientation au gymnase, ainsi que leur perception concernant le système suisse de formation et la continuité du cursus. Par ce terme, nous entendons le fait que le système suisse « impose » un cursus « prédéfini » de par sa logique verticale (ex. pré-gymnasiale - maturité gymnasiale - université).

3.2.2.1 Vision du rôle de la conseillère en orientation

Ce code réunit les différentes visions qu'ont les gymnasiennes à l'égard du rôle de la conseillère en orientation. Afin de récolter leurs différents avis, nous leur avons demandé ce qu'elles savaient de ce qu'il se faisait dans le service

d'orientation de leur établissement ainsi que quel mot elles utiliseraient pour le représenter, en fonction de ce qu'elles ont entendu ou vécu.

Les participantes exposent qu'elles perçoivent la conseillère en orientation comme une personne pouvant aider les étudiantes dans leur recherche de formation ou d'informations sur les différentes filières et débouchés :

“Bah... c'est pas- 'fin de c'que j'avais retenu, ils peuvent nous aider si on veut trouver une place d'apprentissage, genre nous donner euh des coordonnées j'crois des trucs comme ça, des pistes un peu pour euh... bah c'était ça l'autre jour quand ils sont venus... ? [C'était écrit sur la feuille j'crois.]” – G98.

“Après on a toujours bah la conseillère d'orientation si on a des doutes, si on sait que certaines filières on peut aller vers eux leur demander comment ça se passe, pis quels sont les débouchés mais.” – J54.

Les gymnasiennes semblent au clair sur les limites du rôle de la conseillère ainsi que sur les professionnels à consulter en cas de problèmes touchant plutôt au psychisme :

“Ben ya... les euh 'fin pas psychologues mais les médiateurs dans le gymnase, donc j'pense qu'il y a des personnes qui vont les voir justement s'ils ont plutôt ces problèmes, mais pas vraiment euh bah la conseillère 'fin...” – E102.

“... Parce que c'est une branche autre de s'occuper de la psychie d'une personne 'fin...” – G121.

Elles mentionnent tout de même percevoir le côté plus « psychologique » dans le rôle des conseillères si celles-ci voient que le mental d'une personne a des conséquences sur son orientation :

“Ou p'têtre si euh bah... p'têtre si leur mental bah ça a un effet sur euh sur je sais pas leur... leur orientation un peu, peut-être qu'ils en parlent en même temps de parler de leur orientation...” – E108.

Pour d'autres participantes, le rôle de la conseillère se limite à les aiguiller sur les informations à chercher afin de faire leur choix par elles-mêmes, comme l'illustre ce propos d'une gymnasienne :

“Je sais pas ce que j'aurais dit à la conseillère d'orientation si j'avais décidé de la voir. Je lui aurais dit « je sais pas ce que je veux faire de ma vie, j'hésite entre ça et ça »... Enfin je vois pas ce qu'elle aurait pu me dire, mise à part me dire, par exemple d'aller me renseigner sur les domaines et justement après faire un choix.” – D27.

Selon les participantes, elles n'ont jamais entendu de rumeurs ou de retours sur ce qui était fait avec la conseillère de leur établissement (contrairement à ce qui était fait avec le coach pédagogique, comme exprimé par le premier verbatim ci-dessous) :

“... Tout le monde disait que ça fonctionnait bien et que ça fonct- que ça aidait vraiment les gens. Mais conseillère on a pas trop eu de retours.” – F132

“Non tout ce qu'on entend c'est « ah oui je suis allé voir la conseillère », mais sans plus.” – G114.

À la demande de mettre un mot sur le service d'orientation de leur gymnase, les gymnasiennes témoignent d'un fonctionnement très « logique », vide d'intuition et surtout de la présence insuffisante de l'orientation dans leur cursus. Cela peut être illustré par les verbatims suivants :

“Je dirais euh logique. ‘Fin ils font par euh... c'est un peu un... j'sais pas comment expliquer comme si y'avait un diagramme et pis : tu veux faire ça ? Non. Bah alors c'est ça, c'est ça, c'est ça, c'est ça (montre quatre endroits différents). C'est... Y a pas vraiment euh j'sais pas de... d'intuition de... j'sais pas c'est très... t'as différents choix et pis...” – F95.

“Aussi que bah c'est surtout les élèves j'trouve qui sont autonomes ‘fin c'est... ça rend vraiment les élèves indépendants. ++ ‘Fin j'dirais que l'orientation elle est un peu peu présente, je sais pas trop quoi, ‘fin quel mot trouver pour ça...” – E79
“Donc euh ouais, c'est pas très présent. Ce serait mon mot, pas très présent.” – G87.

3.2.2.2 Connaissances de la conseillère en orientation des différentes possibilités

Durant les focus groups, les gymnasiennes ont parlé à plusieurs reprises des connaissances qu'avait la conseillère en orientation quant aux différents débouchés et écoles possibles. Elles affichent alors un avis plutôt mitigé sur la question, en disant ne pas toujours avoir de réponses à leurs questions :

“Mais après quand t-, en fait après quand t'as des questions, ça dépend des métiers ils répondent bien et d'autres pas.” – G88.

“ [...] c'est seulement après que je suis retournée chez l'orientatrice pour aller poser des questions sur cette école et qu'elle m'avait dit qu'effectivement c'était

des métiers cousins et que ça se ressemblait. Et du coup elle m'a pas dit ça avant, du coup au final, c'est par hasard que j'ai trouvé mon plan C." – J81.

3.2.2.3 Formes d'orientation au gymnase

Dans ce code ont été regroupées les différentes formes d'orientation connues et exprimées par les participantes aux groupes de discussion (N = 10). L'une des gymnasiennes mentionne le Forum Horizon et semble bien connaître ce qui est proposé dans ce cadre-là :

"Ici en deuxième on a eu le Forum Horizon qui présente les différentes filières universitaires, l'université, l'EPFL, etc. Donc c'est des conférences, là c'était en visio du coup à cause du covid, mais..." – J6.

"En fait, ça te présente généralement ce que tu sais déjà sur les écoles si tu t'es informé, mais au moins t'as une vue d'ensemble pis y'a une liste d'écoles auxquelles tu peux participer aux visioconférences. Et euh du coup des fois t'as, moi j'avais découvert euh, je sais plus le nom, mais une école pour faire physiothérapeute, que je connaissais pas mais voilà." – J7.

Le salon des métiers est aussi relevé par une participante :

"Y a Forum des Métiers et, en fait nous on a pas eu parce qu'il y a eu COVID, mais je crois que y a des activités qui sont organisées pour les premières et deuxièmes, pendant que nous on était en voyage d'études, qui peuvent permettre d'explorer différents métiers." – D23.

Finalement, la conseillère en orientation est évoquée avec, comme vu ci-dessus, l'aspect du manque de personnel et donc de rendez-vous possibles :

"Bah là y a que deux orientatrices j'crois pour l'gymnase entier pis ça fait qu'on peut pas avoir tant de rendez-vous et c'est vrai que ce serait cool d'avoir plus..."
– 17.

3.2.2.4 Système suisse de formation/continuité du cursus

De nombreux échanges durant les groupes de discussion ont concerné la structure et le fonctionnement du système suisse de formation ainsi que la continuité du cursus dans celui-ci. En effet, les étudiantes déclarent que, souvent, la suite de leur cursus est déjà comme « prédéfinie » du fait de la logique verticale du système suisse de formation. Par exemple, elles

mentionnent que lorsque l'on est en voie prégymnasiale, il nous est dit d'aller au gymnase en voie maturité puis à l'université, alors que d'autres options d'orientation sont possibles. Deux verbatims illustrent particulièrement bien cet aspect :

“Personnellement moi j’pense que ça vient de plus loin, ça vient de quand on est plus petit et qu’on a un peu ce formatage de “on est en VP on va au gymnase, on est au gymnase on va à l’université” – H73.

“Parce qu’on se rend pas compte au fait, on a toujours été dans des trucs scolaires et tout où on vient à des cours, et on se rend pas compte des des possibilités d’apprentissage des choses comme ça. ‘fin c’est possible de faire autre chose que l’uni après le gymnase pis pour nous c’est un peu le défaut “bah là je fais le gymnase pis j’vais à l’uni pis voilà”, mais on se pose pas plus de questions que ça. Et on a pas le temps de s’en poser autant que ça.” – I26.

D’autres propos dénoncent également le fait de devoir faire un choix d’orientation précocement dans le système suisse :

“Fin... à dix ans tu dois déjà... (les trois rigolent), tu dois déjà euh savoir ce que tu veux faire dans dix ans plus tard quoi donc euh... ouais ça j’trouve que...” – F46.

“C’est vrai. Pis du coup ouais, le, en Suisse le fait qu’on doive choisir super tôt, VP/VG bah ça fait que euh ouais on est très formaté et après on,+ ouais après c’est dur de penser en dehors, à moins qu’on se pousse nous-mêmes.” – I87.

Les participantes affirment alors que le fonctionnement du système de formation les influence dans leurs choix d’orientation et qu’elles se retrouvent à faire des choix par « logique » ou par « dépit » car on ne leur présente pas toutes les autres possibilités de parcours :

“[...] Du coup, personnellement moi j’ai un peu des fois l’impression, par exemple moi je pars en médecine l’année prochaine, je sais pas si j’ai vraiment choisi médecine parce que ça m’intéressait ou parce que juste j’ai pas vu ce qu’il y avait d’autre en fait.” – H42.

“Vu que t’es en VP, tu dois faire des hautes études, vu que t’es en VG, tu dois faire un apprentissage parce que c’est pas fait pour toi, alors que, enfin, on te met un peu des bâtons dans les roues pour que tu passes par exemple en matu, y a pas mal de trucs à faire. On te met un peu dans une case, bah du coup on

s'attend à ce que tu restes dans cette case. C'est un peu compliqué de choisir un avenir en sachant que tout le monde te dit d'aller vers un truc.” – C14.

Le choix de réaliser un CFC à la suite d'une maturité gymnasiale est relevé par les gymnasiennes comme étant vu tel un choix erroné ou un échec, comme illustré par ces deux dialogues :

“J47 : Ouais moi aussi, bah dès que je dis que je vais faire un CFC, tout le monde me regarde un peu genre ah bon ?

H66 : Ah bon, l'échec.”

“H79 : Ouais il y a un peu un tabou du fait que t'es gymnasien tu vas en CFC euh.

J59 : Ah mais ça c'est sûr. C'est pas le bon choix (ironiquement).

H80 : Tu t'es trompé (toujours ironiquement).

I95 : Ouais et pourtant c'est pas parce que tu as fait le gymnase que tu veux faire l'uni, 'fin.”

3.2.3 Vécu de l'orientation au gymnase

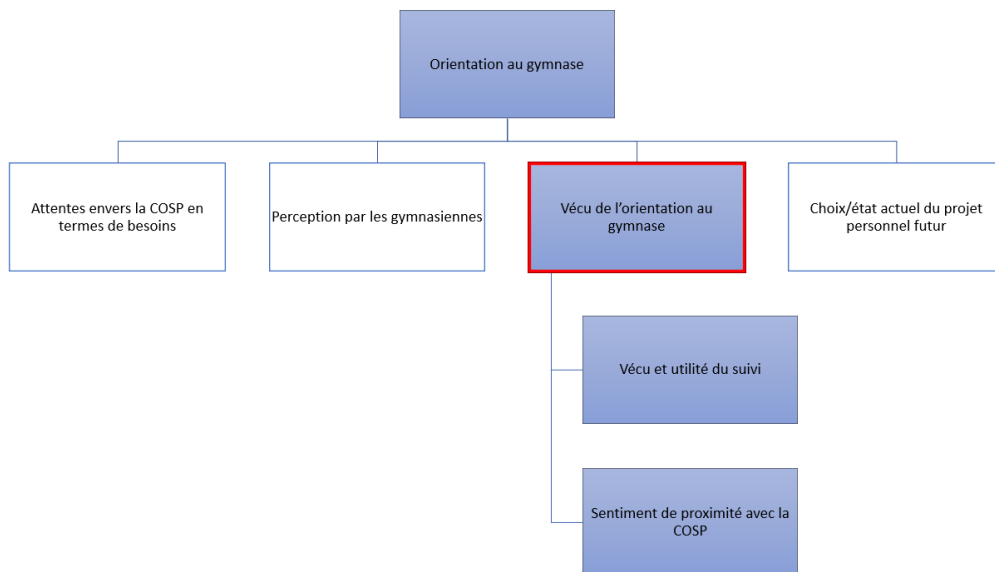


Figure 6: Arborescence de l'analyse thématique du vécu de l'orientation au gymnase

Ce troisième sous-thème fait écho à la troisième question posée dans notre questionnaire, concernant les types de suivis d'orientation auxquels les participantes ont pu faire appel, les raisons pour lesquelles elles l'ont fait ainsi que leur positionnement quant au niveau d'utilité de ceux-ci. Nous nous intéressons alors tout particulièrement à leur avis et expérience personnelle des différentes prestations d'orientation qu'elles ont sollicitées.

3.2.3.1 Vécu et utilité du suivi

Ce code comprend les différents avis qu'ont les gymnasiennes concernant leur vécu d'un suivi d'orientation et l'utilité qu'elles y attribuent. Comme précisé ci-dessus, cet aspect avait déjà été sondé dans le cadre du questionnaire.

Au niveau de l'utilité, ce qui peut être observé au travers des verbatims des gymnasiennes, c'est une utilité plutôt mitigée. En effet, certaines gymnasiennes disent ne pas avoir été satisfaites, notamment car les tâches réalisées ou données par la conseillère semblent « incomplètes » et insuffisantes pour combler leurs attentes. Cela peut être illustré par plusieurs verbatims :

“Ça m'a aidé à conforter plusieurs de mes choix, comme quoi oui j'avais de l'intérêt dans pas mal de choix, mais euh, pas à en choisir un.” – H2.

“Parce que du coup, là pour l'instant, l'image qu'on a de l'orientation c'est : elle est là, mais elle n'est pas utile.” – C43.

“ [...] Elle m’a pas vraiment aidée sur mon futur, elle m’a plutôt fermé les portes on va dire” – A3.

Au contraire, d’autres participantes affirment que leur suivi en orientation leur a tout de même apporté une aide, notamment grâce au site orientation.ch :

“Mais ça m’a quand même, enfin elle m’a quand même ouvert certaines portes que peut-être j’avais pas forcément pensé, et-cætera.” – B3.

“Après, je trouve que le site qu’elle nous conseille, orientation.ch, c’est quand même un point positif, je trouve qu’il est assez bien construit et il y a quand même pas mal d’informations sur ce qu’on peut chercher. C’est assez général, mais je trouve que c’est quand même bien.” – B33.

Cependant, il a été mentionné par trois gymnasiennes qu’un temps considérable était nécessaire à l’exploration de toutes les pistes possibles et que celles ressortant des questionnaires d’intérêts n’étaient pas forcément en accord avec leurs réels centres d’intérêts :

“ [...] Elle donne euh une liste de plusieurs métiers qu’on peut faire plus tard et y’en a vraiment beaucoup, donc euh... en plus les métiers ils correspondaient pas vraiment à ce que je voulais faire donc euh...” – E6.

“Elle m’avait dit justement de rechercher sur ce site tous les métiers qu’il y avait et tout. Pis ça m’a pris vraiment des jours (rigole) à regarder tous les métiers existants qui pourraient m’intéresser, faire un résumé, un top 10 des meilleurs métiers.” – J11.

“Mais aussi le- je trouve les sites ‘fin je sais pas si vous vous avez fait ça mais, il y a les sites où tu mets tes choix et ça te dit qui être- ‘fin qui être, quel métier et tout. Je sais pas pourquoi mais... les réponses qu’ils donnent elles sont à l’opposé mais totalement de... de ce qu’on veut...” – G31.

Il a aussi été mentionné que les éléments amenés par la conseillère sont trop généraux et que la distinction entre chaque individu n’est pas assez prononcée. Les participantes expliquent cela par un manque de temps et de proximité avec la conseillère en orientation (que nous allons voir dans le prochain code) ainsi que par l’étendue des possibilités au niveau des métiers :

“Ouais, ouais ch’trouve aussi. Elle nous donnait un peu, euh, j’trouve des des pistes, des choses comme ça, des choses qu’on aimait peut-être et les qualités qu’on valorisait, mais chais pas après c’est tellement vaste, tous les métiers, tous

les trucs dans lesquels on peut aller, que ça ça pas trop aidé. J'ai l'impression que ça devrait être plus personnalisé.” – I1.

“En fait quand tu vas voir la conseillère en orientation, j'ai l'impression qu'elle dit un peu la même chose à tout le monde.” – C45.

Une participante s'exprime également sur le fait que les activités proposées peuvent être faites individuellement et directement depuis chez soi :

“Oui, le problème avec l'orientatrice, c'est que c'est le seul truc qui est mis en place au gymnase et elle nous fait faire des choses qu'on peut faire nous-même à la maison. “ – A16.

Malgré des attentes plutôt élevées et nombreuses de la part des gymnasiennes, comme nous avons pu le voir dans le premier sous-thème, elles semblent tout de même conscientes que leur choix final doit être fait de leur plein gré et non pas dicté par la conseillère en orientation :

“Genre ce que je veux faire plus tard ça peut pas être dicté par quelqu'un d'autre donc euh... “ – F4.

“Même avec les rendez-vous bah faut quand même faire du travail de son côté quoi.” – F6.

“J pense que ça nous ouvre à la réflexion, mais que c'est à nous d'aboutir. ” – J82.

3.2.3.2 Sentiment de proximité avec la conseillère en orientation

Ce code rend compte du sentiment de proximité, ou plutôt de non-proximité entre les gymnasiennes et la conseillère en orientation. En effet, nous allons voir au travers de différents verbatims que le sentiment prédominant est en réalité une méconnaissance des gymnasiennes par la conseillère en orientation :

“ [...] Ouais c'est vrai, c'est bien d'avoir quand même la conseillère d'orientation mais... mais on n'est pas- fin moi j'étais pas trop au courant qu'elle était là au début enfin... (les trois rigolent) euh, ils ont dit au dé- au milieu de l'année à peu près euh... qu'elle était là et pis euh- et c'est un peu tard après pour euh- parce qu'on doit s'inscrire donc euh (rires)...” – E37.

“ [...] Elle est super gentille et voilà mais, c’est pas très personnel, parce qu’aussi elle nous connaît pas donc c’est normal, on a pas beaucoup de temps avec elle donc si on a deux rendez-vous bah, faut faire vite et c’est un peu industriel comme truc.” – I128.

L’aspect du manque de temps pour que la conseillère en orientation puisse réellement acquérir une connaissance de nos gymnasiennes se ressent bien dans le dialogue suivant :

“D10 : en fait je pense que c’est compliqué pour la conseillère d’orientation, parce qu’elle nous voit pendant un certain temps...”

B11 : ouais, elle nous connaît pas !

D11 : ...genre 45 minutes, une heure, du coup elle a pas le temps de bien nous connaître pour se dire « ah ouais cette personne je la verrai plus dans telle direction ».”

En effet, nous voyons que les participantes souhaiteraient que la conseillère puisse avoir le temps de connaître davantage ses consultantes et de s’y intéresser.

3.2.4 État actuel du projet personnel futur

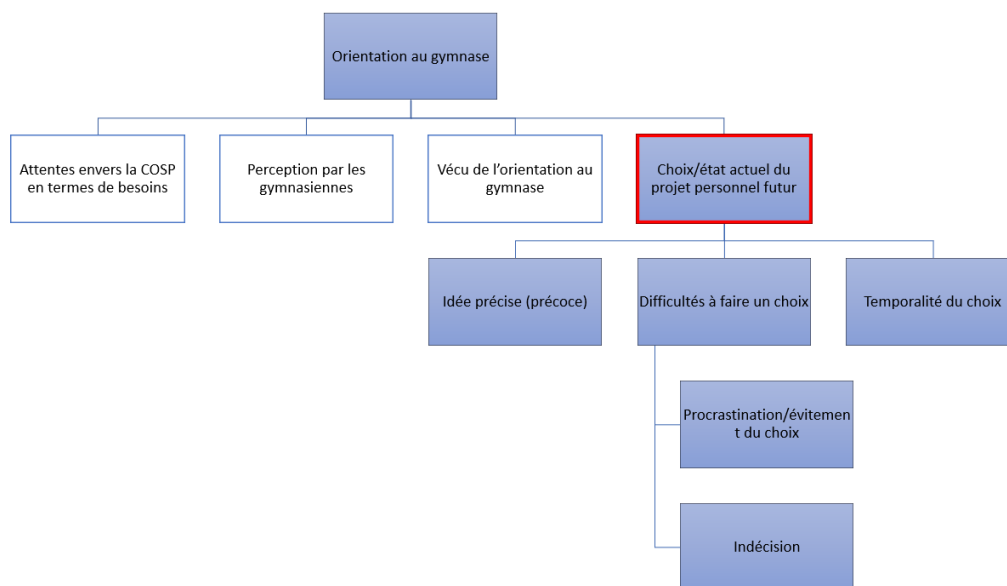


Figure 7: Arborescence de l'analyse thématique de l'état actuel du projet personnel futur

Dans ce dernier sous-thème, nous avons regroupé les témoignages des participantes relatant l'état actuel de leur projet personnel futur. Comme illustré par les différents codes ci-dessous, certaines participantes semblent déjà avoir une idée concrète et précise de ce qu'elles souhaitent réaliser dans le futur, cette idée ayant souvent déjà germé dans le passé. Par ailleurs, d'autres gymnasiennes disent ressentir plus de difficultés pour réaliser leur choix professionnel futur, notamment pour cause d'évitement du choix ou d'indécision. Enfin, plusieurs participantes se sont prononcées sur la question de la temporalité de leur choix.

3.2.4.1 Idée précise (précoce)

Parmi nos participantes aux groupes de discussion, une seule d'entre elles indique avoir déjà fait son choix de métier futur et demeure sûre d'elle sur ce point :

“Bah moi ça fait euh, depuis que j'ai 15 ans que je sais que j'aimerais faire interactive media designer, et bah du coup euh je suis venue au gymnase pour avoir la matu, mais euh bah je sais ce que je veux faire pis c'est resté euh, fin j'ai toujours la même idée, du coup pour moi ça va.” – J2.

Pour une autre gymnasienne, ses idées précoces semblent s'être dissipées lors de son arrivée en troisième année de maturité :

“[...] Non vraiment parce que t'sais, depuis qu'je suis toute petite j'ai pleins de plans et j'avais bah je sais pas comme tous les enfants, j'voulais être vétérinaire

(les trois rigolent), ensuite je voulais être avocate ou je sais pas quoi et euh avant d'arriver au gymnase j'étais en mode ah j'aimerais bien être médecin et c'est un truc qui vraiment ou euh psychologue c'était un truc qui, c'était un peu les deux choix et là j'arrive en 3ème année et les deux, 'fin j'sais pas pourquoi mais mon cerveau il a fait « mhhh finalement non ! » du coup je suis complètement perdue.»
– H7.

Il est alors évident que, pour la plupart des gymnasiennes en dernière année de maturité, leur choix n'est pas encore fait et encore moins définitif.

3.2.4.2 Difficultés à faire un choix

Ce code répertorie les deux types principaux de difficultés qui ont été exprimés par les différentes participantes. Effectivement, quatre d'entre elles ont mentionné l'aspect d'évitement ou de procrastination face à leur choix professionnel, tandis qu'une majorité des participantes disent être en situation d'indécision, ne sachant pas quel métier/formation choisir après leur cursus gymnasial.

Procrastination/évitement du choix

Le fait de repousser son choix professionnel a été évoqué à plusieurs reprises par les gymnasiennes. Comme nous allons le voir dans le premier verbatim ci-dessous, il a été suggéré par une participante qu'intégrer l'orientation dans leur horaire de cours permettrait de pallier cet évitement du choix :

“Je pense que si c'est un temps qui est cadré dans notre horaire, bah forcément on doit y aller, on doit être présent, et ça nous force aussi à un moment à se concentrer là-dessus, à un moment ou un autre, parce qu'il y a beaucoup de gens qui l'évitent aussi, parce que oui ça fait peur et c'est quelque chose de nouveau et ++ pis la flemme aussi.” – I54.

“Ouais pis en plus bah tu l'as déjà dit mais il y a ce truc, moi j'ai vraiment beaucoup ce blocage + enfin j'ai vraiment peur de faire un choix pour pour euh mon futur. D'ailleurs c'est pour ça que je me suis inscrite à l'UNIL euh trois jours avant la deadline parce que genre j'étais, j'étais vraiment dans le déni et j'étais en mode genre je vais faire ça le plus tard possible et quand il a fallu le faire bah j'étais pas bien quoi j'étais vraiment très stressée d'avoir fait le mauvais choix et tout.” – H49.

Cette procrastination du choix est également bien illustrée dans le court échange suivant :

“F53 : Sauf qu’au final tu repousses, tu repousses, tu te dis ouais ben j’aurai le temps de choisir mais au final t’arrives en 3ème et... pis c’est pas...”

G45 : T’as toujours pas choisi ouais (les trois rigolent)...”

Indécision

Être perdue et ne pas savoir que faire après sa maturité gymnasiale semble être une problématique récurrente chez les gymnasiennes. En effet, cinq d’entre elles déclarent se trouver dans une situation d’indécision face au choix devant être fait quant à leur futur professionnel, comme illustré par ce verbatim :

“Fin j’veais faire la médecine mais après je sais que si j’aime vraiment pas je vais... je vais arrêter j’pense mais je sais pas... ‘fin je suis pas sûre par exemple que c’est ça que je veux vraiment faire.” – E92.

“Ça m’a aidé à conforter plusieurs de mes choix, comme quoi oui j’avais de l’intérêt dans pas mal de choix, mais euh, pas à en choisir un.” – H2.

Nous pouvons également le démontrer avec cette discussion entre deux gymnasiennes :

“C8 : mais en fait je suis même pas encore sûre, enfin je me suis inscrite en médecine et je me suis juste inscrite à ça...”

A6 : pour avoir truc quoi ? (rires)

C9 : ouais et du coup bah j’espère que ça va le faire et si ça le fait pas, bah faudra que je me repose plus la question en fait.”

3.2.4.3 Temporalité du choix

La question de la temporalité du choix a également été discutée dans les focus groups. Chez certaines gymnasiennes, la réflexion sur le choix professionnel semble se faire très tôt, comme l’exprime cette participante :

“J’sais que, bah moi j’ai commencé très tôt à me questionner sur ce que je voulais faire. Déjà en dixième année à l’école j’étais allée chez l’orientatrice” – J11.

Elle rajoute également que cette temporalité « précoce » lui a potentiellement permis d’être aujourd’hui certaine de la voie qui lui correspond :

“Aussi, plus c’est tôt plus tu peux changer de de d’avis et d’ d’intérêt. Mais euh du coup voilà, c’est peut-être aussi pour ça que je sais déjà ce que j’aimerais faire.” – J12.

Pour d'autres, ce choix semble être laissé pour beaucoup plus tard, notamment du fait que la voie universitaire reste accessible jusqu'au dernier délai d'inscription, comme l'indiquent ces verbatims :

“Mais j’pense que c’est aussi pour ça qu’on fait pas tant de recherches ou de choses comme ça et qu’on prend un truc par défaut juste parce que c’est si accessible. Mais j’pense qu’on pourrait s’inscrire en n’importe quoi là, donc on fait pas forcément plus de recherche que ça, on se dit « bon bah on verra bien ».”
– I116.

“ [...] ‘fin, je sais très bien que de mon côté j’ai clairement, je repoussais la deadline, je repoussais la deadline, parce que justement c’est si facile de s’inscrire à l’uni, et que même si j’ai donné mon dossier le 28 je sais que je vais être acceptée, donc euh.” – H95.

Nous pouvons alors remarquer que les choix professionnels des gymnasiennes se font à différents moments, mais qu’elles ont généralement tendance à repousser leur choix autant qu’elles le peuvent suivant les délais dont elles disposent pour, par exemple, s’inscrire au sein d’une haute école.

4 Discussion

Cette étude, s'inscrivant dans une recherche sollicitée par l'OCOSP-VD, avait pour but de mettre en lumière la vision de l'orientation scolaire et professionnelle des gymnasiennes vaudoises en voie de maturité ainsi que d'identifier quels sont leurs besoins à ce niveau-là afin d'améliorer les prestations d'orientation et ainsi de les aider à faire au mieux leurs choix professionnels futurs.

Pour ce faire, nous avons initialement construit et fait passer un questionnaire à 200 gymnasiennes vaudoises, puis nous avons organisé trois groupes de discussions avec dix gymnasiennes d'un gymnase de la région lausannoise afin de récolter davantage d'éléments et d'approfondir les problématiques abordées dans le questionnaire.

Les résultats ont permis d'identifier les rôles et missions principales que les gymnasiennes vaudoises attribuent aux conseillères en orientation, leurs expériences vécues – ou non – avec des services d'orientation, l'utilité associée à ces prestations, ainsi que, bien entendu, leurs attentes en termes de besoins quant à l'orientation au gymnase. En outre, de nombreuses propositions d'améliorations quant aux prestations d'orientation ont été suggérées par les participantes. Ces différentes propositions seront également détaillées et discutées ci-après.

Nous allons désormais discuter les différents résultats obtenus à la lumière des apports théoriques choisis ainsi qu'à celle des sous-questions formulées. Nous reviendrons tout d'abord sur les quatre sous-questions concernant la première question de recherche (vision de l'orientation), puis sur les trois sous-questions liées à la deuxième question de recherche (besoins exprimés) avant de discuter des différents apports et limites de notre étude. Enfin, nous passeront en revue les perspectives se présentant au niveau de la recherche et de la pratique.

4.1 Retour sur la première question de recherche

Notre première question de recherche traite de la vision de l'orientation des gymnasiennes. Pour rappel, celle-ci nous avait mené à deux sous-questions concernant l'aspect des représentations des participantes ainsi que deux autres sous-questions liées à leur vécu et expérience « réelle » d'orientation.

Avec la première sous-question, nous nous demandions quelle vision du rôle des conseillères en orientation avaient les gymnasiennes. Nos résultats montrent que les participantes perçoivent principalement le rôle des conseillères en orientation comme une aide en cas d'indécision/incertitude quant à leur futur professionnel ainsi qu'en cas d'un manque d'information et de documentation sur les métiers et formations possibles. En outre, les gymnasiennes voient également les professionnelles de l'orientation comme ayant un rôle d'aide afin de faire ou confirmer un choix professionnel, mais également un rôle de conseil, d'aiguillage ou encore permettant d'approfondir la connaissance d'elles-mêmes. Par rapport aux résultats quantitatifs obtenus, nous pouvons voir que les gymnasiennes ont une vision assez juste du rôle des conseillères en orientation, ce qui est plutôt rassurant.

Malgré l'aide demandée au niveau du processus de choix de carrière, les participantes semblent conscientes que celui-ci ne peut, cependant, être fait que par elles-mêmes. Les gymnasiennes semblent aussi au clair sur les limites du rôle des conseillères en orientation du côté « psychologique ». En effet, elles sont conscientes que celui-ci peut exercer une influence sur l'orientation d'un individu, mais que d'autres professionnelles sont à consulter en cas de problèmes psychiques trop importants.

Par ailleurs, aucune rumeur ne semblait circuler autour de la « réputation » des conseillères en orientation, mais les participantes aux focus groups ont exprimé une vision de l'orientation comme étant trop « logique », manquant d'intuition et peu présente au niveau du gymnase. Nous verrons plus bas que cela se traduit en des besoins au niveau de la personnalisation des suivis ainsi qu'au niveau de la visibilité des services d'orientation.

La seconde sous-question interrogeait les missions des conseillères imaginées par les participantes. À travers nos résultats, nous pouvons voir que les missions imaginées par les gymnasiennes sont cohérentes avec leur vision du rôle des conseillères en orientation présentée ci-dessus. En effet, les aspects travaillés en priorité en orientation selon les gymnasiennes sont l'apport

d'informations sur les professions/formations, l'approfondissement de la connaissance d'elles-mêmes (intérêts, valeurs, personnalité, etc.) ainsi que l'aide à faire un choix. Les aspects d'aide au choix/à la prise de décision ainsi que la récolte d'informations sur soi et sur le monde du travail avaient effectivement été mentionnés par Gysbers et al. (2000) et Guichard et al. (1993, cités par Blanchard, 2000) comme étant des éléments essentiels du conseil en orientation, ce qui témoigne que les gymnasiennes ont une représentation plutôt correcte de ce qui est fait en orientation. Si nous comparons nos résultats avec les anticipations exprimées par les participantes de l'étude de Galassi et ses collègues (1992), nous pouvons remarquer que les tâches imaginées par ces dernières se limitaient au testing et à l'exploration de soi, tandis que nos participantes ont fait ressortir davantage d'aspects. L'approfondissement de la connaissance de soi-même se retrouve cependant dans les deux études.

Discutons à présent de la partie traitant du vécu d'orientation des gymnasiennes ainsi que leur évaluation de celui-ci. Pour rappel, 58.5% (117 sur 200) des participantes à notre questionnaire avaient déjà fait appel à des services d'orientation et une petite moitié d'entre elles (92 sur 200) avaient déjà rencontré une conseillère en entretien individuel.

La troisième sous-question avait comme but de sonder l'utilité qu'elles attribuaient à leur expérience d'orientation. Nos résultats quantitatifs rapportent une utilité mitigée des prestations d'orientation au gymnase, avec un peu plus du tiers (38.3%) des participantes attribuant une note moyenne (de 4 à 6 sur 10) quant à l'utilité de leur expérience vécue. Les données qualitatives récoltées viennent compléter ces résultats en témoignant principalement d'un manque d'informations personnalisées et précises permettant aux gymnasiennes d'effectuer ensuite un choix de formation défini et solide. Ces aspects étaient effectivement identifiés comme essentiels à la satisfaction des usagères dans la recherche de Bernaud et ses collègues (2010), où une majorité des participantes déclaraient également ne pas être parvenue à un choix déterminé. À noter que, comme indiqué dans la présentation des services de l'OCOSP-VD, celui-ci s'engage à aider les gymnasiennes à définir des pistes de formation personnalisées. En outre, les gymnasiennes ont exprimé être sceptiques quant à la validité des résultats des tests psychométriques et que l'exploration de toutes les pistes identifiées était chronophage.

Toutefois, il n'est pas à négliger que près d'un tiers (32.2%) des participantes à notre questionnaire attribue une note plutôt positive (de 7 à 10 sur 10) à l'utilité

de son expérience d'orientation. En effet, certaines participantes ont affirmé que leur suivi d'orientation leur a permis de mieux connaître leurs intérêts et aptitudes et de découvrir plusieurs formations/métiers dont elles n'avaient pas connaissance. Il est aussi ressorti que le site orientation.ch a été une source d'information précieuse et donc une réelle aide pour certaines de nos participantes.

Nos résultats concernant l'utilité des prestations d'orientation vécues se montrent alors plus positifs que ceux exposés dans le Rapport ZEM CES de 2019, où près de 60% des participantes mentionnaient que les outils d'accompagnement au choix professionnel utilisés n'avaient pas été utiles (ici uniquement 29.6% des répondantes attribuent une note de 1 à 3 sur 10).

La dernière sous-question liée à notre première question de recherche cherchait à estimer la disponibilité de la conseillère en orientation perçue par les participantes. Pour celles qui avaient un avis à émettre, la disponibilité de la conseillère était jugée plutôt positivement par les gymnasiennes. Toutefois, les données qualitatives issues des focus groups ont montré que les participantes trouvaient que la conseillère n'était pas suffisamment disponible pour lui permettre de connaître ses consultantes de manière approfondie. Nous voyons donc que la question de la disponibilité donne lieu à des avis partagés, tout comme l'avait révélé l'étude de Bernaud et ses collègues (2010) sur la satisfaction des prestations d'orientation. Nous verrons plus loin comment cela se manifeste au niveau de leurs besoins concrets.

4.2 Retour sur la seconde question de recherche

L'analyse de la vision qu'ont les gymnasiennes de l'orientation et de ses prestations au niveau du gymnase nous amène dès lors sur la piste de leurs besoins exprimés en la matière, interrogés dans notre deuxième question de recherche.

Comme abordé par la première sous-question de recherche de cette deuxième partie, les gymnasiennes ont pu s'exprimer sur les formats idéaux que devraient, selon elles, adopter les prestations d'orientation. Tout d'abord, les entretiens individuels sur rendez-vous ont été jugés comme étant la meilleure option par nos participantes, ce qui est positif vu que ce format est déjà proposé aujourd'hui par l'OCOSP-VD. Néanmoins, les étudiantes ont manifesté leur besoin d'avoir à disposition des suivis plus étoffés en termes de nombre de rendez-vous et donc de disponibilité des conseillères en orientation. Elles relèvent également le besoin de construire, par ce biais-là, un lien plus personnel avec la conseillère et, de facto, permettre à celle-ci de les connaître et les comprendre davantage. Comme nous l'avons vu précédemment avec la citation de Swanson (1995, p.245), la qualité du lien relationnel établi entre une conseillère et sa consultante est effectivement hautement importante.

De plus, les participantes ont aussi exprimé le besoin d'intégrer plus fortement l'orientation dans le cursus gymnasial en trouvant pertinent d'ajouter l'orientation au programme de cours. De cette façon, la procrastination ou l'évitement du choix futur (dû p.ex. à l'accessibilité élevée de l'université) pourrait être évité, comme l'a suggéré une gymnasienne. Les participantes jugeraient aussi intéressant d'organiser des journées spéciales sur la thématique de l'orientation ou d'avoir des moments à disposition sur leur horaire afin de se pencher sur leur processus d'orientation personnel. Ces résultats se distinguent de ceux obtenus dans l'étude de Bernaud et Caron (2004), où les participantes semblaient plus attirées par des activités d'orientation pratiques et étroitement liées au monde professionnel que par des prestations « basiques » telles des entretiens individuels ou activités de groupes. Par ailleurs, le Rapport ZEM CES de 2019 affichait l'intérêt des deux tiers des participantes pour la réalisation de stages, élément qui, comme nous le verrons plus bas, a également été suggéré par certaines de nos participantes.

Plus précisément, les gymnasiennes ressentent le besoin d'être accompagnées et aidées à faire ou confirmer leurs choix futurs, comme l'avaient également illustrés les résultats de la recherche de Galassi et ses collègues (1992). Nous

avons déjà pu discuter de la lourde tâche que représente le processus de choix de carrière pour les adolescentes et il est alors compréhensible qu'elles cherchent à être soutenues à ce niveau-là. Elles expriment notamment le besoin de mieux connaître leurs forces et leurs faiblesses ainsi que de pouvoir acquérir des connaissances sur les différents métiers et formations plus tôt dans leur parcours. Ce dernier élément fait alors écho avec ce que suggérait la CDIP dans son rapport de 2014 concernant l'introduction d'une orientation de manière plus précoce dans le parcours des étudiantes. Cela ferait d'autant plus sens sachant que les gymnasiennes disent ressentir la pression induite par la précocité du choix d'orientation demandée par le système suisse de formation. Enfin, le besoin d'être rassurées est ressorti dans plusieurs réponses de nos participantes. En effet, certaines d'entre elles avouaient avoir une peur de l'inconnu, de l'avenir, de l'université ou avoir entendu des rumeurs sur l'accessibilité de certaines formations et souhaiteraient entendre des opinions et conseils objectifs pour se rassurer.

Avec la deuxième sous-question, nous nous demandions quelles étaient les raisons ayant motivé les gymnasiennes à faire appel à des services d'orientation, donnant alors une indication supplémentaire au niveau de leurs besoins en la matière. Les résultats obtenus révèlent que les raisons de consultation des gymnasiennes rejoignent leur vision de l'orientation. Ainsi, nous retrouvons en majorité l'aspect de l'indécision/incertitude quant à leur futur professionnel ainsi que le besoin d'information et de documentation sur les métiers, débouchés ou formations existantes. Le besoin d'un apport important d'informations était d'ailleurs également ressorti au niveau des attentes identifiées dans les études de Bernaud et Caron (2004) et de Galassi et collègues (1992). Ces données permettent de faire un lien avec le modèle de Gati et ses collègues (1996) concernant les difficultés dans la prise de décision de carrière. En effet, il semble que la problématique de l'indécision soit préminente dans la situation de nombreuses gymnasiennes et qu'il s'agit principalement d'un manque d'informations qui est présent chez elles, ici particulièrement au niveau de la connaissance des possibilités du monde professionnel. Certaines participantes aux groupes de discussion avaient d'ailleurs exprimé leur vision d'un système suisse de formation trop vaste, ne permettant pas de faire le choix éclairé et précoce attendu, sans avoir une vision globale de toutes ses possibilités. Ainsi, il serait primordial de palier cette difficulté en incluant une assimilation de connaissances du système de

formation de manière plus précoce dans le processus d'orientation des gymnasiennes.

La dernière sous-question interrogeait la(les) façon(s) d'améliorer la visibilité de l'orientation au gymnase selon les participantes. Celles-ci ont effectivement exprimé le besoin que les services d'orientation au gymnase soient rendus plus visibles. Pour ce faire, elles ont fait part de leur intérêt quant à une présentation du service d'orientation en début d'année et de leur participation aux différentes manifestations d'orientation durant l'année (Forum Horizon, Salon des métiers, portes ouvertes des universités, etc.). Nous tenions à préciser que certaines gymnasiennes nous ont fait part de leur frustration quant à leur (non-) participation aux portes ouvertes des universités de Suisse romande ; il leur avait été demandé de rédiger une demande de congé afin de visiter les universités d'autres cantons (ex. l'Université de Fribourg) alors que cela n'était pas nécessaire pour celle de Lausanne ou encore pour l'École Polytechnique Fédérale de Lausanne. Cela compromettrait alors passablement l'exploration des établissements par lesquels certaines étudiantes étaient intéressées.

Pour conclure, comme il a été mentionné par Bernaud et Caron (2004), il est essentiel de se souvenir que les souhaits, attentes et besoins exprimés par les gymnasiennes ne reflètent pas leurs besoins « réels ». Par exemple, une adolescente souffrant d'une problématique d'indécision face à son choix professionnel pourrait exprimer des attentes « irréalistes », comme par exemple « faire disparaître totalement et rapidement toute incertitude et avoir un projet clair et unique ». Toutefois, étant donné le contexte professionnel et sociétal de plus en plus incertain et changeant, la conseillère en orientation devrait plutôt amener la consultante à accepter une certaine part d'indécision et d'incertitude, nécessaires à un traitement de l'information optimal (Forner, 2007). Cette ouverture au changement permettrait également de favoriser sa capacité d'adaptation qui sera bientôt un indispensable, dans l'optique d'un monde devenant toujours plus complexe et instable (Forner, 2007).

4.3 Apports

Cette recherche aura permis d'apporter des données préliminaires concernant la vision de l'orientation et des besoins des gymnasiennes vaudoises en matière d'orientation. Comme nous l'avons vu, ces thématiques n'ont pas encore été explorées à proprement parler au niveau des prestations d'orientation académique. Bernaud et ses collègues (2010) l'avaient d'ailleurs mentionné dans leur article : « [...] force est de constater que très peu de recherches se sont penchées sur l'évaluation globale de la qualité perçue des services d'orientation, ainsi que les déterminants de cette appréciation ». Pour rappel, leur étude similaire à la nôtre avait été faite en France (Bernaud et al., 2010). En Suisse, une recherche uniquement en rapport avec l'accompagnement général de l'école en ce qui concerne l'orientation avait été exposée dans le Rapport ZEM CES de 2019. Les résultats récoltés dans notre étude pourront alors servir d'une base concrète et pratique afin de repenser les prestations d'orientation scolaire et professionnelle dans le canton de Vaud.

De plus, l'échantillon de participantes qui a été concerné par le questionnaire est estimé représentatif de la population globale à laquelle s'intéressait ce travail. En effet, la première étape méthodologique a pu toucher au minimum une classe dans neuf gymnases parmi les douze présents dans le canton de Vaud et ainsi permettre une vision générale/horizontale de notre thématique de recherche. Par la suite, les focus groups ont servi à mettre l'accent sur les problématiques prédominantes qui appelaient à être entendues de manière plus approfondie. Ces discussions étaient aussi l'occasion de donner directement la parole à la population concernée, qui s'est d'ailleurs montrée réceptive à notre travail ainsi qu'à la problématique de celui-ci. Cette confiance qui a pu s'instaurer entre les participantes et les chercheuses durant la récolte de données peut notamment être expliquée par nos âges et statuts d'étudiantes comparables, ayant permis une identification réciproque. En outre, nous avons perçu toutes les trois le besoin des gymnasiennes interrogées de partager leurs expériences et d'être écoutées quant à leur vécu de l'orientation scolaire et professionnelle au gymnase. Les autres intervenantes et actrices du système gymnasial, avec qui nous avons eu contact tout au long de la réalisation de cette étude, nous ont également témoigné leur intérêt à l'égard d'un développement innovateur et au plus près des besoins des usagères des prestations d'orientation gymnasiale.

4.4 Limites

Comme pour toute étude scientifique, il est nécessaire de faire un état des lieux et de tenir compte des limitations s'étant présentées tout au long de notre recherche.

Tout d'abord, concernant notre récolte de données, il est à noter que celle-ci nous a pris beaucoup plus de temps que prévu. En effet, la durée de construction et de validation du questionnaire a été rallongée et nous a alors empêché d'exécuter les premières passations dans les classes à l'automne 2021, comme prévu initialement. Lorsque nous nous y sommes rendues en début d'année 2022, les étudiantes semblaient déjà focalisées sur leurs examens de maturité et étaient alors sûrement moins réceptives à l'idée de compléter notre questionnaire. Il a ensuite été très compliqué de recruter des participantes pour nos groupes de discussion. Ayant dû multiplier les tentatives de recrutement, nous n'avons finalement pu organiser nos focus groups qu'au mois de mai 2022, à une période qui n'était pas idéale du fait de sa proximité avec les examens finaux de maturité des gymnasiennes.

En outre, les périodes que nous avons à disposition pour les passations du questionnaire ainsi que pour la réalisation des groupes de discussions étaient limitées, vu les emplois du temps bien chargés des étudiantes. Cette limitation a alors inévitablement restreint la quantité de données pouvant être récoltées. Par ailleurs, la situation sanitaire restant toujours menaçante due au COVID-19, cela a également créé quelques obstacles dans l'organisation de nos passations, certaines intervenantes demeurant dans un premier temps réservées quant à notre intervention dans les différentes classes.

Aussi, les participantes à nos focus groups ont été recrutées sur la base de volontariat, ce qui suppose que les données récoltées sont issues uniquement d'étudiantes particulièrement intéressées et motivées par notre étude. Nous pouvons alors faire l'hypothèse que, se sentant concernées par notre étude, les volontaires avaient uniquement des avis très « tranchés » (positivement ou négativement) sur l'orientation au gymnase. Il aurait, par conséquent, été intéressant d'avoir également des données résultant d'avis plus mitigés de l'orientation au gymnase (p.ex. en imposant la participation aux groupes de discussion à certaines classes). De plus, les gymnasiennes ayant participé aux trois focus groups se connaissant bien, elles ont pu omettre certaines informations, en se disant que leurs collègues avaient déjà connaissance de celles-ci. Les étudiantes étaient également issues du même établissement, il

aurait été intéressant de pouvoir recueillir les avis d'étudiantes d'autres gymnases du canton de Vaud. Compte tenu de ce qui précède, et aussi par le faible nombre de participantes (N = 10), les résultats de nos groupes de discussion sont à considérer avec une certaine prudence.

Une limite également importante à considérer se situe au niveau de la réalisation concrète des passations et groupes de discussion. Effectivement, mes collègues et moi-même n'étions pas toujours toutes présentes à chacune des passations du questionnaire, ce qui a pu entraîner des différences dans les explications données aux participantes. De la même manière, une seule chercheuse (sur trois) menait chaque focus group (les trois discussions ayant eu lieu simultanément) et ces discussions n'ont alors probablement pas été menées de manière identique. Ces éléments pouvant influencer l'enthousiasme, l'attention et l'application des gymnasiennes, ils ont alors pu biaiser les données récoltées.

4.5 Perspectives

4.5.1 Pour la recherche

Notre étude étant préliminaire dans la thématique de la vision et des besoins des gymnasiennes vaudoises en matière d'orientation scolaire et professionnelle, il serait intéressant pour les futures études d'aborder d'autres aspects entrant dans ce thème, tels ceux énoncés par Madame Amélie Baillif et que nous n'avons pas traités en détail dans nos trois travaux (ex. vision de l'échec, construction du sens, vision du monde professionnel, projection dans l'avenir, etc.).

Il serait aussi essentiel d'étendre l'échantillon afin de récolter un plus grand nombre de données et ainsi d'améliorer la généralisation de celles-ci à la population globale. Celle-ci pourrait être élargie à d'autres types de parcours, tels l'apprentissage, l'école de commerce et de culture générale, les mesures de transition, ou encore à des élèves ayant dû interrompre leur école obligatoire. Un nombre plus important de participantes permettrait notamment d'avoir plus d'opinions et d'interactions dans les groupes de discussion, mais aussi des données quantitatives et qualitatives plus riches et nombreuses.

Plus particulièrement, nous avons décrété qu'il serait enrichissant de compléter notre recherche avec une étude sur un échantillon d'étudiantes au niveau tertiaire de manière à ce qu'elles aient le recul par rapport à leur choix de formation et qu'elles puissent s'exprimer sur ce qui les a aidé ou leur a manqué dans leur processus de choix d'orientation.

De plus, nous avons interrogé dans notre étude uniquement des gymnasiennes, comme cela avait été prévu par l'OCOSP-VD. Il serait intéressant, dans de futures recherches à ce sujet, de recueillir également les avis, perceptions et besoins d'autres intervenantes (telles les conseillères en orientation, les directrices, les doyennes, les professeures, etc.) afin d'élargir et d'approfondir la connaissance des problématiques et ressources de l'orientation scolaire et professionnelle au niveau du secondaire II.

Comme le suggèrent similairement Bernaud et Caron dans leur article de 2004, nous pouvons faire l'hypothèse que les préférences exprimées par les gymnasiennes sont potentiellement liées à leurs expériences de conseil en orientation antérieures. Par conséquent, cela sous-entendrait que les préférences exprimées dans notre questionnaire concernent des éléments qui n'ont pas encore été expérimentés par les étudiantes et donc ne constitueraient pas un avis entièrement objectif. Pour éviter ce biais, une étude longitudinale

pourrait être réalisée afin de déterminer si les préférences en matière d'orientation des élèves sont stables ou évoluent avec le temps et les différentes expériences. En outre, ces mêmes auteurs évoquent l'idée de présenter aux participantes les items de manière plus explicite et réaliste en le faisant sous forme d'extraits vidéo (Bernaud & Caron, 2004). Ainsi, une éventuelle future étude pourrait représenter les propositions d'aspects travaillés en priorité, les formats idéaux, ou encore les manières de promouvoir la visibilité de l'orientation sous forme de vidéos et alors faciliter leur représentation et compréhension par les gymnasiennes.

En référence aux propos de Gati dans son article de 1996, il pourrait être intéressant de faire passer le CDDQ à la population des gymnasiennes, ce qui permettrait ensuite d'adapter au mieux le design des prestations d'orientation aux besoins identifiés au travers de l'évaluation des types de difficultés les plus rencontrés quant au processus de prise de décision de carrière.

Finalement, comme réalisé tout au long de la rédaction de ce travail, les recherches sur la représentation/connaissance du champ professionnel de l'orientation par la population gymnasienne (ou par d'autres usagères) sont très peu nombreuses. Cette thématique n'en est pas moins intrigante et mériterait d'être investiguée plus sérieusement au travers de futures études, notamment en normalisant le fait d'aller interroger directement les populations sur leurs besoins en matière d'orientation scolaire et professionnelle.

4.5.2 Pour la pratique

De nombreuses propositions d'amélioration concernant l'orientation gymnasiale ont été mentionnées par les gymnasiennes vaudoises dans notre questionnaire ainsi que dans les groupes de discussion. Nous tenions à les évoquer dans cette section, en espérant que cela puisse inspirer les instances cantonales et institutionnelles en charge de l'orientation au niveau du gymnase.

Tout d'abord, notre travail a pu mettre en lumière le fait que le format des prestations d'orientation préféré par les gymnasiennes est déjà proposé par l'OCOSP-VD. Il s'agit en effet des entretiens individuels d'orientation, qui s'imposent alors comme un format important, à maintenir et à renforcer afin de rendre ces suivis davantage personnalisés, comme l'ont mentionné nos participantes.

Par ailleurs, de nouvelles formes d'orientation encore inexistantes au niveau des prestations actuelles ont attiré l'attention des gymnasiennes dans le

questionnaire. En effet, une orientation gymnasiale sous forme de journées spéciales traitant de cette thématique semble susciter l'intérêt des gymnasiennes. De même, ces dernières trouveraient pertinent de bénéficier de temps personnel (sur l'horaire gymnasial) afin de réfléchir à leur avenir professionnel. Enfin, l'idée encore d'intégrer l'orientation professionnelle au programme de cours est pertinente pour nombreuses de nos participantes et nous pensons que cela pourrait être particulièrement avantageux pour cette jeune population. Bien entendu, ajouter des plages horaires d'orientation au cursus gymnasial implique également les autorités scolaires et cela s'intégrerait dans la visée du « Concept 360° » du canton de Vaud.

À présent, intéressons-nous aux propositions d'amélioration de l'orientation au gymnase proposées par nos participantes durant les groupes de discussion. Ces différentes propositions ont pu être organisées selon l'arborescence ci-dessous :

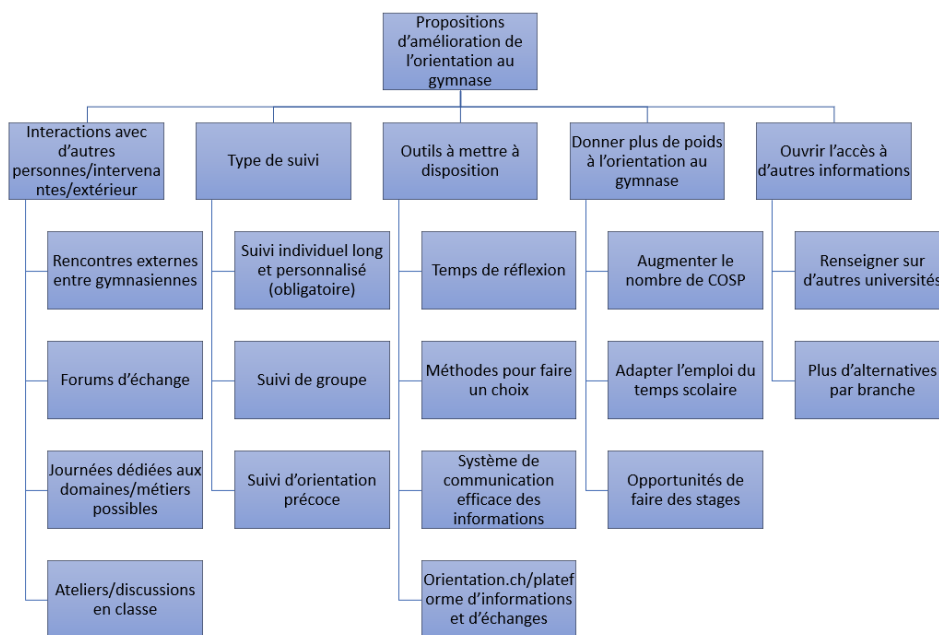


Figure 8: Arborescence de l'analyse thématique des propositions d'amélioration de l'orientation au gymnase

Premièrement, il a été suggéré par les gymnasiennes d'avoir davantage d'interactions avec l'extérieur, avec des intervenantes, ou encore avec d'autres gymnasiennes, afin d'échanger et de partager leurs expériences respectives ainsi que pour acquérir plus de connaissances sur les différents métiers ou formations. Selon les participantes, cela pourrait se faire sous forme de rencontres externes entre gymnasiennes, de forums d'échange, de journées

dédiées aux différents domaines ou métiers possibles, ou encore sous forme d'ateliers/discussions en classe.

En outre, les étudiantes se sont souvent exprimées sur le type de suivi d'orientation qu'elles souhaiteraient voir en particulier : elles affirment que des suivis individuels plus longs et personnalisés, voire obligatoires seraient avantageux. De même, des suivis de groupe selon leurs spécificités seraient également utiles selon les participantes. Par exemple, si certaines gymnasiennes hésitent entre l'université en biologie ou en chimie, elles proposeraient d'inviter deux profs représentant ces matières afin d'en discuter en groupe et la conseillère en orientation. Enfin, les participantes insistent sur le fait que ces suivis d'orientation devraient débiter de manière précoce, déjà bien avant la troisième année de maturité.

Troisièmement, les gymnasiennes ont apporté des idées de différents outils à mettre à disposition dans le but d'optimiser leur orientation personnelle. Elles disent avoir besoin de plus de temps de réflexion (dans le cadre du gymnase) pour se questionner sur leurs choix, mais aussi vouloir des conseils sur les méthodes pour faire un choix d'orientation (ex. petite formation). De plus, les participantes suggèrent aussi d'améliorer la communication des informations (ex. pour ne pas rater les inscriptions, flyers pour promouvoir les forums) ainsi que préciser davantage les branches, les professions spécifiques par filières d'étude, ou encore les écoles disponibles sur les plateformes d'informations liées à l'orientation (ex. orientation.ch). Cela reviendrait alors à améliorer la communication et la formation autour de l'utilisation efficace de sites tels orientation.ch.

Ensuite, les propos des gymnasiennes vont dans le sens de donner plus de poids à l'orientation au gymnase. Elles suggèrent notamment d'augmenter le nombre de conseillères en orientation par établissement, d'adapter l'emploi du temps scolaire (mieux répartir la charge de travail, voire y inclure l'orientation), ou encore d'avoir l'opportunité de réaliser différents stages en vue de les aider dans leurs choix. Il est à noter que cette dernière proposition n'était initialement pas intégrée dans notre questionnaire, mais elle a été proposée par trois gymnasiennes en tant que réponse « autre ». L'opportunité de réaliser des stages a cependant été mentionnée à de nombreuses reprises dans nos trois groupes de discussion. Personnellement, il nous paraît important et intéressant de laisser du temps aux gymnasiennes afin qu'elles aient la possibilité de réaliser différents stages au cours de leur parcours gymnasial.

Enfin, les gymnasiennes souhaiteraient recevoir davantage d'informations sur les universités d'autres cantons (pas uniquement l'Université de Lausanne), notamment dans l'intention de se rendre aux portes ouvertes de celles-ci. En outre, elles demandent que plus d'alternatives par branche leur soient présentées et proposées (ex. pas uniquement médecine pour les biologie-chimie, ou connaître les différents débouchés en tant qu'avocate) et non pas que leur choix d'option au gymnase fixe déjà leur futur choix de carrière. Une éducation au choix plus ouverte et montrant les multiples parcours et passerelles possibles (ex. faire un CFC après le gymnase) serait alors à privilégier afin d'atténuer le sentiment des gymnasiennes d'être limitées dans des parcours « prédéfinis » par le système suisse de formation.

5 Conclusion

Cette recherche, mandatée par l'OCOSP-VD, avait pour but de définir les besoins des gymnasiennes vaudoises en troisième année de maturité en termes d'orientation scolaire et professionnelle dans le but d'améliorer les prestations fournies. L'étude, réalisée par mes collègues Zélie Gavillet, Mélanie Gregori et moi-même, a permis de couvrir trois problématiques différentes : le vécu du gymnase et l'apport de celui-ci quant aux choix futurs des gymnasiennes, les sources et types de soutien perçus par celles-ci, ainsi que leur vision et besoins exprimés en matière d'orientation, thématique du présent travail.

Ici, nos objectifs étaient d'étudier la vision qu'ont les gymnasiennes de l'orientation scolaire et professionnelle au niveau du gymnase ainsi que de mettre en lumière les besoins exprimés. Les résultats mettent en évidence une vision de l'orientation scolaire et professionnelle ayant comme rôle d'aider dans le processus de choix de carrière, particulièrement en apportant aux gymnasiennes de nombreuses informations sur les possibilités du marché du travail et de la formation ainsi qu'en les aidant à en acquérir davantage sur elles-mêmes. De plus, l'utilité des prestations d'orientation ainsi que la disponibilité des conseillères en orientation au niveau du gymnase ont été jugées de manière mitigée par nos participantes. En effet, à travers nos résultats, nous avons pu remarquer que la présence de l'orientation au niveau du gymnase n'est pas suffisante et que les gymnasiennes se sentent alors souvent perdues dans le développement très complexe de leurs choix d'orientation futurs.

Elles ont notamment pu exprimer au niveau de leurs besoins une volonté de pouvoir profiter de prises en charge individuelles plus régulières et personnalisées ainsi qu'une intégration de l'orientation plus concrète au niveau du cursus gymnasial.

Nos participantes ont également pu exprimer leurs besoins en termes d'orientation scolaire et professionnelle, notamment au travers de leurs nombreuses propositions d'améliorations concrètes et variées. Selon nous, une base riche est ainsi donnée pour réfléchir à l'amélioration ou à l'adaptation des prestations d'orientation au gymnase par l'OCOSP et les autres autorités concernées. Nous espérons que les changements qui pourront en découler seront bénéfiques et constructifs pour les générations futures de gymnasiennes.

6 Références

- Bariaud, F., & Dumora, B. (2004). Les adolescents dans la société d'aujourd'hui. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 33(2), 191-204. <https://doi.org/10.4000/osp.2136>
- Baribeau, C., & Germain, M. (2010). L'entretien de groupe : considérations théoriques et méthodologiques. *Recherches qualitatives*, 29(1), 28. <https://doi.org/10.7202/1085131ar>
- Bernaud, J.-L., & Caron, M. (2004). Un modèle différentiel des préférences vis-à-vis de la relation d'aide en orientation professionnelle. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 33(1), 103-123. <https://doi.org/10.4000/osp.2236>
- Bernaud, J.-L., Fabio, A. D., & Saint-Denis, C. (2010). Effets subjectifs du conseil en orientation et satisfaction des usagers: une analyse des processus et des déterminants. *Canadian Journal of Counselling/Revue Canadienne de Counseling*, 44(3). <https://cjc-rcc.ucalgary.ca/article/view/59277>
- Bernet, O. (2000). La représentation du problème « s'orienter » chez les lycées de terminale. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 29(3). <https://doi.org/10.4000/osp.5834>
- Blanchard, S. (2000). Le conseil en orientation : Introduction. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 29(1), 3-26. <https://doi.org/10.4000/osp.12827>
- Bordin, E. S. (1979). The generalizability of the psychoanalytic concept of the working alliance. *Psychotherapy: Theory, research & practice*, 16(3), 252. <https://doi.org/10.1037/h0085885>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Canton de Vaud. (2019). *Concept cantonal de mise en œuvre et de coordination des mesures spécifiques en faveur des élèves des établissements ordinaires de la scolarité obligatoire*. https://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/organisation/dfj/dgeo/fichiers_pdf/concept360/Concept_360.pdf
- CDIP (2014). Sous-projet 4: *Orientation universitaire et de carrière*. https://edudoc.ch/record/216769/files/Schlussbericht_Studien_Laufbah_nberatung_Gymnasium_f.pdf

- Clarke, V., Braun, V., & Hayfield, N. (2015). Thematic analysis. *Qualitative psychology: A practical guide to research methods*, 222(2015), 248.
- Département de la formation de la jeunesse et de la culture (2021). *Rentrée scolaire* 2021-2022.
https://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/organisation/dfj/sg-dfj/fichiers_pdf/dfjc_brochure_rentree_2021-2022_pages.pdf
- État de Vaud (s.d.). *Office cantonal d'orientation scolaire et professionnelle*. Consulté le 22 octobre 2022, à l'adresse <https://www.vd.ch/toutes-les-autorites/departements/departement-de-lenseignement-et-de-la-formation-professionnelle-def/direction-generale-de-lenseignement-postobligatoire-dgep/ocosp/>
- État de Vaud (s.d.). *Rentrée scolaire 2022-2023*. Consulté le 27 novembre 2022, à l'adresse <https://www.vd.ch/toutes-les-autorites/departements/departement-de-lenseignement-et-de-la-formation-professionnelle-def/secretariat-general-du-departement-de-lenseignement-et-de-la-formation-professionnelle-sg-def/rentree-scolaire-2022-2023#:~:text=La%20rentr%C3%A9e%20scolaire%202022%2D2023,pr%C3%A9parent%20%C3%A0%20accueillir%20leurs%20%C3%A9l%C3%A8ves.>
- Faurie, I., & Giacometti, N. (2017). Effets de l'indécision de carrière et du sentiment d'efficacité personnelle sur le vécu de la transition lycée-université. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 46(2).
<https://doi.org/10.4000/osp.5378>
- Fornier, Y. (2007). L'indécision de carrière des adolescents. *Le travail humain*, 70(3), 213-234. <https://doi.org/10.3917/th.703.0213>
- Galassi, J. P., Crace, R. K., Martin, G. A., James, R. M., & Wallace, R. L. (1992). Client preferences and anticipations in career counseling: A preliminary investigation. *Journal of counseling psychology*, 39(1), 46.
<https://doi.org/10.1037/0022-0167.39.1.46>
- Gati, I., Krausz, M., & Osipow, S. H. (1996). A taxonomy of difficulties in career decision making. *Journal of counseling psychology*, 43(4), 510.
<https://doi.org/10.1037/0022-0167.43.4.510>

- Gordon, V. N., & Steele, G. E. (2015). *The undecided college student. An academic and career advising challenge*. Springfield: Charles Thomas Publisher.
- Gysbers, N. C., Heppner, M. J., & Johnston, J. A. (2000). Conseil et développement de carrière tout au long de la vie. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 29(1), 91-115. <https://doi.org/10.4000/osp.13032>
- Kitzinger, J., Markova, I., & Kalampalikis, N. (2004). Qu'est-ce que les focus groups ? *Bulletin de psychologie*, 57(3), 237-243.
- Leclerc, C., Bourassa, B., Picard, F., & Courcy, F. (2011). Du groupe focalisé à la recherche collaborative : Avantages, défis et stratégies. *Recherche qualitative*, 29(3), 145. <https://doi.org/10.7202/1085877ar>
- Lhotellier, A. (1996). La démarche de consultance et la formation des conseillers. *Spirale-Revue de recherches en éducation*, 18(1), 139-160.
- Marshall, G. (2005). The purpose, design and administration of a questionnaire for data collection. *Radiography*, 11(2), 131-136. <https://doi.org/10.1016/j.radi.2004.09.002>
- Moscovici, S. (1984). The phenomenon of social representations. *Social representations*, 3-69.
- Office fédéral de la statistique (2022). *Degré secondaire II: choix de formation*. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/education-science/indicateurs-formation/themes/acces-et-participation/choix-formation-secii.html>
- Roberts, C. (2021). Questionnaire Design - *Designing your measurement objectives* [Présentation PowerPoint]. Consulté sur Moodle: <https://moodle.unil.ch/>
- Sim, J. (1998). Collecting and analysing qualitative data : Issues raised by the focus group. *Journal of Advanced Nursing*, 28(2), 345-352. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.1998.00692.x>
- Stărică, E. C. (2012). Predictors for career indecision in adolescence. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 33, 168-172. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.01.105>
- Statistique Vaud. (2016a). L'orientation des jeunes au terme de la scolarité obligatoire et des filières de transition. *Numerus: Hors-série*.

https://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/organisation/dfin/statvd/Publications/Numerus/Numerus-HS_Ocosp.pdf

Statistique Vaud. (2016b). Profil, parcours et réussite des élèves en formation post-obligatoire. *Numerus: Hors-série.*

https://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/organisation/dfin/statvd/Dom_15/Publications/Numerus-09-2018_Formation_scol.pdf

Swanson, J. L. (1995). The process and outcome of career counseling. In W.B. Walsh & S.A. Osipow (Eds.), *Handbook of vocational psychology: Theory, research, and practice* (pp. 217-259). Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

ZEM CES (2019). *Monitoring de la mise en œuvre dans les Cantons de la recommandation 4 de la CDIP (17.03.2016) pour l'amélioration de l'orientation universitaire et de carrière dans les gymnases.* https://edudoc.ch/record/220349/files/Rapport%20CES_Monitoring%20mise%20en%20oeuvre%20recommandation%204_OPUC%20dans%20les%20gymnases.pdf

Annexes

6.1 Questionnaire

Questionnaire sur le vécu du gymnase, du soutien perçu et de l'orientation scolaire et professionnelle chez les gymnasiennes et gymnasiens vaudois-e-s de 3^{ème} année, École de Maturité

Objectifs de l'étude :

Cette étude s'inscrit dans le cadre de notre Mémoire de master en psychologie du conseil et de l'orientation au sein de l'Université de Lausanne. Elle découle d'une demande de l'Office cantonal d'orientation scolaire et professionnelle de l'Etat de Vaud (OCOSP-VD), qui souhaite, au travers de cette étude, se renseigner sur les besoins, demandes et pratiques des gymnasiens-ne-s vaudois-e-s en matière d'orientation.

Ce questionnaire a pour but d'identifier votre vécu en matière d'orientation scolaire et professionnelle en tant que gymnasienne ou gymnasien. Nous nous interrogeons en premier lieu sur votre parcours gymnasial et comment vous le vivez. Ensuite, nous nous concentrerons sur les sources d'aides dont vous pouvez bénéficier lorsque vous vous interrogez sur votre avenir. Une troisième partie vise à comprendre votre perception de l'orientation scolaire et professionnelle et vos besoins à ce sujet. Enfin, il vous sera demandé de répondre à quelques questions générales.

Nous vous rappelons que ce questionnaire est totalement anonyme et que les données seront détruites après avoir été analysées.

Parcours et vécu des gymnasiens-ne-s vaudois-se-s :

Dans cette première partie du questionnaire, nous aimerions avoir un aperçu de votre vécu du parcours gymnasial et de l'élaboration de votre projet professionnel au cours de ces années.

Pour quelle-s raison-s avez-vous décidé de poursuivre votre formation en voie Maturité au gymnase ?

Choisissez la ou les deux possibilités qui reflètent le mieux votre situation.

Suite logique à la 11VP

Sur conseil de mes parents

Sur recommandation d'autres personnes que mes parents

Pour accéder aux universités et écoles polytechniques par la suite

Pour suivre une option spécifique qui n'était pas proposée à l'École de Culture GénéraleCG, en École de Commerce ou en Apprentissage CFC

Pour suivre la voie de mes frères/ sœurs et/ou ami-e-s

Autre : _____

Quelle OS avez-vous choisie ?

Arts visuels

Biologie et chimie

Economie et droit

Espagnol

Grec

Italien

Latin

Musique

Philosophie et psychologie

Physique et applications des mathématiques

Et pour quelle-s raison-s ? Expliquez en quelques mots.

Quelle OC avez-vous choisie ?

- Applications des mathématiques
- Arts visuels
- Biologie
- Chimie
- Economie et droit
- Géographie
- Histoire
- Histoire des religions
- Informatique
- Musique
- Physique
- Sport

Et pour quelle-s raison-s ? Expliquez en quelques mots.

Si vous avez redoublé au cours de vos années de gymnase, comment avez-vous vécu ce redoublement ?

Choisissez la ou les deux propositions qui reflètent le mieux votre situation.

- Je n'ai pas redoublé au gymnase
- Difficultés scolaires/d'apprentissage
- Problèmes familiaux
- Problèmes avec l'entourage (hors famille)
- Problèmes de santé
- Manque de motivation
- Mauvaise orientation
- Problèmes dans le cadre du gymnase
- Je ne souhaite pas répondre à cette question
- Autre : _____

Qu'est-ce que votre parcours gymnasial vous a apporté au niveau personnel ?
Choisissez entre une et quatre propositions qui reflètent au mieux votre situation.

- Nouveaux-elles ami-e-s
- Nouveaux intérêts (branches scolaires / loisirs / professions)
- Confiance en soi
- Rythme de vie régulier
- Temps pour réfléchir à mon futur
- Connaissance de soi, maturité
- Autonomie
- Le gymnase ne m'a rien apporté au niveau personnel.
- Autre : _____

Quels sont les apprentissages ou compétences clefs que votre parcours gymnasial vous a permis d'acquérir ou de développer ?

Choisissez la ou les deux propositions qui reflètent au mieux votre situation.

- Esprit critique
- Coopération
- Connaissances scolaires (ex. en maths/en allemand/etc.)
- Introspection
- Esprit d'analyse et de synthèse
- Prise de notes
- Mémorisation
- Auto-organisation, autodiscipline
- Le gymnase ne m'a pas permis d'acquérir ou de développer d'apprentissage ou de compétence.
- Autre : _____

Estimez sur une échelle de 1 à 10 votre niveau de stress en général **au cours de vos années au gymnase**. (1 = pas de stress / 10 = énormément de stress)

Indiquez ici le chiffre : _____

Estimez sur une échelle de 1 à 10 votre niveau de stress **aujourd'hui**. (1 = pas de stress / 10 = énormément de stress)

Indiquez ici le chiffre : _____

Avez-vous manqué de quelque chose (soutien, cours, temps libre, etc.) durant ces années au gymnase ? Si oui, précisez quoi.

Non

Oui, j'ai manqué de : _____

Estimez sur une échelle de 1 à 10 à quel point vous vous sentez prêt-e à faire un choix pour la suite de votre parcours professionnel à ce jour.

(1 = pas du tout prêt-e / 10 = parfaitement prêt-e)

Indiquez ici le chiffre : _____

Selon vous, à quel point ces années au gymnase vous auront permis de vous préparer à faire les choix concernant la suite de votre parcours de formation sur une échelle de 1 à 10 ?

Indiquez ici le chiffre : _____

Expliquez votre réponse en quelques mots.

Fin de la première partie. Merci de tourner la page pour passer à la deuxième partie.

Sources de soutien et perception du soutien reçu :

Dans cette partie du questionnaire, nous nous intéressons aux sources d'aides dont vous disposez, lorsque vous avez des interrogations à propos de votre futur scolaire et professionnel.

Voici une liste de sources de soutien. Veuillez cocher celles qui vous offrent du soutien **dans le cadre de votre orientation scolaire et professionnelle**, puis les classer de la plus soutenante (=1) à la moins soutenante.

Exemple : je coche ami-e-s, famille et enseignant-e-s. Comme mes enseignant-e-s m'offrent le plus de soutien d'orientation scolaire et professionnelle, je note "1" à côté de cette réponse. Je note ensuite "2" à côté de "famille" et "3" à côté de "ami-e-s". Comme les autres sources présentées ici ne me soutiennent pas dans mon orientation scolaire et professionnelle, je ne les coche pas et je ne les hiérarchise pas.

- Famille
- Ami-e-s proches
- Camarades de classe
- Personnes impliquées dans vos loisirs
- Enseignant-e-s
- Conseiller-ère-s en orientation
- Médias (internet, forums, vidéos, livres, etc.)
- Autre : _____

Voici un tableau qui regroupe les différentes sources. Elles peuvent vous apporter plusieurs types de soutien, mais nous vous demandons pour **chacune**, d'indiquer de quel type de soutien **principal** vous bénéficiez. Merci de choisir **1 réponse** par ligne.

	Écoute	Information	Partage d' expériences	Conseil	Soutien émotionnel	Reconnaissance de vos réussites	Ne s' applique pas
<i>Exemple : les chercheuses de ce projet</i>		X					
Famille							
Ami-e-s proches							
Camarades de classe							
Personnes impliquées dans vos loisirs							
Enseignant-e-s							
Conseiller-ère-s en orientation							
Médias (internet, forums, vidéos, livres, etc.)							
Autre : _____							

Fin de la deuxième partie. Merci de tourner la page pour passer à la troisième partie.

Vision de l'orientation :

Dans cette dernière partie, nous souhaitons appréhender votre vision de l'orientation scolaire et professionnelle au niveau du gymnase ainsi que les besoins que vous pouvez exprimer en la matière.

Selon vous, **à quoi sert** le-la conseiller-ère en orientation de votre gymnase ?

Listez **au moins trois idées de situations** que les gymnasien-ne-s peuvent rencontrer et qui nécessiteraient qu'ils/elles aillent consulter cette personne.

Selon vous, **quels aspects sont travaillés en priorité** lors d'un accompagnement d'orientation scolaire et professionnelle ?

Cochez **entre un et trois éléments** qui, selon vous, sont prioritaires.

Informations sur les formations/professions

Approfondissement de la connaissance de vous-même (intérêts, valeurs, personnalité, etc.)

Évaluation de vos aptitudes, compétences

Exploration de vos ressources personnelles et extérieures (entourage, etc.)

Aide à faire un choix

Aide à utiliser les sources d'informations (orientation.ch, brochures, etc.)

Aide à la constitution d'un dossier de candidature, des recherches de places de stage / apprentissage / travail

Identification des difficultés particulières et redirection vers des mesures d'aide adaptées

Donner du sens à son parcours scolaire et professionnel

Autre : _____

Avez-vous **déjà fait appel** à des services d'orientation scolaire et professionnelle ?

Non

Oui, j'ai déjà consulté à plusieurs reprises des sites internet tels orientation.ch ou vd.ch/orientation.

Oui, j'ai déjà demandé des documents concernant les formations/métiers à l'unité de documentation de l'OCOSP.

Oui, j'ai participé à des activités d'orientation proposées dans le cadre de ma scolarité (telles que Forum Horizon, ateliers en classe, etc.).

Oui, j'ai déjà participé à un atelier d'orientation professionnelle en classe ou en dehors du temps scolaire.

Oui, j'ai déjà consulté un-e conseiller-ère en orientation (en entretien individuel).

Si vous avez répondu **oui** à la question précédente, expliquez en quelques mots **ce qui vous a motivé-e à le faire.**

Si vous avez répondu **non**, expliquez pourquoi vous ne l'avez pas fait.

Puis, **comment qualifieriez-vous** cette expérience ? (1 = très inutile, 10 = très utile)

Indiquez ici le chiffre : _____

Expliquez en quelques mots **pourquoi** ce chiffre : *Si vous avez répondu "non", merci d'indiquer "ne s'applique pas".*

Quel serait pour vous le **format idéal** des prestations d'orientation scolaire et professionnelle dans votre contexte de gymnasien-ne ?

Cochez les propositions qui vous intéressent.

Puis **hiérarchisez** les propositions cochées par **nombre croissant**, 1 = le format que vous trouvez le plus pertinent.

- Temps personnel à disposition pour réfléchir à son avenir
- Entretiens individuels sur rendez-vous avec le-la conseiller-ère en orientation
- Ateliers par classe donnés par le-la conseiller-ère en orientation
- Échanges en petits groupes d'élèves
- Passages du-de la conseiller-ère en classe
- Forums / séances d'informations organisés par l'école ou l'orientation professionnelle
- Intégration de l'orientation professionnelle au programme de cours
- Maturité en 4 ans (une année supplémentaire)
- Informations transmises sur des événements externes à l'établissement scolaire, en lien avec l'orientation professionnelle
- Journées spéciales au gymnase avec comme thématique l'orientation professionnelle
- Autre : _____

Comment percevez-vous la **disponibilité** du-de la conseiller-ère en orientation scolaire et professionnelle de votre gymnase ?

- Pas disponible
- Peu disponible
- Moyennement disponible
- Disponible
- Très disponible
- Sans avis

De quelle manière devrait-on, selon vous, **promouvoir la visibilité** de l'orientation scolaire et professionnelle au niveau du gymnase ?

Présentation du service et des prestations en début d'année par le·la conseiller·ère en orientation de l'établissement/du canton

Distribution de brochures d'informations/flyer mettant en avant le service d'orientation scolaire et professionnelle de l'établissement/du canton

Affiches dans le gymnase mettant en avant le service d'orientation scolaire et professionnelle de l'établissement/du canton

Capsules vidéo/témoignages d'ancien·ne·s gymnasien·ne·s

Participation à des événements en lien avec l'orientation dans le cadre du gymnase (Salon des Métiers, Forum Horizon, Portes ouvertes des Universités/Hautes écoles/etc.)

Autre : _____

Fin de la troisième partie. Merci de tourner la page pour passer aux questions générales.

Questions sociodémographiques :

Quel âge avez-vous (en années) ? _____

Quel est votre sexe ?

- Femme
- Homme
- Je ne souhaite pas répondre

Cochez **les** éléments qui décrivent votre parcours scolaire jusqu'à votre 3^{ème} année de maturité gymnasiale :

- Scolarité obligatoire sans redoublement
- Scolarité obligatoire avec redoublement
- Raccordement (année(s) de préparation entre scolarité obligatoire et entrée au gymnase)
- Passage par l'école de culture générale (ECG)
- Passage par l'école de commerce (EC)
- Redoublement durant les années au gymnase (ECG, EC, EM confondu)
- Gymnase sans redoublement (ECG, EC, EM confondu)

Quel est le niveau d'études le plus élevé de votre **mère** ?

- Secondaire 1 (scolarité obligatoire)
- Secondaire 2 (formation professionnelle initiale, maturité professionnelle, diplôme ou maturité gymnasiale)
- Tertiaire professionnel (école supérieure, brevet ou diplôme fédéral)
- Tertiaire académique (HES, HEU)
- Sans réponse

Quel est le niveau d'études le plus élevé de votre **père** ?

- Secondaire 1 (scolarité obligatoire)
- Secondaire 2 (formation professionnelle initiale, maturité professionnelle, diplôme ou maturité gymnasiale)
- Tertiaire professionnel (école supérieure, brevet ou diplôme fédéral)
- Tertiaire académique (HES, HEU)
- Sans réponse

À ce jour, où vous projetez-vous l'année (scolaire) prochaine (ce choix ne doit pas nécessairement être définitif) ?

Je n'ai pas encore fait mon choix

Année sabbatique

Apprentissage

Année de stage/de passerelle

Haute École Spécialisée

Haute École Pédagogique

Université/EPF

Travail

Autre : _____

Pour quelle(s) raison(s) ce choix (question précédente) est aujourd'hui celui qui est le plus intéressant pour vous ?

À ce jour, où vous situez-vous par rapport à votre choix d'études / de formation post-gymnase ?

Entourez le chiffre qui correspond le mieux à votre réponse.

1 = je n'ai pas encore fait de choix d'études et je n'ai aucune idée de ce que je souhaite faire après le gymnase

10 = mon choix est définitif et je suis sûr-e de ce que je souhaite faire après le gymnase

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nous vous remercions pour le temps et l'intérêt que vous avez accordé à notre étude. Si vous êtes intéressé-e-s par la suite de ce projet, nous vous recontacterons dans quelques semaines. Pour toutes questions relatives à notre travail, vous pouvez nous contacter à unilocosp2022@outlook.com.

Zélie Gavillet
Mélanie Gregori
Romane Pégaitaz

6.2 Script des focus groups

Script de la problématique

Thème : Orientation des gymnasiennes vaudoises de troisième année, voie maturité

L'objectif de cette partie de notre étude est d'approfondir la perception des gymnasiennes de l'orientation scolaire et professionnelle, en approfondissant les thématiques abordées lors du questionnaire. Les participantes aux groupes de discussions ont été volontaires pour participer à ces focus groups.

Les objectifs seront de :

- Comprendre la perception des gymnasiennes de l'orientation scolaire et professionnelle vaudoise
- Amener les participantes à partager leurs points de vue sur ce sujet
- Approfondir les thématiques abordées dans les questionnaires
- Permettre aux gymnasiennes de donner leur avis sur les mesures actuelles et d'apporter des suggestions
- Cibler les besoins actuels en orientation
- Identifier vers qui les jeunes se tournent en cas de questionnements liés à l'orientation
- Permettre aux participantes d'exprimer leur vécu du gymnase et de l'orientation

Problématique : Besoins, demandes et pratiques des gymnasiennes vaudoises en matière d'orientation

Population : Étudiantes en troisième année voie maturité d'un gymnase de la région lausannoise, recrutées grâce à un appel du doyen.

Question de recherche : Quel est le vécu des gymnasiennes de l'orientation scolaire et professionnelle dans le canton de Vaud ?

Consigne : Nous vous proposons d'échanger autour de votre perception de l'orientation dans le canton de Vaud.

Récompense : 20.- cash par participante

Canevas :

Introduction : Dans le cadre de notre mémoire de master à l'université de Lausanne, nous souhaitons permettre aux gymnasiennes vaudoises de s'exprimer sur leur ressenti de l'orientation scolaire et professionnelle. Cette étude a pour premier but de dresser un tableau des besoins des bénéficiaires de l'orientation, puis d'offrir à l'OCOSP (Office Cantonal de l'Orientation Scolaire et Professionnelle) des pistes de réflexion et des suggestions pour améliorer leurs prestations.

Ces groupes de discussion sont la deuxième partie de notre étude, la première ayant été un questionnaire passé par des gymnasiennes du canton de Vaud. Nous aborderons aujourd'hui les mêmes thématiques pour pouvoir les développer plus en profondeur.

Les données récoltées et enregistrées seront utilisées de manière strictement confidentielle et uniquement dans le cadre de notre mémoire. Elles seront détruites au terme de ce travail. Avant de commencer nous vous proposons que chacune se présente en deux mots et nous dise si vous avez participé à la première partie de l'étude ou non. Nous vous rappelons que vos réponses seront anonymes. Lors de la retranscription de vos discussions, nous ne divulguerons pas vos données personnelles (nom, prénom).

Consigne : Nous vous proposons d'échanger autour de votre perception de l'orientation scolaire et professionnelle dans le canton de Vaud.

Thèmes	Sous-thèmes	Questions
Parcours et vécus	Introduction	Comment vivez-vous votre orientation au gymnase ?
	parcours et vécus	En quoi le gymnase vous a permis de vous orienter pour la suite de votre parcours de formation ?
	Amélioration des prestations de l'OCOSP au gymnase	Comment le gymnase aurait pu vous accompagner dans votre choix de formation future de manière plus adéquate / utile ?
	Stress et anxiété	Qu'est-ce qui vous a induit du stress et/ou de l'anxiété au gymnase ? Qu'est-ce qui vous aurait permis de ressentir moins de stress et/ou d'anxiété ?
	Temps libre	Pourquoi auriez-vous eu besoin de plus de temps libre au gymnase ? (quels bénéfices, à quels niveaux ?)
Sources et perception de soutien	Sources de soutien	Avec qui parlez-vous d'orientation ? Vers qui vous tournez-vous lorsque vous avez des questions ?
	Type de soutien	Comment êtes-vous / vous sentez-vous soutenues dans votre orientation ? <i>Expliciter le « conseil »</i>

	Démarches	Qui vous soutient dans vos démarches administratives (ex. inscriptions dans des Hautes Écoles / UNI) ?
	Famille / amis	Quelle est la place de votre entourage proche dans votre orientation ?
	Personnel scolaire	Quelle est la place de vos enseignants dans votre orientation ? De la direction ? Que vous offre votre gymnase en lien avec l'orientation ?
	COSP	Quelle place joue la COSP dans votre orientation personnelle ?
Vision de l'orientation	Intro - Question générale	Si vous deviez représenter l'orientation scolaire et professionnelle dans votre établissement avec une image, laquelle choisiriez-vous ? Que savez-vous du service d'orientation dans votre gymnase, qu'est-ce qui s'y fait ? Etes-vous allés voir la conseillère ? Qu'est-ce que vous avez entendu/vécu sur ce qui s'y fait ?
	Stéréotypes	1-2 mots qui décrivent la « réputation » des COSP ? Qu'est-ce qui se dit des conseillères de vos gymnases (rumeurs qui circulent) ?
	Rôle des COSP ?	Problématiques type deuil, dépression, ... Des réponses de ce type sont sorties à plusieurs reprises, comment vous comprenez ça ? Est-ce que cela reflète un besoin qu'il y aurait ? Est-ce que peut-être vous ne savez pas à qui vous adresser ?
	Besoins	Si aujourd'hui vous pouviez poser une question à une conseillère en orientation concernant votre propre problématique/préoccupation en matière d'orientation, laquelle serait-elle ?
	Souhaits, produit final ?	Quel serait le produit final idéal d'une prise en charge d'orientation pour vous ? (attentes, espoirs)

Recrutement :

Nos participantes ont été recrutées via le doyen d'un gymnase de la région lausannoise, qui a adressé un e-mail aux élèves de troisième année voie maturité pour leur présenter notre étude. Les personnes intéressées nous ont directement contactées. Aucune des participantes n'avait rempli le questionnaire au préalable.

Focus group

Rôle de chacune : 1 animatrice (prend la parole au début + dirige de manière générale la discussion) et, dans la mesure du possible, observe les interactions non-verbales et les prend en note.

A redire au début :

- Salutations + réexpliquer le contexte de cette discussion (dans le cadre d'un mémoire)
- Demander les feuillets de consentement + demander si c'est ok d'enregistrer (+ expliquer que c'est confidentiel, pour eux aussi ne pas en parler à des gens après avec des noms...)
- Dire que c'est non jugeant, pas de juste pas de faux, tout est bienvenu
- Dire qu'on ne donnera pas de réponse pendant la discussion, mais qu'on répond volontiers à des questions à la fin (parce que si on le fait, on risque de biaiser des réponses)
- Demander s'ils ont des questions et lancer la discussion avec un tour de présentation (prénoms, âges, option spécifique, participation au questionnaire) + présenter notre rôle
- Lancer la consigne

6.3 Fiche de consentement vierge

**MEMOIRE DE MASTER EN PSYCHOLOGIE DU CONSEIL ET DE L'ORIENTATION - UNIVERSITE DE
LAUSANNE - 2021-2022
L'ORIENTATION DES GYMNASIENNES VAUDOISES,
EN COLLABORATION AVEC L'OCOSP-VD**

Feuillelet d'information et déclaration de consentement (selon la Commission d'éthique Suisse)

Information détaillée sur le projet

Le « Focus group » ou groupe de discussion ouverte est un outil qualitatif qui permet la communication en groupe sur une ou des thématiques données (Marková, 2004). De manière spontanée, les participantes développent leurs points de vue, aussi bien personnels que sociaux. Cette méthode permet de construire de nouvelles connaissances et de nouvelles significations au travers d'échanges et de confrontations avec celles d'autres participantes. Les données ont trait à la vie quotidienne des personnes qui deviennent alors des expertes de la thématique explorée.

1. Objectifs du projet de recherche

À travers cette recherche, nous souhaitons identifier les besoins, demandes et pratiques des gymnasiennes vaudoises en matière d'orientation scolaire et professionnelle afin de permettre à l'Orientation scolaire et professionnelle vaudoise d'améliorer et de cibler les prestations en fonction des besoins exprimés.

2. Sélection des personnes pouvant participer au projet

Les personnes pouvant participer au projet sont des gymnasiennes étant actuellement en 3ème année en voie maturité dans l'un des gymnases de la région lausannoise. Elles se sont inscrites de manière volontaire à la suite d'un e-mail de leur doyen leur expliquant notre étude.

3. Informations générales sur le projet

Cette étude s'inscrit dans le cadre de notre Mémoire de master en psychologie du conseil et de l'orientation au sein de l'Université de Lausanne. Elle découle d'une demande de l'Office cantonal d'orientation scolaire et professionnelle de l'Etat de Vaud (OCOSP-VD), qui souhaite, au travers de cette étude, obtenir des informations représentatives sur les besoins, demandes et pratiques des gymnasiennes vaudoises en matière d'orientation afin d'améliorer et de cibler leurs prestations auprès de cette population en fonction des besoins exprimés. Les groupes de discussion permettront alors d'approfondir et de préciser les informations que nous avons obtenues grâce au questionnaire.

4. Bénéfices pour les participantes

En participant aux groupes de discussion, les gymnasiennes auront l'occasion de débattre sur des questions d'orientation scolaire et professionnelle les concernant. Que ce soit à propos de leur parcours et vécu gymnasial en général, des sources d'aides dont elles peuvent bénéficier lorsqu'elles s'interrogent sur leur avenir, ou encore de leur perception de l'orientation scolaire et professionnelle et de leurs besoins en la matière, les participantes pourront échanger sur ces sujets en exprimant leurs souhaits, besoins et réflexions. Cela permettra ensuite d'adapter et d'améliorer les prestations d'orientation au gymnase et profitera donc directement aux futures gymnasiennes. En plus de cela, la participation aux groupes est récompensée de Fr. 20.-.

5. Droits des participantes

Les participantes ont le droit, à tout moment et sans avoir à se justifier, de révoquer leur consentement à participer à l'étude, sans que cela n'ait de répercussions défavorables.

6. Risques

Aucun

7. Confidentialité des données

L'enregistrement se fera en audio uniquement. L'enregistrement sera détruit après retranscription.

Les contenus verbaux seront anonymisés lors de la retranscription. Seules les étudiantes chercheuses auront accès aux enregistrements, avant leur destruction.

Déclaration de consentement

Déclaration de consentement écrite pour la participation à un projet de recherche

- Veuillez lire attentivement ce formulaire.
- N'hésitez pas à poser des questions lorsque vous ne comprenez pas quelque chose ou que vous souhaitez avoir des précisions.

Titre de l'étude :	Orientation des gymnasiennes vaudoises, en collaboration avec l'OCOSP-VD Étude sur les besoins, demandes et pratiques en matière d'orientation des gymnasiennes vaudoises dans le but de permettre d'améliorer et de cibler les prestations en fonction des besoins exprimés
Institution / personne responsables :	Institut de psychologie, Faculté SSP, Université de Lausanne, Eva Clot-Siegrist
Chercheuses :	ZÉLIE GAVILLET MÉLANIE GREGORI ROMANE PÉGAITAZ
Participante :	Prénom, nom : Date de naissance :

- Je déclare avoir été informée, par la responsable du projet soussignée, oralement et par écrit, des objectifs et du déroulement du projet ainsi que des effets présumés, des avantages, des inconvénients possibles et des risques éventuels.
- Je prends part à cette étude de façon volontaire et j'accepte le contenu de la feuille d'information qui m'a été remise sur le projet précité. J'ai eu suffisamment de temps pour prendre ma décision.
- J'ai reçu des réponses satisfaisantes aux questions que j'ai posées en relation avec ma participation au projet. Je conserve la feuille d'information et je reçois une copie de ma déclaration de consentement écrite.

Lieu, date	Signature du ou de la participante
------------	------------------------------------

Attestation de la chercheuse : Par la présente, j'atteste avoir expliqué à la participante la nature, l'importance et la portée du projet. Je déclare satisfaire à toutes les obligations en relation avec ce projet conformément au droit en vigueur. Si je devais prendre connaissance, à quelque moment que ce soit durant la réalisation du projet, d'éléments susceptibles d'influer sur le consentement de la participante à prendre part au projet, je m'engage à l'en informer immédiatement.

Lieu, date	Signature la chercheuse :
------------	---------------------------

6.4 Arborescence de l'analyse thématique des focus groups

Thèmes	Sous-thèmes	Codes	Sous-codes
Soutien	Sources de soutien	Famille	
		Amies/connaissances/conjointes	
		Soi-même	
		Professeures	
		Conseillères en orientation du gymnase	
	Types de soutien	Encouragement, figure bienveillante	
		Partage d'expériences	
		Préparation aux concours	
	Absence de soutien	Famille	
		Professeures	
		Directions/doyennes	
	Freins au soutien	Attentes et pression de l'entourage	
	Manque de connaissances de l'entourage		
Orientation au gymnase	Attentes envers la COSP en termes de besoins		
	Perception par les gymnasiennes	Vision du rôle de la COSP	
		Connaissances de la COSP des différentes possibilités	
		Formes d'orientation au gymnase	
		Système suisse de formation/continuité du cursus	
	Vécu de l'orientation au gymnase	Vécu et utilité du suivi	
		Sentiment de proximité avec la COSP	
	Choix / État actuel du projet personnel futur	Idée précise (précoce)	
		Difficultés à faire un choix	Procrastination/évitement du choix
			Indécision
	Temporalité du choix		

Vécu du système gymnasial	Difficultés vécues	Manque de temps	Démarches administratives	
			(Manque de temps) pour l'exploration de soi-même	
			Temps pour soi/pour les loisirs	
				(Manque de temps) pour l'exploration du monde du travail
		Absence d'objectifs pour le futur		
		Pression	Pression au choix	
			Pression sur les études mêmes (pour les points, les examens, etc.)	
	Hiérarchisation socio-culturelle des filières			
	Méconnaissance des gymnasiennes des possibilités (ou de l'offre) de formations			
	Reproches envers le système gymnasial	Promesses de la direction		
		Accès bloqués pour d'autres possibilités de s'informer (ex. portes ouvertes d'autres unis)		
		Surcharge de travail	Cursus chargé	
	Comparaison avec l'Angleterre			
	Certificat de maturité			
États de santé	Dépression/fatigue/épuiement			
	Santé physique			
	Difficultés de motivation			
	Stress			
	Anxiété générale			
Sentiment de "paumitude" (regroupe sentiment d'abandon et indécision)				

Thèmes	Sous-thèmes	Codes	Sous-codes
Propositions d'améliorations de l'orientation au gymnase	Interactions avec d'autres personnes/intervenants /extérieur	Rencontres externes entre gymnasiennes	
		Forums d'échange	
		Journées dédiées aux domaines/métiers possibles	
		Ateliers/discussions en classe	
	Type de suivi	Suivi individuel long et personnalisé (obligatoire)	
		Suivi de groupe	
		Suivi d'orientation précoce	
	Outils à mettre à disposition	Temps de réflexion	
		Méthodes pour faire un choix	
		Système de communication efficace des informations	
	Donner plus de poids à l'orientation au gymnase	Orientation.ch/plateforme d'informations et d'échanges	
		Augmenter le nombre de COSP	
		Adapter l'emploi du temps scolaire	
	Ouvrir l'accès à d'autres informations	Opportunités de faire des stages	
Renseigner sur d'autres universités			
		Plus d'alternatives par branche	