

Intentions pédagogiques des contenus du 1er cycle du secondaire et précisions

Extrait du Guide d'accompagnement destiné aux professionnels et aux gestionnaires,
Direction des services éducatifs complémentaires et de l'intervention en milieu défavorisé,
MEES, octobre 2018

CONTENUS EN ORIENTATION SCOLAIRE ET PROFESSIONNELLE AU 1^{ER} CYCLE DU SECONDAIRE

AXE 1 : Connaissance de soi (soi personnel et social)

COSP

SENTIMENT D'EFFICACITÉ PERSONNELLE (SEP) :

sélectionner des exemples où ses attitudes, ses comportements ou ses perceptions contribuent à maintenir un sentiment de compétence personnelle

En bref, l'élève apprend :

- que la perception de son métier d'élève génère des croyances;
- que ses croyances se traduisent dans un sentiment d'efficacité à l'école;
- que le SEP a de l'influence sur son cheminement scolaire et vocationnel;
- qu'il a du pouvoir sur son sentiment de compétence à l'école;
- à reconnaître des exemples de ce qui l'aide à maintenir un sentiment de compétence à l'école.

Du primaire au secondaire

À l'école, le jeune est appelé à exercer ce que des auteurs appellent le *métier d'élève*. Ce rôle social dévolu à l'enfant-apprenant a été abordé dans un COSP du primaire par le biais du thème MÉTIER D'ÉLÈVE ET MÉTHODES DE TRAVAIL. L'élève du troisième cycle du primaire a eu l'occasion de comparer les méthodes de travail et les exigences du métier d'élève à celles observées dans le monde du travail, d'en tracer des parallèles et d'en tirer des conclusions.

Afin de poursuivre ses apprentissages sur la connaissance de soi, le jeune du secondaire sera invité à poser un regard sur les attitudes, les comportements ou les perceptions qu'il a dans son rôle d'apprenant, les répercussions que cela a sur ses croyances et comment celles-ci influencent son sentiment d'efficacité personnelle.

Intention du COSP

Dans le cadre des apprentissages en orientation du premier cycle du secondaire et en continuité avec les apprentissages en orientation réalisés au primaire, ce COSP fournit au jeune du secondaire une occasion d'approfondir un aspect du *soi personnel*⁷. L'élève apprend d'abord ce qu'est le SEP. Il découvre que pour maintenir un sentiment de compétence à titre d'apprenant, ses **attitudes**⁸, ses **comportements**⁹ ou ses **perceptions**¹⁰ conditionnent et influencent ses croyances et que celles-ci ont inmanquablement des répercussions sur sa vie personnelle, sur sa vie scolaire et professionnelle.

L'intention est de faire en sorte que l'élève soit en mesure de s'auto-observer afin de répertorier des exemples d'attitudes, de comportements ou de perceptions qui influencent ses croyances et qu'il prenne conscience qu'il a le pouvoir d'agir sur celles-ci. Parmi ceux-ci, la stratégie « *sélectionner* » lui sera utile pour choisir *quels exemples contribuent à maintenir son SEP* (critère de sélection). Cette autre occasion d'apprendre à mieux se connaître fournit à l'adolescent des moyens pour agir sur ses croyances et, par ricochet, sur ses attitudes, ses comportements ou ses perceptions à l'endroit de son SEP d'apprenant. Ce pouvoir d'action contribue aussi à se donner de meilleures conditions pour réussir à l'école.

Par exemple, lorsque Mathilde prend le temps de poser des questions pour s'assurer de bien comprendre une tâche scolaire avant de s'y mettre, elle obtient des détails qui lui permettent de réaliser qu'elle comprend mieux ce qui est demandé. Elle est amenée à prendre conscience que cet exemple de comportement lui est favorable, car elle sait alors ce qu'elle a à faire. Cela a pour effet de la rassurer, augmente son niveau de confiance de pouvoir réussir la tâche et sa croyance d'avoir la compétence pour le faire. Elle réalise que son langage intérieur (ce qu'elle se dit dans sa tête) détermine aussi l'attitude qu'elle adopte vis-à-vis de la tâche.

Définition du concept de SEP

Le SEP est issu de la *théorie sociale cognitive* mise de l'avant par Albert Bandura. Dans la littérature, on utilise parfois les termes *autoefficacité*, *sentiment de compétence* ou *compétence perçue* comme synonymes pour désigner le sentiment d'efficacité personnelle (Bouffard et al. 2005, Bandura et al., 2009).

Bien que ce COSP s'inscrive dans l'axe de la connaissance de soi, il importe de préciser que le SEP ne fait pas partie des traits de personnalité (Blanchard, 2008). En fait, « le SEP d'un individu ne concerne pas le nombre d'aptitudes qu'il possède, mais ce qu'il croit pouvoir en faire dans des situations variées » (Lecomte, 2004/5, p. 60). Il réfère à « la **croyance** de la personne en sa capacité d'organiser et d'exécuter les actions qui sont requises pour atteindre les objectifs fixés et produire les résultats recherchés dans la tâche » (Bouffard, 2011, non paginé). Ce sentiment permet à la personne de s'engager et de « réaliser avec succès une tâche, un apprentissage, un défi, un changement, ce qui le motive à s'engager dans l'agir et

⁷ Bien que le sentiment d'efficacité soit propre à chaque personne (soi personnel), il importe toutefois de mentionner que le COSP porte indirectement sur une partie du *soi social*. Étant donné que le « fonctionnement humain est enraciné dans des systèmes sociaux » (Bandura et al., 2009, p. 16), l'auteur rappelle que les êtres humains sont aussi des êtres sociaux, fortement interdépendants les uns des autres.

⁸ Attitude : comment le domaine de l'affectif influence ses conduites, par exemple « la tendance à réagir favorablement ou défavorablement vis-à-vis d'un objet » (DUPONT et al., 1979).

⁹ Comportement : la partie visible de l'activité cognitive, par exemple : les actions, les réactions (RAYNAL et RIEUNIER, 2012).

¹⁰ Perception : processus de réception et d'interprétation des stimuli sensoriels (RAYNAL et RIEUNIER, 2012).

à faire tout ce qu'il faut pour l'atteindre » (Pelletier, p. 5, cité dans Bandura, 2009).

Pourquoi ce contenu

Le SEP représente un enjeu de taille dans la façon d'exercer le métier d'élève. Par rapport aux autres COSP du 1^{er} cycle du secondaire, il joue en quelque sorte le rôle de fil conducteur, car son influence se répercute sur plusieurs aspects. En voici quelques-uns :

- Réussite scolaire (COSP – soi scolaire)

Selon la recherche, le SEP est reconnu parmi les bons prédicteurs de la performance des élèves (François, 2009) et comme un facteur fondamental qui contribue à la motivation de l'élève, laquelle à son tour a un effet déterminant sur la **réussite scolaire** (Bouffard et al., 2005). Les deux contenus SEP et RÉUSSITE SCOLAIRE sont intimement reliés.

- Motivation et engagement scolaire

À l'école, le SEP a une influence sur la motivation des élèves et sur leur capacité à mobiliser « les ressources cognitives et les comportements nécessaires pour exercer un contrôle sur les événements de la vie » (Wood et Bandura, 1989, cités dans François, 2009, p. 2).

Le SEP influence aussi l'autorégulation et la poursuite de buts. En effet, « l'individu choisit habituellement de s'engager dans des situations dans lesquelles il s'attend à un succès et évite celles où il pense risquer d'échouer. » (Blanchard, 2008, p. 10). D'un point de vue scolaire, cela peut se répercuter sur la motivation et le niveau d'engagement de l'élève à l'égard de tâches disciplinaires dans lesquelles il vit peu de succès et sur le **niveau d'intérêt ou de désintérêt** que cela entraîne. Le SEP est donc aussi lié au thème du COSP sur les CHAMPS D'INTÉRÊT.

- Orientation scolaire et professionnelle

En plus d'avoir des répercussions sur les résultats scolaires et sur la motivation de l'élève, le SEP contribue fortement à l'orientation des jeunes (Bandura, 2007). Que ce soit à l'endroit des aspirations, des intérêts ou des perspectives d'avenir de l'élève, il a un impact sur les choix que ce dernier fera ou ne fera pas. Il est d'ailleurs particulièrement important au moment où le jeune doit prendre des décisions au sujet de son avenir (Nota et al. 2008, p. 3). Cette capacité à prendre des décisions suppose que l'élève a une confiance suffisante en ses capacités et qu'il entretient la croyance qu'il saura s'acquitter correctement de l'ensemble des activités qui concernent son avenir (Nota et al. 2008).

D'autre part, lorsqu'on tient compte des résultats antérieurs des élèves ou qu'on se réfère à leur potentiel intellectuel mesuré à l'aide d'outils standardisés, « le SEP prédit mieux le choix de filière d'études et les choix professionnels » (Marsh & Yeung, 1997b; Pajares & Miller, 1994; Lent, Lopez & Bieschke, 1991, cités dans Galand et Vanlede, 2004-5, p. 3). En effet, plus les élèves ont un sentiment de compétence élevé par rapport à leurs apprentissages, plus ils « croient en leur capacité à répondre aux exigences éducatives et à exercer une profession, plus l'éventail des métiers qu'ils envisagent sérieusement d'exercer est vaste » (Bandura et al. 2009, p. 25). Ce qui fait dire à Bandura (2007) que les croyances d'efficacité personnelle régulent les aspirations professionnelles.

De plus, les interventions éducatives sur le SEP ont davantage d'effets lorsqu'elles arrivent tôt dans la vie du jeune, i.e. avant que les intérêts et les aspirations ne deviennent stables. Cela permet également d'éviter que certains types de choix soient prématurément écartés (Lent, 2008), puisque l'être humain a tendance à fonder ses choix sur ses expériences de réussite. Dans le continuum des contenus en orientation, ces considérations expliquent la présence du SEP au premier cycle du secondaire.

- **Pouvoir d'action de l'élève**

Rappelons qu'une des trois grandes orientations du PFÉQ concerne l'importance de développer le pouvoir d'action de l'élève. Or, l'intention de ce COSP est aussi de faire réaliser aux élèves que le SEP est une façon d'exercer ce pouvoir sur ses apprentissages. Pour reprendre les mots de Bandura, ce dernier affirme que le SEP « fait figure d'antidote au sentiment d'impuissance » qui peut parfois rendre les gens passifs devant les défis de la vie (Bandura, 2007, p. VI).

- **Autres effets du SEP**

En fait, l'efficacité personnelle des individus «... influence leur ligne de conduite, la quantité d'énergie qu'ils investissent dans l'effort, leur niveau de persévérance devant les difficultés et les échecs, leur résilience face à l'adversité, le caractère facilitant ou handicapant de leur mode de pensée, le niveau de stress et de dépression consécutif aux contraintes environnementales, et leur degré de réussite » (Bandura 2007, p. 12). Il est même préférable d'avoir un SEP légèrement surévalué que l'inverse, car il alimente la confiance en soi et stimule l'individu à utiliser ses capacités de manière optimale (Lent, 2008).

Liens avec les autres COSP

« Un fort sentiment d'efficacité favorise un degré élevé de motivation, de **réussite scolaire** ainsi que le développement d'un **intérêt** intrinsèque vis-à-vis des matières scolaires (Bandura & Schunk, 1981, Relich et al., 1986; Schunk, 1984a, cités dans Bandura, 2007, p. 265). Le SEP a donc une influence directe sur le thème des COSP : RÉUSSITE SCOLAIRE et sur celui des CHAMPS D'INTÉRÊT. Il sera donc question du SEP dans ces deux autres COSP de l'axe 1 (connaissance de soi).

Dynamique du SEP

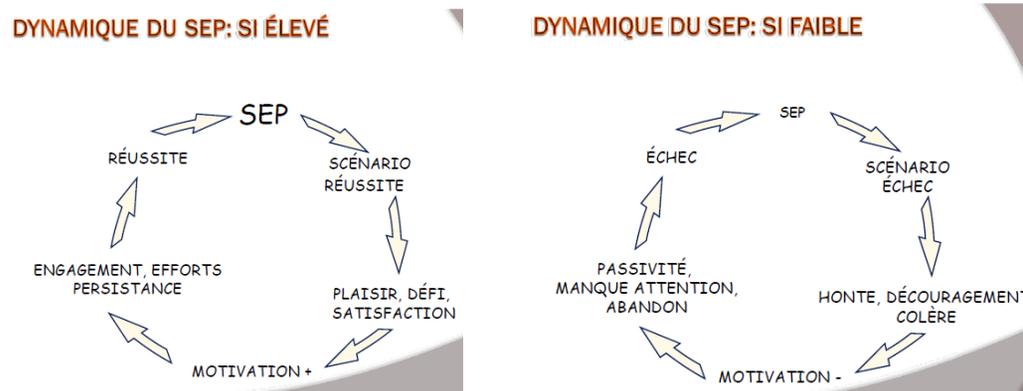
Lorsqu'un élève vit du succès dans une matière, il augmente son sentiment de compétence par rapport à celle-ci et cherchera à reproduire l'expérience. Au contraire, s'il vit de l'échec, son sentiment d'autoefficacité va diminuer. Il tentera par conséquent d'éviter d'avoir à faire face à d'autres défis de même nature. Plus un élève a une « perception élevée de son efficacité à gérer son propre apprentissage, plus ses aspirations et ses accomplissements sont élevés (Zimmerman et Bandura, 1994; Zimmerman, Bandura et Martinez-Pons, 1992, cité dans Bandura et al., 2009, p. 23). Est-il nécessaire de rappeler « Si le succès motive, les individus sont, en revanche, découragés par l'idée d'un échec »? (Bandura, 1997, 2003, cité dans Capron, 2010, p. 3).

Pour illustrer la dynamique du SEP, prenons l'exemple de Karim et d'Alexis. En classe, Karim tient un discours intérieur comme celui-ci : « *Yeah, des problèmes d'algèbre!...je suis bon en algèbre, ça va être cool* ». Alexis de son côté réagit en disant « *Ah non, pas encore de l'algèbre, je suis poche en*

math, je ne comprends rien...). Dès le départ, les deux élèves adoptent une posture différente. Ils ne se placent pas dans les mêmes dispositions pour aborder la tâche. Karim a un SEP élevé à l'égard de l'algèbre, c'est-à-dire qu'avant même de débiter, il est confiant et croit qu'il va réussir à faire les exercices. Alexis a quant à lui un SEP faible à l'égard de la mathématique. Il aborde la tâche en se disant qu'il n'est pas bon, qu'il ne comprend rien. Ses croyances induisent une attitude défaitiste avant même d'avoir entamé la tâche. Dans les deux cas, les élèves, de par leur croyance, ont des attitudes qui s'inscrivent dans une dynamique différente par rapport à leur sentiment de compétence.

Karim aborde la tâche avec un scénario de réussite en tête. Pour lui, l'exercice est un défi plaisant duquel il sera en mesure de retirer de la satisfaction et de la motivation. Il va s'engager dans la tâche, et les efforts seront au rendez-vous pour le mener vers la réussite. Il en sortira avec un SEP élevé. Alexis, avant même de s'engager dans la tâche, a un scénario d'échec en tête. La perspective d'échouer le décourage, ne lui donne pas le goût ou la motivation de s'investir. Aussi, pour éviter l'échec, il aura tendance à être passif, à attendre avant d'aborder la tâche, et s'il la débute, il ne lui faudra pas beaucoup d'obstacles pour l'abandonner. Il en retirera, comme il l'avait prévu au départ, un sentiment d'échec, ce qui n'aidera nullement à redorer son SEP (voir l'image : Dynamique du SEP).

DYNAMIQUE DU SEP



Extrait de : http://www.crevale.org/upload/File/2011-12/CREVALE_2010-11_TBouffard.PDF

On peut résumer la situation en ces termes : « Les personnes à SEP fort auront tendance à s'investir dans l'action dans la mesure où elles sont persuadées de leur capacité à réussir. Elles auront également tendance à persévérer si le problème leur résiste. À force de persévérance, elles ont nécessairement de bonnes chances de réussir donc d'être renforcées positivement et d'augmenter encore la puissance de leur SEP dans le domaine considéré » Raynal et Rieunier (1997, p. 447).

Les personnes à SEP faible auront tendance à fuir les actions qui leur paraissent trop difficiles, elles auront également tendance à abandonner rapidement si elles se sont lancées dans l'action et si le problème leur résiste. En conséquence, elles auront de moins en moins confiance en elles et leur SEP diminuera. Le niveau de confiance de l'élève devant une tâche « détermine en partie la façon dont il va faire face à cette tâche et le niveau de performance qu'il va effectivement atteindre... » (Galand et Valende, 2004-5, p. 2).

Un SEP ou des SEP ?

Puisque le sentiment d'autoefficacité résulte de croyances qui se construisent en contexte et qui peuvent varier (Lent, 2008), que ce soit d'une matière à une autre ou d'un contenu spécifique à un autre dans une matière, ces croyances sont dynamiques, modifiables et peuvent changer dans le temps. Il est donc de mise de penser que chaque personne puisse ressentir non pas un seul, mais bien DES sentiments de compétence. Bien qu'on puisse avoir des SEP différenciés, un jeune qui réussit dans la plupart des matières pourrait aussi avoir un sentiment de compétence généralisé à l'endroit de son métier d'élève (Bong, 2001; Marsh, 1990, cités dans Galand et Valende, 2004/5, p. 3). On parle alors d'un SEP scolaire plus global.

En raison du caractère variable du SEP, un élève peut avoir des croyances différenciées à l'école. Il peut se sentir compétent dans le domaine des sciences et de la technologie et se sentir peu ou moins compétent en français ou en arts. Selon Galand et Valende (2004/2005), les croyances différenciées sont plus accessibles aux interventions éducatives que des croyances globales. Il est donc plus pertinent de cibler un SEP à l'égard de matières en particulier, plutôt que d'opter pour l'augmentation du SEP scolaire en général.

Par exemple, un élève de 2^e secondaire pourrait se sentir compétent et très efficace pour naviguer sur le Web et trouver l'information scolaire et professionnelle dont il a besoin. Par rapport à cette tâche, son SEP sera élevé. Par contre le même élève peut se sentir plus ou moins compétent si on lui demande de faire la programmation d'une application qui permettrait à ses pairs d'apprendre comment trouver le même type d'information sur le Web. L'état de ses connaissances actuelles en informatique pourrait l'amener à éprouver un SEP faible. Il est toutefois possible qu'avec le temps, le même élève acquière des connaissances qui lui permettraient éventuellement de réaliser le défi en question. Son SEP se sera alors modifié dans le temps.

Ne pas confondre SEP et estime de soi

Il est important de ne pas confondre le SEP avec l'estime de soi puisque des différences importantes les distinguent. Pour en savoir plus, de l'information complémentaire est disponible à l'annexe A.

Suggestions de pistes d'intervention

Un thème aussi riche que le SEP pourrait à lui seul servir de source d'inspiration et devenir un levier privilégié pour guider les interventions quotidiennes des membres d'une équipe-école. Il n'en demeure pas moins que les éducateurs qui voudraient consacrer plus de temps à ce thème que ce qui se fait habituellement avec les COSP, pourraient le faire.

Le texte qui suit propose des pistes d'interventions à l'intention du personnel scolaire qui souhaite avoir des idées de pratiques pour conscientiser les élèves et agir sur les conditions qui favorisent la construction d'un SEP chez ceux-ci. On y trouve des pistes pour guider des interventions générales. L'annexe B se veut un complément qui permet d'aller plus loin, soit du point de vue de l'apprentissage ou de celui de l'orientation. Il regroupe des fondements théoriques qui expliquent quatre sources du SEP, accompagnés d'une série de pistes proposées par des auteurs qui ont travaillé sur le sujet.

1) Découvrir le concept de SEP

Il est fort possible que les élèves du premier cycle du secondaire ne soient pas familiers avec le concept du SEP. Aussi, afin d'aborder ce COSP avec eux, voici quelques suggestions qui s'inscrivent dans une démarche d'appropriation du concept :

- Prévoir une façon de faire qui permet aux adolescents d'apprendre ce qu'est le SEP, de comprendre comment il s'élabore et comment l'élève peut exercer son pouvoir pour l'augmenter (Nota et al., 2008);
- Insister sur le fait que l'élève a du pouvoir sur la façon dont il interprète son langage intérieur, car les SEP « ...sont le moteur qui fait avancer leur vie. » (Bandura, 2009, p. 173);
- Encourager l'observation dans le but d'amener les élèves à identifier les différents domaines¹¹ dans lesquels ils peuvent s'attribuer des croyances d'efficacité selon les différentes disciplines scolaires (Nota et al., 2008). Cela peut déborder des matières scolaires, comme la capacité à coopérer, à recourir à des méthodes de travail efficaces, etc.;
- amener l'élève à mieux se connaître en prenant conscience de comment ses attitudes, ses comportements ou ses perceptions influencent et suscitent ou non ses sentiments de compétence à l'école et en donner des exemples;
- Inviter les élèves à répertorier des exemples d'attitudes, de comportements ou de perceptions qui influencent positivement leurs croyances quant à la façon d'exercer leur métier d'élève;

2) Planifier des pauses réflexives

Les interventions éducatives ont pour objectif d'aider l'élève à réaliser dans l'action, i.e. dans un contexte concret, quels comportements attitudes ou perceptions surgissent en lui devant une tâche. L'objectif : en prendre conscience, avoir des exemples et les répertorier. Qu'est-il en train de se dire dans sa tête devant le défi à relever et comment cela influence-t-il ses croyances ? Quels en sont les effets sur son SEP?

¹¹ À noter : Les croyances différenciées sont plus accessibles aux interventions éducatives que des croyances globales. Il est donc plus pertinent de cibler un SEP à l'égard de matières en particulier, plutôt que d'opter sur l'augmentation du SEP scolaire en général.

À titre d'exemple, lorsqu'il se fixe des objectifs à court terme, qu'il fait les efforts nécessaires et qu'il atteint son objectif, Frederick est fier de lui. Il réalise que ces exemples de comportement et d'attitude contribuent à son sentiment de compétence et ont des effets sur sa réussite. L'ado prend conscience que le langage intérieur influence sa performance scolaire et qu'il peut avoir du pouvoir sur celui-ci.

- Avant de commencer une tâche, rappeler aux élèves l'importance de prendre un moment pour planifier comment ils vont s'y prendre pour vivre du succès. Quelle attitude, quel comportement, quelle perception leur donnent confiance de réaliser la tâche? Un exemple de comportement peut être de découper la tâche en étapes et de fixer pour chacune d'elle un but à atteindre à court terme qui va signifier que l'élève a réussi et qu'il peut être fier de lui. C'est une façon de graduer le niveau de difficulté et d'éviter le « tout ou rien »;
- Inclure des moments en classe qui favorisent le questionnement et la réflexion sur soi pour induire la pratique réflexive, la métacognition sur les attitudes, les comportements ou les perceptions à l'égard d'une tâche et les effets qu'ils ont sur son SEP. Sélectionner des exemples de ce qui est gagnant et qui entretient le SEP de l'élève.

Les pauses réflexives invitent les élèves à faire régulièrement une autoévaluation pour se demander ce qu'ils sont en train de se dire intérieurement devant une tâche à réaliser, un contenu disciplinaire à apprendre, et les effets qui en découlent en termes d'attitude, de comportement ou de perception. Se demander qu'est-ce qui aide à envisager la tâche avec un sentiment d'autoefficacité ? En répertorier des exemples.

3) Utiliser le questionnement

Supposons qu'en classe un enseignant annonce que pour réaliser la prochaine tâche en arts plastiques, l'élève devra utiliser une variété d'éléments du langage plastique, dont *les couleurs lumière, y compris l'intensité et le contraste* pour communiquer son message (Référence : progression des apprentissages, 1^{er} cycle du secondaire)... ou qu'en mathématique, on demande à l'élève de rechercher des *mesures d'angles en utilisant les propriétés des angles opposés par le sommet*.

Dans les deux cas, et une fois la tâche disciplinaire annoncée, l'enseignant invite les élèves, avant qu'ils ne commencent la tâche, à prendre un moment pour se demander comment chacun se situe par rapport à celle-ci (on suppose que la phase durant laquelle les adolescents découvrent ce qu'est le SEP a déjà été faite). Pour guider les élèves à prendre conscience de leurs croyances, le questionnement facilite la réflexion des élèves.

Voici quelques exemples de questions¹² :

¹² La sélection des questions jugées opportunes peut varier selon le groupe d'élèves. Certaines d'entre elles auront plus d'impact si elles sont répondues individuellement alors que d'autres auront avantage à être adressées au groupe-classe, car les réponses des uns peuvent servir aux autres.

Pour poursuivre votre appropriation de ce qu'est le SEP et apprendre comment le maintenir ou l'améliorer, prenez quelques minutes pour vous demander...

- *Quelle est généralement votre attitude (émotion) face à la matière?*
- *Quelle perception (de réussite ou de non réussite) avez-vous en ce moment par rapport à la tâche?*
- *Qu'est-ce que vous êtes en train de vous dire dans votre tête lorsque vous envisagez de vous mettre à la tâche?*
- *Quel effet ce langage intérieur a-t-il en ce moment sur votre attitude, comportement ou perception devant cette tâche ?*
- *Selon ce que vous vous dites intérieurement, comment se qualifie votre croyance de pouvoir réaliser la tâche?*
- *Quels comportements pourriez-vous adopter pour pouvoir la réaliser ?*
- *Sur quoi avez-vous du pouvoir en ce moment pour augmenter votre sentiment de réussir la tâche?*
- *Qu'est-ce qui vous aiderait à augmenter votre SEP et vous permettrait de réaliser la tâche ? Etc.*
- *Quels sont les exemples d'attitude, de comportement ou de perception qui vous aident habituellement à croire que vous pouvez réaliser la tâche ?*

4) Apprendre à s'autoréguler

Lorsque Mathilde se présente à des périodes d'examens en se disant que cela va être difficile, qu'elle a peur d'oublier ce qu'elle a étudié, que cela va avoir des répercussions sur son avenir, elle laisse le doute s'emparer d'elle. Elle vit une anxiété et elle craint de vivre des trous de mémoire. Son langage intérieur suscite des émotions envahissantes qui diminuent sa croyance de réussir. Dans pareilles situations, l'élève a davantage à prendre du recul pour objectiver, dédramatiser la situation et pour s'autoréguler.

- Aider les élèves à prendre conscience des processus cognitifs qui sont impliqués dans le contrôle des émotions négatives (les pensées) et dans la démarche de prise de décisions. Réaliser que des attitudes, des comportements ou des perceptions aident ou nuisent aux croyances de réussir une tâche.
- Mettre à profit une banque collective des suggestions de moyens pour aider les élèves à maîtriser certains états émotionnels négatifs (Comment je peux contrer un sentiment défaitiste devant une tâche ?)

Pour aller plus loin

L'annexe C propose des pistes pédagogiques à mettre en œuvre en classe pour soutenir le développement du sentiment de compétence chez les élèves.

En terminant

Rappelons que ces suggestions de pistes d'intervention sont différents moyens pour amener les élèves à être en mesure de comprendre ce qu'est le SEP et de les rendre capables de sélectionner des exemples d'attitudes, de comportements ou de perceptions qui les aident à maintenir un sentiment de compétence à l'école, car « ... ce sont les croyances en l'autoefficacité et les attentes par rapport aux résultats qui déterminent si les individus entreprendront une activité, les efforts qu'ils y consacreront et leur persévérance ainsi que le succès qui en résultera » (Bandura et al., 2009, p. 65).

CONTENUS EN ORIENTATION SCOLAIRE ET PROFESSIONNELLE AU 1^{ER} CYCLE DU SECONDAIRE

AXE 1 : Connaissance de soi (soi personnel)

COSP

CHAMPS D'INTÉRÊT :

élaborer un portrait de ce qui l'intéresse et de ce qui ne l'intéresse pas sur les plans scolaire et extrascolaire

En bref, l'élève apprend :

- que les intérêts évoluent avec le temps
- qu'on puisse classer des intérêts divers en champs d'intérêt professionnel
- que sur le plan de l'orientation en général, les désintérêts ont aussi leur utilité (monde scolaire, axe 2)
- que les intérêts sont notamment influencés par le sentiment d'efficacité personnelle
- qu'un portrait des intérêts et des désintérêts contribue à la connaissance de soi (axe 1)

Du primaire au secondaire

La notion d'intérêt est fondamentale en orientation. Puisque les COSP portent sur une partie des besoins généraux des élèves en les conviant à une phase d'éveil, un aspect de cet éveil a mis en lumière le COSP **CHAMPS D'INTÉRÊT ET APTITUDES** : *produire une description de soi en termes d'intérêt et d'aptitudes* auprès des élèves du troisième cycle du primaire. Cela leur a permis de se familiariser notamment avec le sens du mot *intérêt* et de l'expression *champs d'intérêt*. L'élève a intégré ses apprentissages en brossant un portrait le décrivant en termes d'intérêts et d'aptitudes.

Le premier cycle du secondaire est un moment propice pour s'interroger, poursuivre et enrichir ce portrait de soi. En continuité avec ce qui a été amorcé au primaire, le présent COSP incite l'élève à porter un regard plus précis sur les intérêts et les non-intérêts en lui permettant d'approfondir et de mettre en application la notion de champs d'intérêt.

Intention :

Un ouvrage traitant de la psychologie des intérêts précise que « l'évocation des intérêts englobe aussi bien les attraites et les choix que les aversions et les rejets » (Dupont et al. 1979, p. 14) et que les intérêts concernent aussi bien le monde scolaire que le monde des loisirs et les autres aspects de la vie des individus. Il est à noter que ces derniers aspects sont pris en considération dans le résultat attendu du COSP lorsqu'il est mentionné que l'élève *élabore un portrait de ce qui l'intéresse et de ce qui ne l'intéresse pas*, non seulement au plan scolaire, mais également au *plan extrascolaire*.

L'intention de ce COSP est donc de mettre l'accent non seulement sur ce qui stimule, motive, intéresse ou passionne l'élève, mais également de lui faire prendre conscience de ce qui provoque le contraire, c.-à-d. de ce qui suscite peu ou pas d'intérêt chez lui, autant à l'école que dans sa vie extrascolaire. En effet, du point de vue des jeunes, on observe que lorsqu'ils anticipent ou envisagent leur avenir professionnel, il est parfois plus facile pour eux de dire ce qu'ils ne veulent pas que ce qu'ils veulent. À cet égard, des auteurs rappellent qu'il est aussi important de connaître ce qui nous intéresse que ce qui nous intéresse moins ou pas du tout. Cet envers de la médaille est évoqué dans les propos suivants : la pratique «... *qui encouragerait l'élève uniquement à identifier ses préférences pourrait le diriger vers un avenir comblant, peu durable...* » (Pelletier, cité dans Bandura et al., 2009, p. 5).

Ainsi, le COSP vise à amener l'élève à approfondir la connaissance de soi en identifiant ce qui l'intéresse et ce qui l'intéresse peu ou pas au plan scolaire (par exemple : les matières, du contenu précis dans les matières ou les activités de la vie scolaire), de même qu'au plan extrascolaire (par exemple : les activités offertes dans son environnement immédiat, ses loisirs, etc.). Une mise en garde lui rappellera que ce portrait est provisoire, car les intérêts évoluent avec le temps. Il est d'ailleurs probable qu'il puisse déjà identifier des exemples d'intérêts qu'il avait au début du primaire et que cela ne soit plus le cas maintenant qu'il est au premier cycle du secondaire et vice-versa. D'autre part, pour l'élève qui a de la difficulté à cibler des intérêts, le fait d'envisager ceux-ci par les champs d'intérêt, donc de façon plus globale, peut lui ouvrir des avenues.

Tout au long de sa démarche sur ce COSP, l'élève veillera à garder une trace des intérêts ou des champs d'intérêt qu'il se découvre et qui contribuent à le caractériser. Il apprendra à regrouper ces intérêts et ces désintérêts en se basant sur une classification qui fait ressortir les éléments communs, puisqu'il aura à les réunir en champs d'intérêt. Cet exercice l'aidera à mieux les comprendre. Il s'en servira pour préciser un portrait de lui et apprendre ainsi à mieux se connaître. De plus, en ayant recours à la stratégie cognitive associée au thème du COSP (résultat attendu de l'élève), l'élève va *élaborer*, c'est-à-dire qu'il va traiter l'information apprise pour la reprendre dans ses mots afin de faire des liens avec ce qu'il connaît afin de broser un portrait de lui (intérêts et désintérêts). *Élaborer*, c'est une façon pour l'apprenant de prendre conscience de ce qu'il retient et de ce que ces apprentissages lui ont permis d'acquérir par rapport à la connaissance de soi.

Définition d'intérêts et de champs d'intérêt

Dans un contexte d'éveil à l'orientation scolaire et professionnelle, on pourrait définir les intérêts en disant qu'ils sont des tendances personnelles qui « résultent de l'interaction entre la personne et un contenu particulier » (Hidi et Baird, 1986; Krapp, 2000; Renninger et Woznias, 1985; Schiefele, et al., 1983, cités dans Gros et Walch 2013, p. 112). Plus précisément, les intérêts « ... correspondent à des tendances ou dispositions relativement stables ou durables (et dont le développement semble associé à celui de l'image de soi); orientées vers différents domaines d'objets ou, plus exactement, vers différents domaines d'activités et d'expériences vécues dans un milieu culturel donné, ces tendances seraient également conditionnées par les pressions plus ou moins fortes définissant les rôles dévolus aux deux sexes. » (Dupont et al., 1979, p. 11).

Les champs d'intérêt sont de grandes catégories auxquelles sont associés plusieurs métiers ou professions (Emploi Québec, 2018)¹³ .

¹³ http://www.emploiuebec.gouv.qc.ca/fileadmin/fichiers/pdf/Publications/00_Bien-se-connaître.pdf consulté le 5 septembre 2018

Pourquoi ce contenu

Le PFEQ met l'accent sur l'importance de développer chez l'élève la connaissance de soi. Au secondaire, des prises de conscience de qui on est et de ce qu'on peut faire sont nécessaires « pour réaliser pleinement son potentiel et choisir une orientation convenant à ses centres d'intérêt et à ses aptitudes, il importe de bien se connaître et de vouloir explorer ses capacités » (MEQ, 2003, p. 48.)

Étant donné l'importance de la notion d'intérêt en orientation, il est de mise qu'au premier cycle du secondaire les élèves commencent à les reconnaître. Bien que les intérêts professionnels évoluent dans le temps, il n'en demeure pas moins qu'ils auront une influence sur le choix professionnel et ils contribuent à la connaissance de soi. Cette dernière s'avère une donnée importante lorsque vient le moment d'entreprendre une réelle démarche d'orientation. Par contre, mentionnons qu'à ce stade-ci, l'élève n'a pas à choisir son orientation professionnelle. Il est plutôt dans une phase d'exploration pour s'interroger, découvrir et mieux saisir qui il est, ce qui s'offre à lui, ce qui nourrit ou non ses intérêts.

Concernant l'évolution du développement des intérêts professionnels, la littérature nous indique qu'ils auraient tendance à se stabiliser au fil du temps et « pour beaucoup de personnes, les intérêts peuvent être assez stables à la fin de l'adolescence ou au début de l'âge adulte » (Lent, 2008, p. 63). Il en serait de même pour les champs d'intérêt, car vers la fin de l'adolescence, les « champs d'intérêt général (ex. : pour les arts, la science, les activités sociales ou mécaniques) ont tendance à devenir relativement stables », (Hansen, 2005, cité dans Bandura et al., 2009, p. 67). Par conséquent, le premier cycle du secondaire est une période tout indiquée pour que l'élève acquière des notions de base en orientation. L'exploration de ses champs d'intérêt en fait partie.

Les intérêts professionnels aident à approfondir la connaissance de soi, car ils sont en quelque sorte le résultat de la projection de son identité sociale. L'identité sociale est influencée par son appartenance à un groupe distinct, comme la famille ou le réseau dans lequel le jeune et ses proches évoluent, etc. (Perdrix et al., 2012). À titre d'exemple, on n'a qu'à penser au nombre de fois où l'on constate cette influence sociale dans le cheminement vocationnel des membres de certaines familles. On observe par exemple que la mère et/ou le père exercent le métier d'électricien, d'enseignant ou d'entrepreneur pour ensuite réaliser que le choix de leur enfant s'inscrit dans le même parcours professionnel.

Liens avec les autres COSP

Le développement des intérêts est influencé par le **sentiment de compétence** de l'élève. En fait, le SEP aurait une « fonction d'intermédiaire entre les capacités et les intérêts » (Lent, 2008, p. 64). Si l'élève croit qu'il a les compétences pour réussir une tâche (SEP élevé), il sera plus enclin à s'y engager, à s'y intéresser de façon plus durable et à vouloir revivre des expériences similaires (voir la dynamique du SEP). Autrement dit : « Au fur et à mesure que les adolescents s'intéressent à une activité, ils sont susceptibles de se fixer des objectifs afin de continuer à la pratiquer ou d'augmenter leur participation à celle-ci. Plus la participation est élevée, plus l'individu maîtrise l'activité ou échoue, ce qui lui permet de réviser son sentiment d'auto-efficacité, ses attentes par rapport aux résultats et en fin de compte, ses **champs d'intérêt** grâce à la rétroaction continue » (Bandura, 2009, p. 67).

Des exemples de pistes d'intervention

1) Développer les **intérêts** des élèves en soutenant leur SEP

À l'école, la variable la plus déterminante pour expliquer le développement de l'intérêt des élèves pour une ou des disciplines scolaires est la compétence perçue ou autrement dit le SEP, donc une variable reliée à la perception de soi et de ses compétences (Cosnefroy, 2007).

Plus le SEP est élevé à l'endroit de ses apprentissages scolaires, « plus l'éventail des professions que les individus envisagent sérieusement de choisir est large et plus l'intérêt qu'ils manifestent à leur égard est grand (Betz et Hackett, 1981; Lent et al., 1986; Matsui, Ikeda et Ohnishi, 1989, cités dans Bandura, 2007, p. 629). Cela revient à dire que l'élève qui vit de la réussite dans une matière a plus de chance de développer de l'intérêt pour celle-ci. À l'inverse, celui qui doute de son autoefficacité et vit de l'échec dans une matière voit son SEP s'affaiblir et risque du même coup d'être moins intéressé par cette matière. Pour favoriser la réussite et le développement de l'intérêt pour la matière, voici quelques exemples d'action :

- Demander aux élèves de situer leur niveau d'intérêt (faible, moyen, élevé) pour la matière ou pour la tâche à réaliser;
- Expliquer que les matières préférées sont souvent celles pour lesquelles le SEP de l'élève est plus élevé (faire des liens et réinvestir le COSP précédent);
- Proposer des tâches stimulantes, qui ont un but clair et pour lesquelles le résultat est atteignable (paliers gradués);
- Prendre un moment à la fin de la tâche pour souligner que l'élève a été en mesure d'atteindre le résultat;
- Demander aux élèves de consigner des données qui témoignent de l'évolution de l'intérêt pour la matière.

2) Un domaine disciplinaire particulièrement sensible : les mathématiques et les sciences

Plusieurs programmes qui mènent à des professions scientifiques et technologiques reposent sur des compétences en mathématiques. Or, des auteurs rapportent d'une part que « l'expérience de la réussite, particulièrement en mathématiques et en sciences, demeure la source la plus importante du sentiment d'efficacité personnelle (Fouad et al., 2002; Lent 2008; Schunk, 1991, cités dans Cosnefroy, 2007, p. 3). D'autre part, cela revient à dire, dans le cas de l'élève qui a un faible sentiment de compétence dans ce domaine disciplinaire, qu'il est fort probable que ce dernier développe peu d'intérêt à son endroit. Conséquemment, du point de vue du cheminement scolaire et de l'orientation, les élèves qui ne croient pas en leur autoefficacité à maîtriser des notions inhérentes aux mathématiques et aux sciences ne sont probablement pas conscients qu'ils sont en train d'influencer leurs perspectives d'avenir. À l'évidence, « les personnes éliminent rapidement des catégories entières de professions en se basant sur leur efficacité personnelle, quels que soient les bénéfices qu'ils pourraient en retirer » (Bandura, 2007, p. 629). Il est donc fort louable de conscientiser les élèves à cette réalité.

- Amener les élèves à situer leur niveau d'intérêt pour ce domaine disciplinaire;
- Expliquer les effets du SEP sur le développement des intérêts;
- Demander aux élèves de situer leur niveau d'intérêt par rapport à chacune des différentes disciplines du domaine;
- Planifier des actions concertées avec les principaux partenaires de l'équipe-école pour sensibiliser les élèves aux retombées de leurs intérêts ou de leurs désintérêts pour ce domaine disciplinaire.

3) Développer la métacognition et la pratique réflexive chez les élèves

Réfléchir sur soi, s'interroger sur sa façon d'apprendre, s'auto-observer afin de réguler son agir et développer son pouvoir d'action; voilà des défis de taille pour les adolescents. Apprendre à se questionner, notamment sur ses intérêts ou ses désintérêts, est souvent la clé pour apprivoiser des contenus plus abstraits et approfondir la connaissance de soi. Pour y arriver et développer ce réflexe, les élèves ont besoin d'aide et de modèles. Certains élèves ont aussi besoin de soutien pour comprendre qu'ils peuvent parfois être plus compétents que ce qu'ils pensent, surtout si leur SEP est faible.

- Saisir la réalité de contextes authentiques pour intervenir

Questionner l'élève sur son niveau d'intérêt lorsqu'il s'apprête à réaliser des tâches concrètes dans les disciplines scolaires; à l'heure du dîner, lorsqu'il a à choisir de s'investir ou non dans une ou des activités de la vie étudiante; après l'école, dans la façon dont il mène sa vie scolaire et extrascolaire, voilà des exemples de contextes réels où le questionnement sur ses intérêts s'avère une intervention porteuse pour l'élève.

Le tableau suivant fournit des exemples de questions :

Exemples de questions pour alimenter la réflexion sur les intérêts

- Sur un continuum, quel est mon niveau d'intérêt (faible, moyen, élevé) par rapport à la tâche, à la matière, etc. ?
- Comment je peux décrire mon attitude, comportement ou perception devant une tâche qui m'intéresse?
- Comment je peux décrire mon attitude, comportement ou perception devant une tâche qui m'intéresse peu ?
- Quels moyens je me donne pour relever des défis par rapport à ce qui m'intéresse peu ou pas ?
- Quelles sont les activités (notions, contextes, etc.) pour lesquelles j'ai un intérêt et un sentiment de compétence en classe ?
- Quel est mon niveau d'intérêt par rapport aux tâches de math ? Aux tâches en sciences ?
- Comment je compte m'y prendre pour amasser l'info pour élaborer un portrait de ce qui m'intéresse et de ce qui m'intéresse peu aux plans scolaire et extrascolaire ?
- Qu'est-ce que j'ai appris aujourd'hui sur mes champs d'intérêt ?

- Le fait d'inviter le jeune à prendre régulièrement du recul et à se demander quel est son niveau d'intérêt au regard de la tâche, du thème, de la matière, de l'activité, etc. l'amène à prendre un peu plus conscience de ses tendances scolaires.
- Les interventions qui encouragent l'élève à « poser un regard nouveau, plus clairvoyant sur l'interdépendance de ses intérêts, du contexte et de ses expériences d'apprentissage dans la construction de son sentiment d'efficacité personnelle ... » (Loisy et Carosin, 2017, p. 75) rejoignent tout à fait le sens du COSP.

4) Des traces pour transformer l'abstrait en concret

Lorsque l'élève conserve des traces de sa réflexion, en l'occurrence sur les COSP, sur ses intérêts et ses champs d'intérêt, il extériorise son langage intérieur. Il traduit l'abstrait en mots ou en images, etc. Il fait passer de l'intérieur vers l'extérieur ce qui se passe dans sa tête. C'est une façon d'avoir plus d'emprise sur sa vie, car cela permet de prendre du recul et d'y voir plus clair. Lorsque de telles traces s'étalent sur une durée significative et qu'elles sont conservées dans le temps, elles contribuent à fournir des moyens observables qui témoignent de son évolution. De plus, les traces sont « une source d'information pour la validation des acquis » (Hadjji, 2012, p. 213).

Les prises de conscience et les observations de l'élève sur une période donnée servent de pistes pour mieux circonscrire ses champs d'intérêt. À partir d'elles, chacun est ensuite en mesure d'élaborer un portrait de ce qui l'intéresse et de ce qui l'intéresse peu ou pas, sur les plans scolaire et extrascolaire.

- Encourager la consignation d'observations, d'auto-observations, de prises de conscience de ses intérêts, etc;
- Référer l'élève à différents moyens pour consigner des traces sur ce qui l'intéresse... (que ce soit en notant par exemple l'information dans son agenda, dans un journal de bord ou dans un dossier numérique);
- Faire des rappels réguliers quant à l'importance de conserver des traces de ce qu'il apprend sur la connaissance de soi, ses champs d'intérêt, etc.

En terminant

Le développement de la connaissance de soi passe par une prise de conscience de ce que l'élève vit à l'école. Ce dernier y rencontre de multiples occasions de s'interroger sur ses intérêts et champs d'intérêt. À l'évidence, « ... *plus leur intérêt est élevé (les élèves), mieux ils se préparent à différentes carrières et plus leur pouvoir de poursuivre leur objectif est important* » (Bandura et al., 2009, p. 25).

CONTENUS EN ORIENTATION SCOLAIRE ET PROFESSIONNELLE AU 1^{ER} CYCLE DU SECONDAIRE

AXE 1 : Connaissance de soi
(soi scolaire)

COSP

RÉUSSITE SCOLAIRE :

élaborer une description des atouts scolaires et personnels qui contribuent à sa réussite scolaire

En bref, l'élève apprend

- qu'il existe des atouts qui favorisent la réussite scolaire;
- qu'il a un pouvoir d'action par rapport à sa réussite;
- à reconnaître les atouts scolaires et personnels sur lesquels il peut compter pour réussir;
- que la réussite scolaire influence son orientation scolaire et professionnelle;

Du primaire au secondaire

Au primaire, un COSP a sensibilisé les élèves du 3^e cycle au *soi scolaire* et au *monde du travail* (Voir : **MÉTIER D'ÉLÈVE ET MÉTHODES DE TRAVAIL** : comparer les méthodes de travail et les exigences du métier d'élève à celles observées dans le monde du travail). En faisant des parallèles entre les deux, les enfants ont appris qu'en endossant le rôle d'élève, ils ont du même coup un rôle social et une place dans la société québécoise. À l'instar des travailleurs, eux aussi se rendent chaque matin dans un lieu de travail, en l'occurrence l'école, pour apprendre et exercer leur MÉTIER D'ÉLÈVE. Comme tout travailleur, ils ont aussi à se donner des MÉTHODES DE TRAVAIL pour réussir dans l'exercice de leur métier. Les méthodes de travail ont été vues comme un des atouts pour favoriser la réussite scolaire.

Au premier cycle du secondaire, la réussite scolaire est maintenant au cœur d'un COSP. Elle rappelle à l'adolescent l'importance de son métier d'élève. Cet important rôle social est pour ce dernier « un moyen d'existence qui permet aux enfants et aux adolescents d'être reconnus dans leur identité » (Rousseau, cité dans Deblois, 2005, p. 153). L'élève qui vise obtenir son diplôme d'études secondaires (DES) a cinq années devant lui pour continuer d'exercer ce métier d'élève. Il a à réfléchir aux atouts qui lui sont utiles pour réussir et mener à terme ses études secondaires et poursuivre sa préparation à l'endroit de son orientation scolaire et professionnelle.

Intention du COSP :

L'objectif visé par ce COSP est de redonner à l'élève le rôle principal qui lui revient pour agir sur sa réussite. Les auteurs confirment d'ailleurs que les facteurs qui expliquent le plus la réussite scolaire sont propres à l'élève lui-même (DeBlois, 2005, p. 43). Pour ce faire, le COSP vise à amener le jeune à prendre conscience des atouts qui contribuent à le soutenir dans ses apprentissages, qu'ils soient personnels ou scolaires.

Que ces atouts soit reliés à des **facteurs scolaires**, tel le fait d'avoir de bonnes relations avec le personnel enseignant, d'avoir un sentiment d'appartenance à un groupe-classe, de participer à des activités parascolaires ou à des **facteurs personnels** comme le sentiment d'efficacité personnelle, et une facilité à socialiser, de pouvoir compter sur des stratégies de résolution de problèmes efficaces, l'élève prend conscience de l'utilité des atouts pour réussir. Il apprend à se servir de la stratégie cognitive « élaborer » pour traiter l'information concernant les atouts qui contribuent à la réussite scolaire. Cela suppose qu'il a acquis une compréhension suffisante de la notion d'atouts et de leurs effets sur la réussite. L'élève peut alors décrire dans ses mots les atouts qui l'aident à maintenir ou à améliorer sa réussite scolaire. Étant donné que cette dernière aura invariablement des répercussions sur son cheminement scolaire ultérieur, il importe de lui rappeler que ce cheminement aura éventuellement à son tour des répercussions sur son orientation scolaire et professionnelle.

Réussite scolaire et réussite éducative

Dans la littérature, on trouve parfois la notion de *réussite scolaire*, parfois celle de *réussite éducative*. Les auteurs s'entendent toutefois pour dire que la réussite éducative¹⁴ a un caractère plus large que la réussite scolaire.

Une définition de la réussite scolaire¹⁵

La réussite scolaire est définie comme « ... l'achèvement avec succès d'un parcours scolaire par un élève qui répond aux exigences d'un programme d'études établi par le ministre et auquel des unités de sanction sont associées. Les résultats scolaires et l'obtention d'un diplôme, d'un certificat ou d'une attestation d'études sont considérés comme des indicateurs de la réussite scolaire » (MEES, 2016, p.6).

Le fait d'associer la réussite scolaire à la performance et aux notes de l'élève comporte toutefois un inconvénient. En effet, « cette manière de définir la réussite scolaire ne rend justice ni à l'ensemble des apprentissages réalisés avec succès par les jeunes ni au travail accompli par les enseignantes et les enseignants » (Lapointe et Sirois, 2011, p. 2). Par contre, la réussite scolaire appartient par définition à l'école (Lapointe 2009). Elle fait « spécifiquement et exclusivement référence à la mission d'éducation remplie par l'école et aux différents apprentissages que les élèves y font » (Lapointe et Sirois, 2011, p. 2).

¹⁴ L'annexe D fournit des précisions pour distinguer la réussite scolaire de la réussite éducative

¹⁵ La notion de réussite scolaire « renvoie d'abord à un construit social propre à une culture donnée dans un contexte spécifique. La réussite scolaire est donc relative et subjective » (Lapointe et Sirois, 2011, p. 2).

Direction des services éducatifs complémentaires et de l'intervention en milieu défavorisé (DSECIMD)
Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES)

La réussite scolaire dans le cadre des COSP

Puisque les notes et les résultats scolaires sont considérés comme « la principale clé de l'avenir personnel, social et professionnel » de l'élève (Laferrière, et al, 2011, p. 167) et, que pour sa part, la notion de réussite éducative n'est ni propre ni exclusive à l'école (Lapointe, 2006), la réussite scolaire, thème de ce COSP, fait référence principalement aux *résultats scolaires* du jeune dans les matières.

Par contre, étant donné que ce COSP s'inscrit dans le domaine de l'orientation, particulièrement dans l'axe de la connaissance de soi, le sens de la notion de réussite fait non seulement appel aux notes qu'obtient l'élève dans les matières, mais il s'adresse également au potentiel et au développement de la personne (soi scolaire). En ce sens, la notion de réussite scolaire déborde quelque peu vers la notion de réussite éducative. Par exemple, dans le contexte d'éveil à l'orientation qui est le nôtre, ce COSP incite l'élève à poser un **regard global** sur lui-même afin qu'il prenne conscience des atouts **personnels et scolaires** qu'il possède. « Pour réaliser pleinement son potentiel et choisir une orientation convenant à ses centres d'intérêt et à ses aptitudes, il importe de bien se connaître et de vouloir explorer ses capacités » (MEQ, 2003, p. 49), car « ...c'est souvent à travers leurs réussites et leurs échecs que les élèves développent une image d'eux-mêmes et de ce qui leur est ou non accessible » (MEQ, 2003, p. 48).

Pourquoi ce contenu

La transition de l'enfance vers l'adolescence concorde avec l'entrée au secondaire. Étant concomitantes, ces deux conditions risquent de causer de l'instabilité chez l'élève. Ce contexte de vulnérabilité peut entraîner des effets négatifs affectant les résultats scolaires de l'adolescent et un déclin de son intérêt pour les matières scolaires, deux éléments qui peuvent menacer la réussite scolaire. Dans ces conditions, il importe de prévenir ce risque pour que l'adolescent puisse jouer activement son rôle d'élève. De plus, le fait de conscientiser l'élève à l'importance d'agir sur ses résultats scolaires et de déployer des atouts pour réussir est aussi prometteur pour son orientation scolaire et professionnelle. Il va sans dire que « ... la réussite scolaire et les rêves qu'elle nourrit sont intimement liés aux choix professionnels ultérieurs » (Bandura et al., 2009, p. 63).

Un autre argument qui milite en faveur de la présence de ce COSP au premier cycle du secondaire nous vient de Bouffard. Ses travaux l'amènent à conclure qu'« à partir de la première année du secondaire, la mesure de perception de compétence prédit trois fois mieux le rendement scolaire (comprendre ici les résultats scolaires) que celle des habiletés mentales, et c'est ainsi pour tout le secondaire (cité dans Caza, 2018, non paginé). » Il est donc important d'agir tôt sur le sujet, autant pour le cheminement scolaire que pour le cheminement vocationnel.

Des auteurs rappellent aussi que les personnes «... développent des intérêts envers un domaine ou une carrière professionnelle, non uniquement à partir de leurs habiletés (Strong, 1943), mais aussi à partir de leurs croyances dans leur capacité d'utiliser efficacement ces mêmes habiletés » (Bandura, 1997; Barak, 1981) » (cités dans Grégoire et al., 2000, p. 99).

Lien avec les autres COSP

Les travaux de Cosnefroy (2007) indiquent que **réussir soutiendrait l'intérêt**, tout en renforçant le **sentiment de compétence** de l'élève. D'ailleurs, l'évaluation du SEP d'élèves de 10 à 15 ans montre que « leurs croyances relatives à leur capacité à réguler leur propre apprentissage et à maîtriser différents domaines scolaires affectent leur niveau de motivation et de réussite scolaires » (Lieuury et Fenouillet, 2013, p. 73).). Il semble de plus que « l'existence d'une relation entre le sentiment d'efficacité personnelle et la performance ou persévérance est bien établie chez les apprenants de tous âges » (Galand et Vanlede, 2004-5, p. 3).

Bref, soutenir les élèves dans l'acquisition d'un sentiment d'efficacité à l'école favorise leur réussite, permet d'envisager des futurs possibles en termes de métiers ou de professions et donne ainsi du sens à leurs études. Le présent COSP a donc des liens et des effets avec les deux COSP précédents dont les thèmes traitent des CHAMPS D'INTÉRÊT et du SEP.

Le contexte de vie de l'élève qui arrive au secondaire

L'adolescence est une période transitionnelle importante de la vie. Au moment de son entrée au secondaire, l'adolescent fait face à un contexte de vie exigeant qui exacerbe des vulnérabilités et sollicite ses capacités adaptatives. En effet, en plus d'être lui-même en transition au plan développemental, l'élève fait face aux effets d'une transition scolaire qui exige qu'il s'ajuste graduellement à son nouvel environnement physique, social et humain. La littérature désigne d'ailleurs la transition du primaire vers le secondaire comme étant « la plus déterminante en termes de persévérance scolaire » (Chouinard et Desbiens, 2009, cités dans MELS, 2012). La littérature rapporte que «... plusieurs chercheurs ont remarqué les effets suivants, d'une intensité variable » chez les jeunes qui arrivent au secondaire (MELS, 2012):

- *la rupture des liens sociaux est l'effet le plus nuisible;*
- *un plus grand isolement;*
- *une plus grande **anxiété de performance**;*
- *une **diminution du rendement scolaire** (ou résultats scolaires);*
- *un **déclin de l'intérêt** pour les matières scolaires;*
- *des attitudes moins positives envers l'école et le personnel enseignant;*
- *une diminution de l'estime de soi sur le plan scolaire.*

« Si, pour la plupart des élèves, les impacts négatifs sont de courte durée et relativement de faible ampleur, pour certains, les difficultés sont plus importantes : les problèmes apparaissent alors dans une ou plusieurs disciplines et semblent persister » (Anderson et al., 2000, cité dans MELS, 2012, p. 4). « La transition aura un impact réel sur la motivation et l'engagement de l'adolescent à l'école et, par extension, sur sa persévérance et sa réussite scolaires » (MELS, 2012, p. 4). Sachant qu'à l'arrivée au secondaire, le nouvel élève risque notamment de voir ses notes diminuer, donc de se retrouver dans une condition ayant un impact sur sa réussite scolaire, ce COSP a une portée d'autant plus significative s'il est exploité en première secondaire, année déterminante suivant la transition du primaire vers le secondaire.

Des atouts qui protègent

Dans le jargon scientifique, l'expression *facteurs de protection* traduit le sens du mot *atout* utilisé dans le libellé de ce COSP. Ce sont des facteurs qui jouent en faveur du jeune pour qu'il mène à bien son métier d'élève.

Outre les facteurs scolaires et familiaux, une liste de huit facteurs individuels, documentés par la recherche (voir le tableau qui suit) sont présentés en tant que facteurs de protection dans le *Guide pour soutenir une transition scolaire de qualité vers le secondaire* (MELS, 2012). Parmi ceux-ci, on remarque la présence du **sentiment d'efficacité personnelle** (COSP du premier cycle du secondaire) reconnu comme étant un bon prédicteur de la réussite des élèves (Lieury et Fenouillet, 2013) et un atout d'importance (Lecomte, 2004/5) qui a des effets sur la réussite scolaire. Dans ce contexte, il apparaît être un des atouts majeurs pour soutenir les élèves à s'investir dans leurs apprentissages.

	EXEMPLES DE FACTEURS DE PROTECTION lors de la transition du primaire vers le secondaire
Scolaires	Bonnes relations avec le personnel enseignant (le facteur de protection le plus important)
	Personne sur qui compter en période de stress
	Sentiment d'appartenance
	Participation à des activités parascolaires
Individuels	Estime de soi positive
	Apparence physique
	Sentiment d'efficacité personnelle
	Aptitudes à socialiser, avoir de bonnes habiletés sociales
	Être résilient (capacité à se développer en surmontant l'adversité)
	Facilité en langue et en mathématique
	Intérêt pour les matières scolaires
	Stratégies de résolutions de problèmes efficaces

Extrait tiré des travaux de Chouinard, Desbiens (2009);
Vaatz-Laaroussi (2009), disponible dans MELS, 2012, p. 5.

Des exemples de pistes d'intervention

Dans un contexte d'éveil à l'orientation, l'actualisation de son potentiel représente une piste pertinente pour que l'élève mobilise les atouts qui vont lui permettre de réussir. « Pour passer à l'action et prendre en charge leur développement, ils doivent cultiver le réalisme et la persévérance, et développer des habitudes d'autoévaluation qu'ils pourront mettre à profit, leur vie durant, dans une démarche de formation toujours en progression. Le développement de cette capacité à s'autoévaluer l'aide à mesurer le chemin parcouru et les améliorations encore souhaitables » (MEQ, 2003, p. 49). En prenant conscience de ses forces, de ses atouts, l'élève réunit ce dont il a besoin pour passer à l'action et agir en tant qu'acteur principal de sa réussite.

Actualiser son potentiel est donc un levier privilégié qui permet à l'élève de se donner des moyens pour améliorer ou pour maintenir sa réussite scolaire et éducative et de s'outiller pour s'investir dans la préparation d'un projet d'avenir qu'il soit personnel, professionnel ou citoyen. Inspirés du PFÉQ, voici quelques exemples de comment un élève actualise son potentiel :

- adopter régulièrement une posture réflexive pour analyser son profil d'apprenant, ses intérêts, ses forces, ses atouts ou des aspects à améliorer;
- développer des habitudes d'autoévaluation;
- évaluer l'efficacité de sa manière de penser, d'apprendre et de travailler pour être en mesure de s'autoréguler et d'y apporter des ajustements. À cet égard, le PFEQ, version secondaire abonde dans le même sens : « La connaissance de soi est particulièrement importante dans un contexte qui exige que l'on fasse régulièrement le point sur son cheminement personnel ou professionnel, sur la façon de le poursuivre et sur les efforts qu'il faut y consacrer » (MEQ, 2003, p. 49).
- s'attribuer progressivement des succès et reconnaître ses compétences et les talents développés au cours de ses nombreuses expériences;
- mettre à profit les atouts qui contribuent à assurer sa réussite et le développement de son autoefficacité à l'école;

Une vaste étude québécoise, échelonnée de 2007 à 2013, a réuni une équipe de chercheurs autour du projet ERES (Évaluation du renouveau à l'enseignement secondaire). Une partie de leurs travaux a relevé quelques pistes permettant d'avoir un effet sur la réussite. Les extraits suivants donnent un bon aperçu des pratiques probantes tirées du rapport de Cyrenne et al. (2014) :

Les travaux d'Eccles et de Roeser, (2009 et 2011, cités dans Cyrenne et al., 2014) ont permis de relever les pratiques observées en classe qui contribuent à la réussite des élèves en plus de faire l'objet d'un large consensus parmi la communauté scientifique. Dans le contexte des COSP, elles sont proposées comme des exemples de pistes d'intervention.

Il s'agit de pratiques¹⁶ :

- qui sont sensibles aux **différences individuelles de l'élève**, quant à ses connaissances, ses champs d'intérêt et son style d'apprentissage;
- qui favorisent la **construction active des connaissances** par le questionnement;
- qui permettent à l'élève de **recevoir une rétroaction régulière de l'enseignant**;
- qui ont recours à l'**évaluation formative**;
- qui utilisent des **tâches scolaires qui sont jugées valorisantes** et qui sont tenues pour importantes à l'extérieur de la classe et même de l'école, tout en étant conformes aux buts et objectifs scolaires de l'élève;
- qui amènent l'élève à **mobiliser ses ressources cognitives et affectives**;

¹⁶ Ces pratiques sont tirées de Cyrenne et al., 2004, p. 21

- qui sont personnellement **signifiantes** et qui posent de **nouveaux défis cognitifs**;
- par lesquelles les enseignants favorisent la **valorisation des buts de maîtrise** et des **attentes élevées**;
- dont le contexte d'apprentissage ou les situations proposées correspondent aux champs d'intérêt de l'élève, à son niveau d'habiletés, à ses besoins psychologiques;
- dont le matériel utilisé est intéressant, significatif et offre des défis adaptés.

En somme, les travaux du projet ERES suggèrent « qu'un enseignant qui établit des liens personnalisés avec ses élèves, les encourage à participer en classe, les questionne et leur donne une rétroaction sur leurs apprentissages contribue à leur réussite éducative » (Cyrenne et al. 2014, pp. 20 et 21).

Dans le même sens, on trouve chez d'autres auteurs sensiblement les mêmes constats : « Le climat de classe et les interactions entre l'enseignant et l'élève ont un effet, d'une part, sur la réussite scolaire et, d'autre part, sur le plan de l'engagement du jeune dans ses activités scolaires » (Pierce, 1994, cité au chapitre 4, p. 55 de Fortin et al., dans Deblois, 2005). Il semble en effet que pour « l'ensemble des jeunes, tant ceux du primaire que ceux du secondaire, la qualité de la relation pédagogique est intimement reliée à leur sentiment de réussite ou d'échec, et, par conséquent, à l'appréciation qu'ils manifestent à l'égard de l'école et d'eux-mêmes » (De Blois, 2005, p. 155).

Pour que des tâches soumises à l'élève puissent s'inscrire dans une culture de la réussite, elles doivent posséder « un niveau de difficulté raisonnable, calibrée de manière appropriée » (Pelletier, cité dans Bandura et al. 2009, p. 6). « La réussite des élèves est plus grande là où ces derniers perçoivent à la fois des attentes élevées quant à leurs capacités et de l'encouragement dans l'atteinte des objectifs liés à ces attentes (Deblois, 2005, p. 43).

En terminant

Ayant appris des connaissances sur les atouts et ses effets sur la réussite, l'élève prend conscience de ce qui contribue à soutenir sa propre réussite scolaire. Il utilise la stratégie d'apprentissage « **élaborer** » pour mieux comprendre les atouts, les appliquer et décrire ceux qu'il a avantage à mettre en œuvre et à réactiver au fil du temps. Cette compréhension personnalisée aide l'élève à exercer son pouvoir d'action et à avoir en tête des moyens pour actualiser son potentiel et contribuer à sa réussite scolaire et éducative.

CONTENUS EN ORIENTATION SCOLAIRE ET PROFESSIONNELLE AU 1^{ER} CYCLE DU SECONDAIRE

AXE 2 : Connaissance du monde scolaire

COSP

SYSTÈME SCOLAIRE QUÉBÉCOIS :

comparer les différences et les ressemblances des voies de qualification du système scolaire

En bref, l'élève apprend :

- à se familiariser avec l'ensemble du système scolaire québécois;
- qu'il y a différentes voies de qualification dans le système scolaire;
- que de se construire une représentation globale de tous les niveaux de scolarité l'aide à entrevoir son avenir;
- que des voies se ressemblent sur certains aspects et/ou diffèrent sur d'autres (ex. : durée, exigences d'admission), etc.;
- à comparer les différences et les ressemblances des voies de qualification du système scolaire québécois.

Du primaire vers le secondaire :

Au primaire, le COSP qui aborde la connaissance du monde scolaire traite des caractéristiques de l'école secondaire. Les élèves sont conviés à comparer les principales différences et ressemblances avec le primaire. En s'appuyant sur leur connaissance du primaire, ils apprivoisent le secondaire. Les jeunes découvrent l'école secondaire sous différents aspects comme l'environnement physique, le déroulement d'une journée type, les matières inscrites à l'horaire, etc. En comparant leurs découvertes à ce qu'ils connaissent déjà de l'école primaire, les élèves réalisent qu'il existe en effet des différences, mais que des ressemblances persistent aussi. La comparaison a pour effet d'aborder le secondaire non pas comme une expérience entièrement nouvelle, mais plutôt comme une expérience qui présente des éléments de continuité qui s'accompagnent toutefois de quelques nouveautés. Ce constat rassurant contribue à réduire l'effet souvent anxiogène que peut représenter la transition du primaire au secondaire.

Maintenant arrivés au 1^{er} cycle du secondaire, il devient opportun pour les adolescents de mieux saisir dans quel système scolaire ils sont appelés à cheminer. Cela a d'autant plus d'importance car, à court terme, c'est-à-dire au 2^e cycle, ils feront déjà face à quelques prises de décisions en ce sens. L'importance de saisir les différentes voies de qualification concerne donc une application prochaine.

Intention :

Bien qu'il s'agisse d'abord et avant tout d'une phase d'introduction aux divers cheminements offerts dans le système scolaire, cette incursion dans le monde scolaire (axe 2 du continuum des COSP) amène l'élève à se familiariser avec les diverses voies qualifiantes offertes au Québec. À ce stade-ci, le but n'est pas d'amener l'élève à faire un choix de parcours ou de cheminement scolaire. Il s'agit plutôt de l'inviter à amorcer une réflexion quant au cheminement qui pourrait convenir à ses besoins en fonction de son engagement et de ses aspirations actuelles et futures.

L'intention du COSP est donc d'amener le jeune à connaître, puis à comprendre le système scolaire dans son ensemble afin qu'il puisse s'en faire une représentation globale (éducation préscolaire, enseignement primaire, enseignement secondaire (dont la formation professionnelle), enseignement collégial, enseignement universitaire) et qu'il ait en tête des éléments de base pour commencer à préciser ses aspirations professionnelles et ainsi se projeter dans l'avenir.

Pour y arriver, deux conditions sont importantes. L'élève a besoin d'être accompagné par du personnel scolaire qui saura l'encadrer et guider son exploration du système scolaire. Il aura aussi besoin de bâtir ses connaissances en s'appuyant sur des informations justes. Ces connaissances lui serviront à tirer des conclusions, mais elles serviront avant tout à comparer les différences et les ressemblances qui caractérisent ces voies de qualification.

Définition du système scolaire québécois

On pourrait définir le système scolaire québécois en disant qu'il s'agit de la structure organisationnelle qui s'assure d'arrimer les différentes voies de qualification qui mènent les élèves à obtenir un certificat ou un diplôme. Ces voies de qualification permettent d'orienter la poursuite des études ou servent de porte d'entrée pour s'insérer dans le marché du travail.

Pourquoi ce contenu ?

Dans le document « À chacun son rêve », on mentionne qu'un des principaux objectifs de soutien en matière d'information et d'orientation scolaires et professionnelles est de « fournir à l'élève des occasions de découvrir les divers types de formations et de parcours scolaires possibles, afin qu'il puisse s'y situer et élargir ses visées professionnelles » (MEQ, 2002, p.19). Au 1^{er} cycle du secondaire, il devient important pour l'élève de se construire une représentation des diverses possibilités de cheminement scolaire. Cela permet de nourrir ses aspirations et d'envisager en toute connaissance de cause la continuité de son parcours scolaire.

Les aspirations professionnelles sont non seulement utiles pour anticiper son cheminement scolaire, elles ont aussi un effet sur l'engagement scolaire de l'élève. Elles nourrissent le quotidien du jeune qui rêve de devenir ceci ou cela. D'un point de vue développemental, elles ont aussi l'effet de détacher le jeune du « ici et maintenant » en lui ouvrant des horizons qui l'amène à regarder plus loin, à envisager des futurs possibles et ainsi, à se projeter dans l'avenir. « Les aspirations professionnelles constituent un facteur de persévérance scolaire reconnu dans les écrits » (Janosz 2000, cité dans Rousseau 2009, p.45).

Liens avec les autres COSP

Ce COSP a un lien avec le thème du COSP « PRÉPARATION AUX CHOIX SCOLAIRES DU 2^E CYCLE DU SECONDAIRE. En fait, l'élève qui compare les différences et les ressemblances des voies de qualification du système scolaire sera davantage éclairé pour anticiper ses choix au 2^e cycle du secondaire. On peut donc considérer que le COSP traitant du système scolaire peut contribuer à l'apprentissage du COSP sur la préparation aux choix scolaires du 2^e cycle du secondaire.

Suggestions de pistes d'intervention

Voici quelques exemples de pistes pour soutenir les élèves dans l'apprentissage de comment est organisé le système scolaire et des voies de qualification :

1) Mettre en œuvre la responsabilité partagée

Les professionnels de l'orientation ont l'expertise et maîtrisent les subtilités de l'information scolaire et professionnelle. Par souci de rigueur, «... il faut d'abord s'appuyer sur l'expertise des professionnels de l'information et de l'orientation et, ensuite, s'assurer qu'elle donne lieu à une pratique décloisonnée entre ces professionnels et le personnel enseignant » (MEQ, 2002, p.17).

Pour leur part, les enseignants détiennent l'expertise dans l'enseignement des connaissances et le processus d'apprentissage. Ils connaissent aussi mieux que quiconque les élèves de leurs groupes. Ils les côtoient régulièrement, répondent à leurs questions, les voient évoluer et ont avec eux un lien plus significatif que la plupart des autres intervenants scolaires.

La conjugaison des expertises assure la pertinence et la justesse des informations que les élèves auront à traiter par rapport à ce COSP. Ce travail de collaboration est assurément une pratique gagnante. Dans une perspective orientante, des auteurs mentionnent aussi « qu'il entre également dans les missions des enseignants d'apprendre aux élèves à traiter l'information, les formations, les environnements socio-économiques, les métiers et à développer des stratégies, mais aussi à imaginer ce qu'ils souhaitent apporter à la société » (Ferre et Quiesse, 2002, p.12). Dans le même esprit que le domaine général de formation *orientation et entrepreneuriat* «... l'implication des enseignants a pour but d'intégrer les actions d'orientation au sein du cursus de l'élève afin de favoriser les réflexions. Acteurs principaux par leur proximité, ils développent donc chez les élèves des compétences disciplinaires, transversales, mais aussi vocationnelles » (Canzittu et Demeuse, 2017, p. 74).

2) Moins d'information, plus d'intégration

Les élèves disposent de nombreuses occasions d'être informés par des sources présentes dans leur environnement immédiat (la famille, les médias, les visites lors de journées portes ouvertes, les ouvrages sur les cheminements scolaires et les carrières, etc.). Le fait d'établir « une navigation entre les sources, de permettre les **comparaisons**, de favoriser les discussions amènent les élèves à intégrer l'information à la démarche d'orientation » (Ferre et Quiesse, 2002, p. 35-36). Accompagner les élèves à s'appropriier l'information, à la comparer et à en tirer un sens, ce sont des moyens qui favorisent une meilleure intégration de celle-ci.

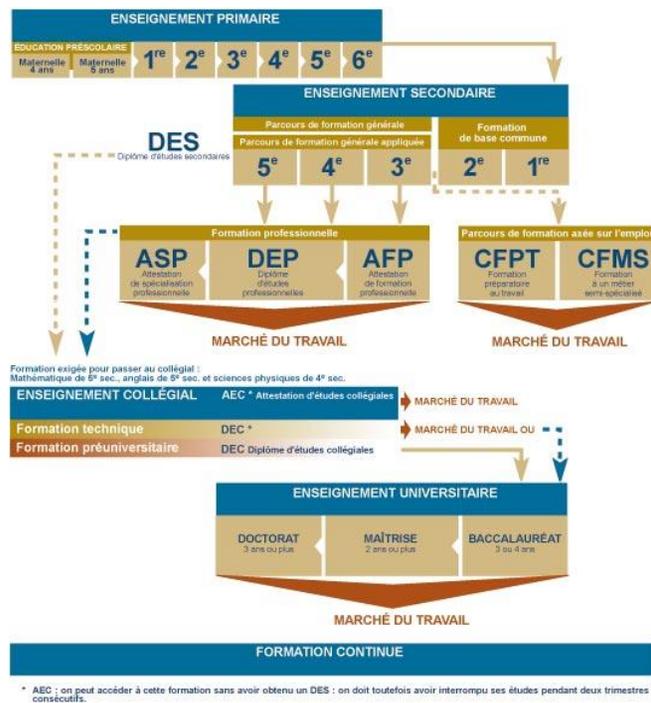
D'autre part, trop d'information peut être nuisible. En effet, les critiques les plus courantes rapportées par des jeunes questionnés sur leur façon de voir l'orientation indiquent « que l'information sur les filières et les métiers « désoriente » plus qu'elle n'oriente : selon eux, les informations sont nombreuses, complexes et trop abstraites pour s'y retrouver » (Floor, 2013, p. 4-16). Il n'est pas nécessaire d'avoir recours à une trop grande quantité d'information sur les filières de formation si on veut que l'information puisse avoir une signification et puisse être éclairante et non déroutante (MEQ, 2002). Le dosage a donc sa place bien que des sources d'information scolaire et professionnelle puissent aussi être indiquées aux élèves.

Pour tenir compte de tout un chacun, le temps consacré à saisir les nuances et à s'appropriier la variété des voies de qualification peut varier selon la réalité des groupes d'élèves. Dans ce contexte, il est important de rappeler que le facteur déterminant est celui qui concerne la notion de besoin. Cela signifie par exemple que les attentes ne seront pas les mêmes à l'endroit d'élèves de groupe réguliers qu'avec des élèves de 12 à 15 ans qui présentent une déficience intellectuelle moyenne à sévère et pour lesquels le programme CAPS (Compétences Axées sur la Participation Sociale) s'applique.

3) S'appuyer sur des représentations graphiques

Pour permettre aux élèves de se construire une représentation du système scolaire dans lequel ils évoluent, il importe de pouvoir l'illustrer à l'aide d'images (tableaux, schémas, affiches, représentations visuelles). La recherche nous apprend « que la représentation graphique du système scolaire joue un rôle structurant » auprès des élèves (Pelletier, D., 2001, p. 249). En fait, ces images fournissent à l'élève une vue d'ensemble.

Divers outils sont disponibles au sein du réseau scolaire pour illustrer le système scolaire. L'image suivante est un exemple de schéma simple représentant le système scolaire québécois dans son ensemble. On y retrouve les différentes voies de l'enseignement secondaire général, les parcours de formation axés sur l'emploi ainsi que la formation professionnelle, etc. On constate aussi que des voies (voir les flèches) mènent aux formations collégiales et universitaires. Illustré de cette façon, il devient plus facile pour les élèves de se faire une idée du système scolaire et de questionner les caractéristiques des diverses voies de qualification.

SYSTÈME SCOLAIRE QUÉBÉCOIS¹⁷

Source : © Gouvernement du Québec, 2008

4) Le questionnement

Pour que les élèves explorent et comparent les ressemblances et les différences des voies de qualification du système scolaire, le questionnement s'avère une avenue prometteuse. En effet, « La capacité de s'informer dépend de la capacité à se questionner » (Ferre et Quiesse, 2002, p.34). Le questionnement a la particularité de susciter la curiosité. Il est stimulant et invite les élèves à être **cognitivement actifs**.

Le questionnement porte d'abord sur des éléments concrets qui encadrent et guident l'exploitation de l'information. Aussi, pour qu'ils puissent avoir en main l'information nécessaire pour comparer, il est de mise de rappeler aux élèves l'importance de consigner ce qu'ils jugent pertinent pour pouvoir ensuite procéder à la comparaison et ainsi être en mesure de démontrer qu'ils répondent au résultat attendu de l'élève pour ce COSP.

¹⁷ Les professionnels de l'orientation connaissent plusieurs ressources informationnelles disponibles pour illustrer le système scolaire. Ils ont souvent sous la main des outils prêts à l'intention des élèves. Parfois, certains d'entre eux ont même fait l'exercice de concevoir un « outil maison », qui a l'avantage d'être aussi adapté afin de refléter la réalité de la région.

Voici quelques exemples de questions qui permettraient aux élèves d'orienter leur recherche d'information :

- Quelles sont les exigences pour poursuivre ses études au collégial, en formation professionnelle, au niveau universitaire?
- En quoi ces exigences sont semblables ou différentes les unes des autres? ou Qu'est-ce qui les différencie?
- Quel est le diplôme ou la qualification obtenu après avoir complété une formation... professionnelle, collégiale, universitaire ?
- Quelles sont les exigences pour obtenir ces qualifications ou diplômes (durée de la formation, critères d'admission, etc.) ?
- Quelles sont les ressemblances et les différences entre (choisir deux types de diplômes)?
- À partir de ce que vous avez appris, quelles conclusions faites-vous de vos comparaisons entre.... et.... ?

Peu importe l'action choisie, pour que les jeunes retiennent ce qu'ils apprennent sur ce contenu en orientation, un enjeu réside dans leur capacité à pouvoir utiliser la stratégie **comparer**. Cette dernière est essentielle pour que cognitivement ils s'approprient l'information. La stratégie est un outil cognitif pour connaître, puis comprendre ce que chaque voie de qualification a comme particularités par rapport aux autres.

En terminant

Les apprentissages de l'élève démontrent qu'il a acquis une connaissance suffisante pour distinguer les différentes voies de qualification du système scolaire. Il est capable de les nommer puis de comparer les ressemblances et les différences entre elles. En plus de prendre connaissance des exigences de chacune de ces voies, cette démarche favorise des prises de conscience et fournit une occasion de commencer à réfléchir ou à envisager des possibilités pour la poursuite de son cheminement. C'est le prochain enjeu qui attend le jeune, car à court terme, il aura à anticiper des choix scolaires possibles pour lui au 2^e cycle du secondaire.

CONTENUS EN ORIENTATION SCOLAIRE ET PROFESSIONNELLE AU 1^{ER} CYCLE DU SECONDAIRE

AXE 2 : Connaissance du monde scolaire

COSP

PRÉPARATION AUX CHOIX SCOLAIRES DU 2^E CYCLE DU SECONDAIRE :

anticiper ses choix au 2^e cycle en s'appuyant sur ses champs d'intérêt et sur ses aptitudes scolaires

En bref, l'élève apprend :

- que des choix sont possibles au 2^e cycle du secondaire (choix de parcours, de séquences, de matières à option) qui dépendent des opportunités qu'offrent son école et sa commission scolaire;
- que des critères servent à déterminer les choix possibles (par exemple les résultats scolaires, des apprentissages spécifiques);
- qu'il peut s'appuyer sur ses champs d'intérêt et sur ses aptitudes scolaires pour anticiper ses choix.

Du primaire au secondaire

L'aspect des intérêts et des aptitudes a été abordé par un des six COSP du 3^e cycle du primaire. Cette introduction a permis à l'élève d'apprendre la signification de ces mots et d'en construire le sens dans un contexte d'orientation. Pour se familiariser avec cette notion, il a ensuite fait des pas pour approfondir sa connaissance de soi en tentant de produire une description de lui en termes d'intérêts et d'aptitudes.

Au 1^{er} cycle du secondaire, la notion d'intérêt est de retour dans un COSP qui adopte une appellation plus large, car le thème « champs d'intérêt » prend en considération non seulement les intérêts, mais ce qui cause aussi du désintérêt. L'accent sur la notion plus globale des champs d'intérêt favorise la préparation aux choix scolaires qui concernent le 2^e cycle et a pour effet de commencer à teinter le cheminement scolaire à venir.

Intention

La refonte du programme de formation de l'école québécoise a permis d'amener au 2^e cycle une diversité de parcours. « Cette intention de diversification se concrétise également par la possibilité offerte aux élèves de choisir entre différents parcours et par l'établissement de passerelles, qui assurent une certaine mobilité ». (MELS, 2007. p.4). C'est au 1^{er} cycle que les élèves découvrent ces possibilités et qu'ils sont amenés à faire des choix en vue du 2^e cycle, parmi les opportunités qu'offrent leur école et leur commission scolaire.

Ce COSP aborde donc la connaissance du monde scolaire en plaçant l'élève devant une démarche d'exploration des choix au 2^e cycle. Il vise à soutenir l'élève dans la poursuite de son cheminement scolaire et à lui fournir un accompagnement pour s'y préparer. Selon ce qui est offert dans son école

ou dans sa commission scolaire, l'adolescent découvre ce qui distingue les parcours du 2^e cycle du secondaire : soit le **Parcours de formation générale**, le **parcours de formation générale appliquée** (MELS 2007) et le **Parcours de formation axée sur l'emploi (PFAE)**, (MELS 2008). Ce dernier comprend la *Formation à l'exercice d'un métier semi-spécialisé* (FMS) et la *Formation préparatoire au travail* (FPT). Il se questionne aussi sur les divers choix offerts au 2^e cycle, par exemple : les matières à option qui lui permettront de s'orienter dans une voie qui convient à ses besoins, les séquences de mathématique, un cours d'arts parmi quatre possibilités ou un choix de stage au PFAE. Bref l'élève explore le monde scolaire du 2^e cycle en se référant notamment à ses apprentissages sur ses champs d'intérêt et en prenant en considération ses aptitudes.

Au terme de l'apprentissage, l'élève sera en mesure de démontrer qu'il a anticipé ses choix, qu'il en connaît les caractéristiques et qu'il est capable de les expliquer en faisant des liens avec ses intérêts et ses aptitudes. L'intention de la préparation est de permettre aux élèves de s'engager dans une démarche de réflexion et de prise de conscience essentielle à la prise de décision. C'est une occasion de les amener à développer des compétences à faire des constats, à jongler avec des éléments qui contribuent à la prise de décision et ainsi à avoir des données réalistes pour alimenter l'anticipation de la suite de leur parcours.

Définition

Le thème du COSP *préparation aux choix scolaires du 2^e cycle du secondaire* ne vise pas à placer l'élève devant une situation définitive face à sa carrière. La préparation aux choix est plutôt synonyme ici d'*éducation aux choix* (Canzittu et Demeuse, 2017). Elle est vue comme un prétexte pour que l'élève fasse un apprentissage sur comment se déroule une prise de décision et prenne du recul pour comprendre ce qui l'influence. Cet exercice au choix est aussi une occasion d'être accompagné et de prendre conscience que des connaissances sont nécessaires pour anticiper des futurs possibles (dans ce cas-ci : connaissance de ses intérêts et de ses aptitudes, regard conscient sur ses résultats scolaires et connaissance des possibilités qui s'offrent à lui). Mieux outillé, l'élève pourra faire des choix ultérieurs le moment venu, choix qui auront alors un impact plus grand sur son cheminement professionnel.

Pourquoi ce contenu

Lorsqu'on mentionne que la préparation du choix s'appuie sur les champs d'intérêt et sur les aptitudes scolaires des élèves, il est intéressant de situer la notion de choix en se référant à la théorie de Ginzberg et al., 1951 (cité dans Canzittu et Demeuse, 2017). Ce dernier explique que la façon d'aborder la période des choix provisoires (de 11 à 17 ans) se subdivise en quatre stades. Il y a d'abord le stade des intérêts, celui des capacités, ensuite celui des valeurs et, finalement, celui de la transition. « Ainsi, la personne décidera d'un choix à partir de ses intérêts puis de ses capacités, puis selon ses valeurs et enfin selon des facteurs liés à la réalité » (Canzittu et Demeuse, 2017, p. 30). Dans le présent COSP, le choix des élèves qui anticipent le 2^e cycle est basé sur les intérêts et les aptitudes et leurs capacités. Il s'inscrit à l'intérieur des deux premiers stades de développement mentionnés par les auteurs et correspond à l'âge des élèves du 1^{er} cycle du secondaire.

En préparant les élèves aux choix du 2^e cycle, le COSP est une occasion de s'exercer, de pouvoir se projeter dans l'avenir et d'anticiper leurs choix en vue du 2^e cycle. « S'orienter dans la vie pour un jeune qui devra faire face à des contextes d'instabilité et de complexité grandissante, nécessite une éducation aux choix pour se fixer un cap et trouver sa voie. » (Canzittu et Demeuse, 2017, p.10).

Rappelons également que ce COSP ne se substitue pas à l'aspect organisationnel concernant le classement de l'élève en transition du premier cycle vers le deuxième cycle du secondaire. Par contre, ce contexte amène un cadre qui donne du sens à la démarche. En effet, « ...le mode d'organisation de l'école constitue, avec les procédures qui y ont cours pour répartir les élèves, des cadres dans lesquels les élèves apprennent progressivement à se poser la question de leur avenir professionnel » (Picard et Masdonati, 2012, p. 42). Ainsi, ce COSP peut faire partie de la démarche globale de choix de cours qui se fait en 2^e secondaire. Il permet aux élèves de faire un apprentissage significatif en étant actifs et impliqués dans le processus. Il prend donc tout son sens lorsqu'il est abordé avec les élèves de 2^e secondaire.

Liens avec les autres COSP

Ce contenu a des liens avec le COSP qui traite du thème *champs d'intérêt*. En effet, la partie du résultat attendu (RA) de l'élève de ce COSP y fait directement référence (RA : anticiper ses choix au 2^e cycle en s'appuyant sur ses champs d'intérêt et sur ses aptitudes scolaires). La notion d'aptitudes ou de capacité peut, quant à elle, permettre des liens avec le thème du COSP sur la *réussite scolaire* et sur celui qui porte sur le sentiment d'efficacité personnelle. Ce sont là les trois premiers COSP qui appartiennent à l'axe de la connaissance de soi. Voilà une belle occasion de souligner aux élèves la complémentarité qui existe entre la connaissance de soi et le monde scolaire.

Suggestions de pistes d'intervention

Voici quelques suggestions de pistes pour soutenir les élèves dans la préparation aux choix du 2^e cycle du secondaire :

1) Saisir un moment opportun pour agir

Aussi, puisque l'élève anticipe ses choix du 2^e cycle en s'appuyant sur ses champs d'intérêt et sur ses aptitudes scolaires (voir le résultat attendu du COSP), il est souhaitable que ce contenu puisse se vivre après que celui sur le thème des champs d'intérêt et celui portant sur la réussite scolaire aient été vus. Cette séquence favoriserait la construction du sens chez l'élève en plus de servir d'assise à l'anticipation. Il serait alors plus facile pour lui de faire des liens et de pouvoir se servir de ce qu'il aura élaboré comme portrait de ce qui l'intéresse et ne l'intéresse pas sur les plans scolaire et extrascolaire ainsi que de ce qu'il a appris concernant ses atouts. Pour profiter d'un contexte authentique, c'est donc au moment où des activités portant sur la transition vers le 2^e cycle du secondaire, c'est-à-dire, à la deuxième année du 1^{er} cycle, que ce COSP pourrait prendre une place de choix dans le plan de déploiement des COSP dans l'école.

2) Une transition, du soutien

La transition vers le 2^e cycle occasionne parfois de grandes prises de conscience, non seulement pour les élèves, mais parfois aussi pour leurs parents. En effet, c'est souvent à ce point de jonction qu'une forme de deuil apparaît, surtout lorsque certains réalisent que leurs résultats scolaires les empêchent de poursuivre un cheminement régulier en 3^e secondaire. Il est donc important d'en tenir compte. Parfois, le soutien de professionnels est également souhaitable pour certains élèves et leurs parents.

Offrir du soutien dans ces conditions peut influencer la motivation de l'élève à l'égard de la poursuite de son cheminement scolaire. « La façon dont l'élève vit l'expérience d'orientation apparaît donc comme un facteur prédictif de la motivation » (Brasselet et Guerrien, 2010 dans Louvet et Duret,

2017, p.266). L'élève qui ne perçoit aucune utilité à un choix de parcours ou qui a l'impression que celui-ci ne lui permet pas d'atteindre ses objectifs aura davantage besoin d'accompagnement. Son sentiment de devoir s'engager malgré lui dans un cheminement qu'il n'a pas réellement choisi est vu comme une obligation à laquelle il ne peut se soustraire. Des interventions peuvent s'avérer nécessaires pour aider l'adolescent à trouver un sens à la situation et à entrevoir des avenues possibles.

Celui qui accepte de s'engager dans ce qu'il n'aurait pas normalement choisi vit de la déception. Si, par contre, ce jeune arrive à accepter la présence de faits qui traduisent sa réalité, il sera malgré tout plus motivé. Bien qu'il s'agisse de motivation extrinsèque, Louvet et Duret (2017) mentionnent qu'il s'agit toutefois de la forme de motivation extrinsèque la plus autodéterminée. En d'autres mots, même si la motivation vient de facteurs extérieurs à l'élève, s'il arrive à accepter ce qui découle du « pseudo-choix », il retrouve une forme de sentiment de contrôle sur sa destinée, et donc un certain degré de motivation. Lorsque l'élève arrive à maintenir un engagement scolaire, qu'il voit une certaine utilité au choix qui s'impose, sa motivation sera plus grande. « Par ailleurs, le fait de se sentir libre lors de la formulation des choix d'orientation en classe de seconde constitue un prédicteur de la motivation vis-à-vis des activités scolaires en classe de première » (Louvet et Duret, 2017, p. 266).

3) Travailler en équipe

Le monde scolaire et la préparation aux choix du 2^e cycle comportent un volet propre à l'orientation. Des informations précises et justes sont nécessaires pour que l'élève développe une compréhension suffisante pour éclairer sa décision. Dans ce contexte, la collaboration avec le professionnel de l'orientation est souhaitable.

D'autre part, puisque les choix du 2^e cycle comportent inmanquablement un volet administratif, il va sans dire qu'un travail d'équipe sur la question et la concertation quant aux types d'interventions à mettre en place ajoute de la richesse à la démarche.

4) Apprendre à anticiper : une stratégie d'apprentissage métacognitive

Tous les contenus du continuum en orientation ont dans leur libellé une partie qui précise le recours à une stratégie d'apprentissage pour outiller l'élève à savoir comment s'y prendre pour traiter l'information. Jusqu'à maintenant, que ce soit au primaire ou pour les autres COSP du 1^{er} cycle du secondaire, les stratégies incluses dans la partie du résultat attendu du COSP sont des stratégies de nature cognitives. Le présent contenu est le premier qui fait appel à une stratégie métacognitive, soit la stratégie *anticiper*.

Au plan des interventions qui visent à préparer les élèves au choix professionnel, il est important de les aider «... à opérationnaliser, i.e. à mettre en mots précis les problèmes qu'ils rencontrent, les objectifs qu'ils poursuivent, les solutions qu'ils envisagent afin de comparer les options et planifier des actions plus adaptées afin de faire le meilleur choix possible » (Nota et al., 2008, p. 10). Anticiper permet aux élèves de se créer des représentations mentales pour pouvoir envisager et imaginer des situations à venir.

Anticiper veut aussi dire que l'élève a en tête suffisamment de données pour lui permettre de se projeter dans l'avenir et de s'imaginer dans des futurs possibles. Pour anticiper ses choix au 2^e cycle, cela exige que les possibilités de choix présentes dans son école ou dans son environnement soient connues ainsi que les conditions pour y accéder. Pour se préparer aux choix à faire, l'adolescent formule des hypothèses qui tiennent compte

de ses champs d'intérêt, de ses aptitudes et de ses capacités. Pour nourrir l'anticipation, il considère aussi les exigences associées aux différents choix, il cible les ressources nécessaires dont il aurait besoin pour y accéder, etc.

L'anticipation peut parfois faire en sorte d'amener l'élève à réaliser que la gamme des choix possibles n'est plus la même qu'au début. Par exemple, ce sont soit des résultats scolaires insuffisants, soit que la séquence en mathématiques répondant davantage à ses intérêts et à ses aptitudes ne satisfait pas les conditions pour qu'elle soit mise sur pied. En fait, il s'agit de faire des hypothèses de choix possibles qui tiennent compte de la réalité et qui, selon les circonstances, conviennent le mieux à sa situation.

Les projets pédagogiques et les situations d'apprentissage contextualisées peuvent faciliter l'anticipation et permettre aux élèves de se projeter dans un parcours avec davantage de réalisme. Par exemple, pour aider les élèves à distinguer les différences entre les choix de sciences, les élèves pourraient vivre des ateliers ou un laboratoire qui font appel aux attributs de l'un et de l'autre de ces programmes. Ces tâches appliquées parlent d'elles-mêmes. Elles aident grandement l'élève à obtenir des arguments pour constater ce qui lui convient le mieux ou pour anticiper et se demander dans lequel il a le plus de chance de se sentir motivé l'an prochain?

En terminant

Ce COSP invite les élèves à prendre un rôle actif dans leur transition vers le 2^e cycle (que ce soit au regard du choix de la séquence en mathématiques, du programme de sciences, de cours optionnels qui pourraient leur convenir au 2^e cycle (soit à la 1^{ère}, à la 2^e ou à la 3^e année du cycle), de choix de stages à venir au FPAE. Le fait de nommer, d'amasser des arguments réalistes, de revoir des connaissances antérieures et d'en acquérir de nouvelles concernant le portrait qu'il ont d'eux-mêmes et les choix possibles, ce sont là des situations qui permettent aux adolescents d'anticiper et de prendre une part active dans le processus de choix. Cet engagement contribue également à susciter la motivation et la persévérance scolaire.

CONTENUS EN ORIENTATION SCOLAIRE ET PROFESSIONNELLE AU 1^{ER} CYCLE DU SECONDAIRE

AXE 3 : connaissance du monde du travail

COSP

PRÉFÉRENCES SCOLAIRES EN LIEN AVEC LE MARCHÉ DU TRAVAIL : sélectionner des métiers ou des professions qui correspondent à ses préférences scolaires

En bref, l'élève apprend:

- à reconnaître ses préférences par rapport aux différentes matières scolaires;
- que ces préférences peuvent se retrouver dans des domaines professionnels (métiers ou professions);
- à faire des liens entre ses préférences scolaires et ce qu'offre le marché du travail;
- à sélectionner des métiers et des professions qui correspondent à ses préférences scolaires.

Du primaire au secondaire

Au troisième cycle du primaire, les élèves ont abordé le monde du travail sous l'angle des occupations des gens de leur entourage immédiat (membres de leur famille, voisins, adultes signifiants). Afin d'approfondir leur connaissance, chacun des élèves a choisi au moins deux personnes parmi celles qui gravitent autour de lui afin de décrire leur occupation.

Au secondaire, le COSP invite d'abord l'élève à poser un regard sur ce qu'il préfère à l'école que ce soit parmi les matières, le contenu dans les matières, les activités parascolaires, etc. (référence à l'axe 1 : connaissance de soi et à l'axe 2 : connaissance du monde scolaire). À partir de ses préférences, il pose ensuite un deuxième regard sur le monde du travail (référence à l'axe 3) pour vérifier si ses préférences existent au sein de métiers et professions offertes sur le marché du travail.

Intention

L'intention du COSP est de permettre à chacun des élèves de prendre conscience des raisons qui lui font apprécier des matières, des activités, des tâches précises, etc. à l'école, puis de réaliser que ces préférences peuvent se transposer dans le monde du travail. Il amène l'élève à réaliser que ce qu'il l'attire ou l'attire peu dans sa vie scolaire peut contribuer à le guider dans son orientation professionnelle.

Selon le régime pédagogique¹⁸ (article 23), au premier cycle du secondaire, l'élève fait des apprentissages dans neuf matières obligatoires. Chacune d'elle a ses particularités (exemple: le nombre d'unités), met l'accent sur des objets précis d'apprentissage, exploite des connaissances et des compétences qui lui sont propres et fait appel chez l'apprenant à des intérêts et des aptitudes qui diffèrent. Que ce soit l'élève manuel qui cherche à utiliser des outils et à manipuler du matériel, celui qui est curieux et fébrile d'observer les résultats d'un projet en science, l'élève créatif qui apprécie l'espace et la liberté de s'exprimer qu'il retrouve dans les arts, ou celui féru d'histoire qui cherche à comprendre un fait, un événement, chacun de ces exemples fait référence à des traits de personnalité et à des habiletés particulières qui attirent ou non l'apprenant et qui se retrouvent aussi présents dans les métiers et les professions.

Ce ne sont donc pas nécessairement toutes les matières ni tous les contenus d'une même matière qui plaisent au même degré à tous les élèves. Il est fréquent de constater que l'élève apprécie ou préfère certains aspects plus que d'autres. Par exemple, Alex réalise que ses préférences scolaires ont en commun des contextes où il est de mise de **travailler avec les autres**, de pouvoir **exercer son leadership**, de pouvoir **bouger, se déplacer** en classe, d'avoir à mener en même temps des **tâches variées** et cela suscite grandement sa motivation. Kim, de son côté, a une nette préférence pour ce qui porte à la **réflexion**, à la **résolution de problème**, ou qui exige d'être **précis**. Dans les deux cas, ces précieux constats seront utiles pour entamer une exploration du monde du travail.

En plus des matières, d'autres occasions d'apprendre à découvrir ses habiletés, ses préférences et ses talents sont présentes à l'école. Pensons à différents types de regroupements (ex. : club de football, club d'échecs, etc.), aux activités offertes à l'heure du diner (ex. : animation à la radio étudiante, bénévolat à la bibliothèque, préparation de spectacles), à l'entrepreneuriat étudiant, etc. Ce sont là des contextes signifiants pour tirer des conclusions, apprendre à identifier ses préférences et à accumuler des repères qui seront utiles pour éventuellement s'orienter.

Par l'entremise de ce COSP, l'élève sera amené à identifier ses préférences scolaires, puis à se demander ce qui caractérise celles-ci, par exemple, en se demandant ce qu'elles ont en commun, quelles sont les raisons, les motifs ou les explications qui le poussent à les préférer à d'autres, etc. À partir de ce critère, il va sélectionner dans le monde du travail, les métiers et professions qui partagent des traits communs avec ses préférences scolaires. Cette exploration permet d'élargir l'éventail des métiers et professions que l'élève connaît tout en étant une façon de mettre à profit la connaissance de soi.

À la fin de l'apprentissage, l'élève sera capable de faire des liens entre ses préférences scolaires et le monde du travail. Il aura été en mesure de sélectionner des métiers ou des professions qui s'apparentent à ses préférences scolaires.

Définition

On entend par préférences scolaires les aspects que l'élève apprécie à l'école et pour lesquelles il démontre une attirance. Cela peut être à l'intérieur ou à l'extérieur de la classe (les matières, la radio étudiante).

¹⁸ Régime pédagogique (janvier 2018) : <http://legisquebec.gouv.qc.ca/fr/showdoc/cr/l-13.3,%20r.%208>

Direction des services éducatifs complémentaires et de l'intervention en milieu défavorisé (DSECIMD)

Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES)

Pour sa part, l'expression « marché du travail » renvoie quant à elle à des situations dans lesquelles un poste occupé par un travailleur est nommé autrement que par son titre professionnel. Par exemple, un homme ou une femme peut occuper une fonction de politicien sur le marché du travail tout en ayant une formation d'avocat ou de journaliste. La notion de *marché du travail* inclut cette diversité. Elle dépeint aussi une réalité qui veut qu'une personne puisse avoir une ou plusieurs formations et agir dans une autre fonction. À titre d'exemple, pensons au canadien David St-Jacques¹⁹) qui ne gagne pas sa vie à titre d'ingénieur ou de médecin, comme en témoigne son parcours professionnel, mais qui occupe en ce moment sur le marché du travail le titre d'astronaute.

Pourquoi ce contenu

Sur le plan de l'orientation, la question de savoir ce qu'on va faire plus tard est universelle et parfois préoccupante. C'est une question qui habite les enfants dès leur plus jeune âge. On observe d'ailleurs souvent cet intérêt des enfants pour le monde du travail, lorsque dans leurs jeux, ils endossent différents rôles professionnels. « ... l'enfant imagine dès le plus jeune âge son avenir et le métier qu'il exercera. Cette préoccupation fait partie intégrante de sa construction identitaire. Les premières années de la scolarité sont des maillons importants dans le processus d'orientation » (Canzittu et Demeuse, 2017, p. 68). Il est donc de mise d'accompagner l'élève pour qu'il se dote de quelques critères pour guider son exploration professionnelle et ses préférences scolaires.

En effet, éclairé par cette prise de conscience concernant ses préférences scolaires, l'élève pourra amorcer une exploration professionnelle de manière avisée. La clarification de ses préférences sert de **critère** à partir duquel l'élève entame l'exploration du monde de travail. Ce critère de préférence devient un point de repère pour le guider et utiliser la stratégie d'apprentissage *sélectionner*, puisque parmi la vaste liste des métiers et professions explorés il a un but précis : il cherche à découvrir ceux qui correspondent à ses préférences.

Le COSP prépare l'élève à son développement de carrière, car «... associer ses disciplines scolaires préférées à des professions de différents secteurs du monde du travail... » (Canzittu et Demeuse, 2017, p. 62) est une des compétences en lien avec le développement de carrière des élèves de premier cycle du secondaire.

Liens avec d'autres COSP

Ce COSP a des liens avec la connaissance de soi, car les préférences ou les attirances sont de nature personnelle. Il est d'ailleurs possible que pour plusieurs élèves, les intérêts et les préférences se ressemblent. Par contre, il est possible aussi que ça ne soit pas le cas. Par exemple, parmi les cours d'arts, il est possible qu'un élève préfère l'art plastique à la danse tout en ayant peu d'intérêt pour les arts en général à l'école.

Suggestions de pistes d'intervention

Voici quelques exemples de pistes pour soutenir les élèves dans la découverte de leurs préférences scolaires et des liens avec le marché du travail :

¹⁹ (<http://www.asc-csa.gc.ca/fra/astronautes/canadiens/actifs/bio-david-saint-jacques.asp>)

1) Macro ou micro : distinguer le tout de ses parties

Pour aider l'élève à établir et à clarifier ses préférences professionnelles, les matières représentent une belle porte d'entrée. Des interventions demandant aux élèves de décortiquer la matière pourraient être fort éclairantes pour ne pas « jeter le bébé avec l'eau du bain » : il y a la matière, mais à l'intérieur d'elle, il y a des concepts, des caractéristiques de la matière ainsi que des tâches à réaliser. Dans une seule matière, l'élève peut vivre différents niveaux de préférence. Situer celle-ci sur une échelle aussi simple que celle qui reprendrait les couleurs des feux de circulation (vert, jaune, rouge) peut aider à distinguer le tout de ses parties.

Prenons une matière comme le français. Diverses tâches très diversifiées peuvent susciter plus ou moins d'engouement. Un élève peut aimer lire et comprendre le sens d'un texte et avoir une aversion pour les tâches qui exigent de faire un résumé de lecture ou qui demandent d'appliquer des règles de grammaire. Il est fort pertinent que l'élève situe ses préférences par rapport aux diverses tâches de la discipline afin qu'il soit en mesure de nuancer celles-ci et de prendre du recul. Très souvent, ce ne sont que quelques aspects de la discipline qui le rebute alors que d'autres aspects de la matière lui plaisent bien.

L'exercice régulier de situer son niveau de préférence peut concerner chacune des matières ou être fait dans quelques-unes d'entre elles soit parce qu'elles partagent un fil conducteur commun ou que le projet a suffisamment d'envergure pour susciter une pléiade de réactions. Cela pourrait être par exemple la réalisation d'un projet interdisciplinaire qui est mené par les élèves en concomitance dans leurs cours de sciences et de mathématique. Des contextes concrets qui font appel à des habiletés précises peuvent amener les jeunes à se situer plus clairement au regard de leurs préférences scolaires. Par la suite, il sera plus facile de faire la correspondance entre les tâches scolaires préférées et les tâches semblables ou qui requièrent les mêmes habiletés, intérêts et aptitudes dans le monde du travail. L'élève pourra ainsi non seulement sélectionner des métiers et des professions en lien avec ses préférences, mais constater aussi l'utilité d'apprendre des notions, du savoir-être et du savoir-faire, etc. à l'école, puisque ces apprentissages servent à développer des connaissances et des compétences qu'il pourra utiliser pour trouver sa place et faciliter son insertion socioprofessionnelle.

2) Créer du sens

Très souvent, nous entendons les élèves poser des questions quant à l'utilité des apprentissages qu'ils font en classe que ce soit en demandant : *qu'est-ce que ça donne d'apprendre ça ? à quoi ça va m'être utile ? ou je ne vois pas à quoi cela peut bien me servir...* Cette quête de sens est reprise par des auteurs qui nous lancent cette question : « Considérant donc le temps accordé à l'étude des disciplines et l'importance des évaluations qui sont réalisées à partir de celles-ci, la question est la suivante : à quoi servent les disciplines en regard d'une future activité professionnelle »? (Ferre et Quiesse 2002, p.25). Voilà une invitation à faire des liens entre les apprentissages, l'orientation et l'entrepreneuriat (DGF) et les COSP. C'est en effet une façon de créer des liens entre l'univers scolaire et l'univers du travail et de constater que l'un contribue à l'autre, et vice versa.

Ce besoin de sens exprimé par les élèves concerne aussi la question de l'utilité de ce qu'ils apprennent. « Établir le plus possible un lien entre cet univers proche où vous vivez et celui, plus lointain, des activités professionnelles est un réflexe à développer. Il donne plus de force et de sens à votre action d'aujourd'hui, prépare demain » (Ferre et Quiesse, 2002, p. 56).

Le fait de sélectionner des métiers ou des professions qui correspondent à ses préférences scolaires facilite la création du lien entre ce que l'élève apprend à l'école et l'avenir professionnel en préparation. Ce lien rehausse le sens des apprentissages dans « l'ici et le maintenant » et familiarise une connaissance plus concrète des métiers et des professions pour l'adolescent. « Quelle que soit la réussite appréciée dans la discipline en question, « ce décentrage par rapport à la matière » transforme positivement ce que l'on appelle la motivation. Il apparaît donc utile d'établir des ponts entre la discipline et l'orientation » (Ferre et Quiesse, 2002, p. 26-27). Pour ce faire, voici quelques idées :

- « L'enseignant met en place des activités intégrées à ses cours afin que l'élève puisse faire des **liens** entre les matières enseignées et les professions, entre la vie scolaire et la vie professionnelle. » (Canzittu et Demeuse, p. 72).
- Une équipe, par exemple l'enseignant et le professionnel de l'orientation, convient de moments propices pour faire des liens lors de la réalisation de projets de classe. Un élève en action et concentré sur un projet met la main à la pâte, relève des défis et observe des faits qui l'aident à saisir plus facilement sa représentation des aspects appliqués enseignés dans la discipline et utilisés dans des métiers.
- Profiter de tâches authentiques, comme un projet de robotique, pour ensuite questionner les élèves. Dans cet exemple, les élèves manipulent le matériel et construisent leur robot, le programment, etc. Ce sont là des conditions réelles qui peuvent être exploitées pour illustrer les liens à faire avec des apprentissages et des tâches réelles qu'on retrouve sur le marché du travail. On invite par conséquent les jeunes à réfléchir aux particularités des tâches, aux habiletés sollicitées et on les invite à situer leur préférence en termes de niveau (ex. basse, moyenne, élevée).
- Enseigner le COSP aux élèves. Selon Ouvrier-Bonnaz (2008), il existe trois registres du dispositif didactique, c'est-à-dire trois moyens qui permettent d'enseigner le COSP aux élèves : **informatif, compréhensif et constructif**.

Registre informatif : L'auteur explique qu'on pourrait planifier des activités de familiarisation avec le métier en invitant en classe un travailleur pour témoigner de son occupation. On lui demande de présenter aux élèves les principaux éléments d'information qui décrivent son travail et celui des collègues avec qui il collabore. Il explique également comment ses intérêts, ses aptitudes et ses préférences se traduisent dans son travail.

Registre compréhensif : On pourrait demander aux élèves de résoudre un problème ou un questionnement à partir de récits décrivant des occupations tirées du marché du travail. À l'aide de textes fournis aux élèves, ceux-ci ont à extrapoler les aptitudes, les intérêts et les préférences des travailleurs qui sont sous-entendus dans les descriptions de métiers et des professions.

Registre constructif : L'élève a à décontextualiser les éléments d'une situation pour appliquer ce qui a été compris à d'autres situations. Par exemple, à partir d'une série d'histoires de cas qui relatent comment des gens ont utilisé leurs préférences pour s'orienter, l'adolescent sélectionne les informations pertinentes qui s'appliquent à lui. Il les utilise ensuite dans l'exploration professionnelle qu'il s'apprête à faire à partir du critère de ses préférences.

Dans le contexte des COSP, il importe de rappeler que, dans ces trois registres, chacun de ces moyens doit s'accompagner d'étapes complémentaires qui visent à habilitier les élèves à rencontrer le résultat attendu décrit dans le libellé du contenu en orientation.

3) Associer ses préférences scolaires au monde du travail à l'aide de ressources externes

Ayant en tête une meilleure connaissance de ses préférences, l'élève peut débiter son exploration du monde du travail. Ouvrier-Bonnaz, (2008) explique que la découverte des métiers passe par une activité de conceptualisation. En effet, pour qu'un élève arrive à se construire une représentation d'un métier, il est important qu'il puisse le conceptualiser à partir d'éléments concrets, comme les tâches qui y sont associées ou les actions requises dans l'exercice dudit métier. Pour soutenir et encadrer l'exploration professionnelle, voici une proposition de quelques idées :

- Une équipe, en collaboration avec le professionnel de l'orientation, pourrait décider de produire des documents qui reprennent chacune des disciplines scolaires en les associant à des métiers et professions catégorisés selon les domaines professionnels. Les élèves sélectionnent dans ceux-ci ce qui correspond à leurs préférences préalablement identifiées;
- Avant de faire leur sélection, un répertoire de sites Internet, d'hyperliens et de guides, etc. sont mis à la disposition des élèves pour leur permettre d'approfondir la description d'un métier ou d'une profession qui a attiré leur attention et pour lesquels ils ont besoin de vérifier des éléments concrets qu'ils veulent mettre en relation avec leurs préférences;

Le professionnel de l'orientation est invité en classe pour répondre aux questions spécifiques des élèves et les inviter à consulter des monographies décrivant les particularités des métiers et des professions sélectionnés.

Ces exemples soutiennent la recherche d'information juste et évitent que l'élève développe des conceptions stéréotypées, erronées ou incomplètes des métiers.

En terminant

Ce COSP aborde la connaissance du monde du travail en vue de permettre aux élèves d'explorer non seulement divers métiers, mais aussi de pouvoir le faire à partir d'eux, de leurs préférences et de réaliser que ce qu'ils préfèrent à l'école peut avoir un équivalent sur le marché du travail. Cela peut contribuer à alimenter les aspirations et donner un sens aux apprentissages ainsi qu'au projet scolaire et professionnel.

Au final, rappelons qu'il y a diverses façons d'amener les élèves à faire des apprentissages sur ce COSP, tout comme pour les contenus précédents. Il revient aux équipes-école de pouvoir intégrer les COSP aux matières, aux projets qui se font déjà, ainsi qu'aux structures existantes.