LE PROJET PERSONNEL D'ORIENTATION :

un nouveau programme pour les élèves du 2e cycle du secondaire
dans le cadre du renouveau pédagogique

BILAN D'UNE EXPÉRIMENTATION AUPRÈS D'ÉLÈVES DE 3e SECONDAIRE

Québec

Recherche, analyse et rédaction
Julie-Madeleine Roy
Service de la recherche
Direction de la recherche, des statistiques et des indicateurs

Marik Danvoye (2005-2006)
Jolicœur et associés

Consultation statistique
Ève-Marie Castonguay (2004-2005)
Consultante

Soutien technique
Lucie Gagnon
Service des études économiques et démographiques
Direction de la recherche, des statistiques et des indicateurs

Simon Gagnon
Service de la recherche
Direction de la recherche, des statistiques et des indicateurs

Francine Couture
Service de la recherche
Direction de la recherche, des statistiques et des indicateurs

Graphisme
Caron & Gosselin communication graphique

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2007 – 07-00050
ISBN 978-2-550-49531-4 (PDF)
Dépôt légal – Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2007

TABLE DES MATIÈRES

Introduction 5
1. Contexte 6
1.1 Contexte général 9
1.1 Contexte spécifique 9
2. Méthodologie 9
2.1 Élèves 9
2.2 Personnel et parents 10
2.3 Outils de collecte 11
3. Résultats 13
3.1 Contexte d'intervention, pertinence et mise en œuvre 13
3.1.1 Contexte d'intervention 13
3.1.2 Pertinence du programme 17
3.1.3 Conditions de mise en œuvre 18
3.2 Perception des élèves 22
3.2.1 Conditions favorables 22
3.2.2 Apprentissages réalisés 23
3.2.3 Pertinence du PPO selon les élèves 24
3.3 Les effets du PPO : un premier aperçu 25
3.3.1 Les effets du PPO et les besoins des élèves : point de vue des intervenants 25
3.3.2 Les résultats des questionnaires 27
3.4 Les perceptions des parents 31
4. Discussion 33
4.1 Les conditions favorisantes et défavorisantes 33
4.2 Effets perçus et contribution des partenaires 37
5. Limites 41
Conclusion 43

Introduction

Le présent document traite de deux projets de recherche menés par le Service de la recherche du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) à propos de l'expérimentation[1] du projet personnel d'orientation (PPO) dans une commission scolaire de la région de la Chaudière-Appalaches, en 2004-2005, et dans quatre commissions scolaires des régions de la Chaudière-Appalaches, de Montréal, de l'Estrie et de la Gaspésie, en 2005-2006.

Ce document est principalement destiné au personnel du Ministère et à celui du réseau scolaire que les résultats de ces expérimentations peuvent intéresser. Il fait ressortir les résultats issus de plusieurs collectes de données réalisées auprès d'intervenants scolaires (enseignantes et enseignants, personnel de direction, conseillères et conseillers d'orientation) et auprès d'élèves de 3e secondaire et de leurs parents, en vue de faire ressortir les principales tendances qui se dégagent des études sur l'expérimentation du PPO.

Les résultats de l'étude de 2004-2005 devraient être considérés comme préliminaires. Rappelons que l'étude de 2005-2006 est indépendante de la première, mais qu'elle emploie une méthodologie similaire. Elle a été effectuée auprès d'un échantillon élargi, composé d'élèves de quatre commissions scolaires de la province, en incluant des groupes témoins. Les résultats de cette recherche élargie ont permis d'obtenir une vision plus globale de la mise en œuvre et de certains effets du PPO.

Le rapport débute par une brève présentation du contexte dans lequel se situe le projet de recherche et de ses objectifs. La méthodologie de la recherche, les principaux constats issus de l'étude de 2005-2006 et des tendances dégagées de l'étude de 2004-2005 sont présentés par la suite. Le rapport se termine par une discussion sur l'ensemble des résultats obtenus, par une présentation des limites de l'étude et par une conclusion générale.

1. L'implantation officielle du PPO aura lieu à l'automne 2007. L'expérimentation du programme s'est déroulée de septembre 2003 à juin 2006.

1 Contexte

1.1 Contexte général

Dans la foulée des travaux sur le renouveau pédagogique et dans la continuité de ceux portant sur l'approche orientante, l'importance de l'information et de l'orientation scolaire et professionnelle a été mise en évidence, en vue de permettre aux élèves de se préparer adéquatement à relever les défis de plus en plus nombreux et complexes que leur propose la société d'aujourd'hui. Au moment de leur insertion sur le marché du travail, ces jeunes auront à composer avec des situations particulières qui les obligeront à faire preuve de rigueur, de créativité et de débrouillardise. Le renouveau pédagogique réaffirme le rôle de l'élève comme principal acteur de ses apprentissages. Ce dernier, soutenu adéquatement par les divers intervenants du réseau scolaire, construit sa compréhension du monde et apprend à se définir comme une personne unique, à partir de ses besoins, de son potentiel et de ses aspirations.

L'approche orientante, de son côté, fait la promotion d'un processus d'orientation en continuum. Dès la fin du primaire, l'élève est amené progressivement à préciser ses champs d'intérêt, ses habiletés et ses aptitudes, et à découvrir le monde scolaire et professionnel. Le Conseil supérieur de l'éducation, dans son rapport annuel de 2003-2004 sur l'état et les besoins de l'éducation, souligne que le processus d'orientation débute bien avant l'entrée dans une voie de formation menant à la vie professionnelle[2]. Il ressort également que le système d'éducation québécois doit offrir aux élèves la possibilité de choisir, de tester leurs capacités et de valider leurs choix.

1.2 Contexte spécifique

Le projet personnel d'orientation (PPO) se veut une démarche exploratoire individuelle à l'intérieur du processus d'orientation amorcé par l'élève, dans le cadre du Programme de formation de l'école québécoise au secondaire et par l'approche orientante. Dans cette démarche d'orientation structurée dont l'objectif est de faciliter l'exploration des domaines de vie professionnelle, l'élève, proactif, développe son identité et apprend à construire son projet scolaire et professionnel. Le PPO se veut l'occasion de susciter le développement et l'intégration des compétences des élèves par des situations concrètes, des activités pratiques. L'intervention pédagogique associée au PPO se réfère notamment à une approche socioconstructiviste, favorisant une démarche structurée mais souple, basée sur les besoins de chacun des élèves[3]. Comme il est souligné dans le libellé du

2. CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *Rapport annuel 2003-2004 : L'éducation à la vie professionnelle : valoriser toutes les avenues*, 2005, 151 p.

3. QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Programme de formation de l'école québécoise, Enseignement secondaire, premier cycle*, 2004, 631 p.

programme, le PPO s'intègre comme un temps fort à mi-chemin de la formation secondaire, dans une démarche d'orientation amorcée dès la fin du primaire.

Ce programme s'intègre donc au nouveau Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire, et s'appuie sur le nouveau cadre de référence des services complémentaires[4]. Le PPO est inséré dans la grille-matières comme cours optionnel pour les élèves du parcours de formation générale, et comme cours obligatoire pour les élèves du parcours de formation générale appliquée, et ce, à partir de l'automne 2007, année d'implantation du renouveau pédagogique en 3e secondaire. Un comité élargi, piloté par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) s'est chargé de la validation des orientations du PPO. Ce comité regroupait notamment des représentants du milieu scolaire (écoles et commissions scolaires) et des experts du milieu universitaire.

Les travaux du comité élargi ont mené à l'identification des deux compétences visées par le PPO, qui se concrétisent pour les élèves par la réalisation de démarches exploratoires d'orientation et par le fait de se situer au regard de son orientation scolaire et professionnelle.

En 2003-2004, le Ministère a mené un projet pilote en vue d'expérimenter le PPO. Cette expérimentation a été réalisée sur une période de dix heures auprès d'un groupe de 28 élèves de 3e secondaire d'une polyvalente de la région de la Chaudière-Appalaches. L'objectif était de déterminer l'applicabilité du projet. Un questionnaire relatif aux aspirations et aux projets professionnels des élèves[5] a été utilisé.

En 2004-2005, un projet de recherche de nature évaluative a été réalisé sur l'expérimentation du PPO auprès d'un nombre plus élevé de groupes. Cette recherche avait pour objectif de repérer les éléments nécessitant des ajustements, dans une optique de réinvestissement, en vue de répondre de la façon la plus appropriée possible aux besoins des élèves. Le Ministère souhaitait que soient dégagées les conditions essentielles à la mise en œuvre du PPO en vue de déterminer les aspects gagnants et les points à améliorer afin de bonifier l'écriture même du programme.

En 2005-2006, une nouvelle recherche a été menée auprès d'élèves provenant de quatre écoles francophones différentes, de quatre régions différentes. Toujours de nature évaluative, cette recherche aura permis de tracer un portrait plus vaste et complet des conditions favorables à la mise en œuvre du PPO.

4. QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Les services éducatifs complémentaires : essentiels à la réussite*. Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires, 2002, 59 p.

5. BEAUCHER,C. *Questionnaire sur les aspirations professionnelles et les projets professionnels*, Université du Québec à Montréal, 2004.

La présence de groupes témoins ajoute un aspect comparatif, absent de la recherche précédente, sur le plan des dimensions de l'éducation à la carrière et de l'identité professionnelle.

Les deux recherches visaient
les objectifs suivants :

1. **Définir les conditions favorables à l'implantation du PPO et décrire les interventions du personnel concerné de même que les éléments associés au contexte. Parmi ces derniers, faire ressortir et analyser ceux qui semblent les plus pertinents pour assurer le développement vocationnel des élèves.**

L'atteinte de ce premier objectif a permis de documenter les interventions réalisées par le personnel enseignant, les conseillères et les conseillers d'orientation ainsi que les répondantes et les répondants pédagogiques[6] des commissions scolaires dans le cadre du PPO et de préciser le contexte dans lequel ont eu lieu ces interventions, au fur et à mesure du déroulement de l'expérimentation.

2. **Apprécier certains effets de l'expérimentation du PPO sur les élèves et la contribution respective des partenaires associés (enseignantes et enseignants, conseillères et conseillers d'orientation, répondantes et répondants pédagogiques, direction, parents).**

L'atteinte de ce deuxième objectif a permis de mettre en lumière l'évolution des élèves à la suite de leur expérimentation du PPO, de dégager des similitudes et des différences entre les groupes d'élèves et de décrire la participation des partenaires.

En bref, le PPO est :

- une démarche consciente d'orientation personnelle et adaptée aux besoins de chaque élève ;
- une démarche structurée, vécue en classe, et qui facilite l'exploration des domaines de vie professionnelle;
- axé sur l'expérimentation concrète et la simulation de fonctions de travail;
- un temps fort à l'intérieur du processus d'orientation amorcé dans le cadre du Programme de formation de l'école québécoise au secondaire et par l'approche orientante.

6. Il s'agit de personnes ayant été désignées par leur commission scolaire respective pour coordonner la mise en œuvre de l'expérimentation du PPO dans leur milieu.

2 Méthodologie

Une méthodologie mixte a été utilisée pour recueillir de l'information auprès des participantes et participants aux projets de recherche. Ainsi, en 2004-2005, sur le plan qualitatif, des données ont été collectées au moyen d'entrevues semi-dirigées et de journaux de bord. Sur le plan quantitatif, deux questionnaires standardisés ont été distribués aux élèves. Un questionnaire a également été transmis aux parents des élèves participant au projet de recherche. Une méthodologie similaire a été privilégiée en 2005-2006, auprès d'une population élargie de participantes et participants, en provenance de quatre commissions scolaires du Québec. De plus, des groupes témoins ont été constitués, formés d'élèves n'expérimentant pas le PPO et provenant des quatre commissions scolaires participantes.

Voici une brève présentation des élèves et des professionnels qui ont participé au projet de recherche en 2004-2005 et en 2005-2006 ainsi qu'une description des outils utilisés.

2.1 Élèves

En 2004-2005, tous les élèves participant à l'expérimentation fréquentaient une polyvalente de la région de la Chaudière-Appalaches et étaient inscrits en 3e secondaire. Les élèves qui ont participé à l'étude étaient inscrits dans des groupes ordinaires (4 groupes) ou dans d'autres types de groupes[7] (2 groupes). Dans un contexte d'expérimentation, les six groupes n'avaient pas tous le même nombre d'heures de PPO à l'horaire. Précisons, finalement, que les garçons étaient majoritaires; ils représentaient 61 % de la population.

En 2005-2006, ce sont quatre écoles secondaires de quatre commissions scolaires francophones différentes qui ont participé à l'expérimentation du PPO. Tous les élèves ont reçu 100 heures d'enseignement du PPO et étaient inscrits en 3e secondaire. Mentionnons qu'en 2004-2005, les commentaires reçus tant des intervenantes et des intervenants que des élèves tendaient à démontrer la pertinence d'offrir 100 heures de PPO aux élèves, afin de leur laisser le temps de s'engager dans une démarche consciente d'orientation et d'assurer un suivi dans les activités. En effet, les données recueillies montrent que les élèves ayant suivi moins de 100 heures de PPO ont dit n'avoir pas eu suffisamment de temps pour réaliser des projets de qualité et constaté qu'il y avait un manque de suivi entre les cours, ces derniers étant parfois espacés de plusieurs jours.

Selon le milieu, les groupes se distribuaient selon deux types de profils : les groupes ordinaires (12 groupes) et les autres types de groupes (4 groupes). La majorité des élèves constituant

7. Groupes formés d'élèves ayant un léger retard scolaire et d'élèves inscrits en voie technologique.

les groupes témoins étaient, quant à eux, inscrits à l'enseignement ordinaire. L'échantillon des élèves expérimentant le PPO était constitué de garçons à 44 % et de filles à 56 %.

2.2 Personnel et parents

Douze enseignants ont participé à l'expérimentation du PPO en 2005-2006 de même qu'à la recherche. Les conseillères et conseillers d'orientation de chacune des écoles concernées ont également participé au projet, tout comme la direction (directrices et directeurs et directrices adjointes et directeurs adjoints associés à la 3e secondaire).

Finalement, les répondantes et les répondants pédagogiques des commissions scolaires associés à la mise en œuvre du PPO faisaient également partie du personnel ciblé par la recherche. Ce sont donc plus de 25 membres du personnel des écoles et des commissions scolaires participantes qui ont pris part à la recherche. Les parents des élèves expérimentant le PPO ont également été invités à remplir un questionnaire à la fin de l'année scolaire. En 2004-2005, ce sont 9 membres du personnel de la commission scolaire choisie pour expérimenter le PPO qui ont participé à la recherche, de même que les parents des élèves participants. Le tableau qui suit donne un aperçu plus détaillé des milieux participants en 2005-2006.

Tableau 1 : Description des milieux (2005-2006)

	Milieu 1	Milieu 2	Milieu 3	Milieu 4
Type de milieu	Semi-rural	Rural	Rural	Urbain
Taille de l'école	± 1 800 élèves	± 90 élèves	± 700 élèves	± 1 400 élèves
Personnel	9	4	6	8
Nombre de groupes	7 (146 élèves)	1 (10 élèves)	4 (72 élèves)	4 (74 élèves)
Types de groupes	5 groupes ordinaires ayant le PPO en option 2 groupes d'autres types (PPO imposé)	1 groupe ordinaire (PPO imposé)	2 groupes ordinaires ayant le PPO en option 2 groupes d'autres types (PPO imposé)	4 groupes ordinaires (PPO imposé)
Nombre de groupes témoins	3 (52 élèves)	1 (17 élèves)	1 (21 élèves)	2 (24 élèves)

2.3 Outils de collecte

Pour répondre aux objectifs de la recherche, des collectes de données de différents types ont été effectuées. Ces étapes ont été réalisées tant en 2004-2005 qu'en 2005-2006.

Deux questionnaires standardisés ont été distribués aux élèves à deux reprises durant l'année. Le premier[8] mesure les dimensions suivantes : le sens et l'importance du travail et la préparation à la carrière, cette dernière incluant les attitudes de planification de la carrière (démarches effectuées, facteurs considérés, profession préférée et recherche d'emploi) et d'exploration en vue de la carrière (personnes et sources consultées, et activités réalisées). Le second[9] comporte, quant à lui, dix-huit énoncés de type « Vrai ou Faux » sur le thème de l'identité professionnelle. Le Ministère a obtenu les autorisations requises pour utiliser ces outils[10].

Des élèves ont été rencontrés en entrevue de groupe à deux reprises. De six à huit élèves par groupe ont été sélectionnés par tirage au sort pour participer à cette collecte de données. Les questions posées aux élèves étaient regroupées sous trois grands thèmes : le contexte d'intervention, les effets du PPO et sa pertinence.

Les enseignantes et les enseignants, les conseillères et les conseillers d'orientation, le personnel de direction et les répondantes et répondants pédagogiques des commissions scolaires associées à la mise en œuvre du PPO ont été rencontrés en entrevues individuelles, à deux reprises. Ces entrevues avaient pour objectifs de déterminer la contribution de ces partenaires dans l'expérimentation du PPO et d'obtenir leurs commentaires sur trois grands thèmes : le contexte d'intervention, la pertinence du PPO et ses effets.

Les enseignantes, les enseignants et les conseillères et conseillers d'orientation ont également rempli un journal de bord, dans lequel ils avaient à donner de l'information sur un certain nombre de périodes de PPO, en ce qui concerne la planification, le déroulement et le contexte de chacune, en plus d'en faire l'appréciation générale.

Un questionnaire a été transmis, par courrier, aux parents des élèves participant au projet de recherche sur le PPO. Il comportait deux sections : une première avait trait à l'opinion des parents sur le PPO comme tel, alors que la seconde les amenait à détailler leur implication dans le processus d'orientation de leur enfant. Au total, 99 parents (pour un taux de participation de 58 %) ont rempli ce questionnaire en 2004-2005, alors qu'en 2005-2006, ce sont 166 parents (pour un taux de participation de 50 %) qui ont retourné le questionnaire dûment rempli. Mentionnons que, dans ce type d'étude, un taux de participation supérieur à 40 % est considéré comme satisfaisant.

8. GINGRAS, M. et P. DUPONT. *Questionnaire sur l'éducation à la carrière*, Sherbrooke, Centre de recherche sur l'éducation au travail, Université de Sherbrooke, 1991, 7 p.

9. OUELLETTE, J.-G. *Échelle d'identité professionnelle*, Université de Moncton, Nouveau-Brunswick, traduite et adaptée de J. L. Holland, D. C Daiger et P. G. Power. Vocational Identity Scale, Californie, Consulting Psychologists Press, 1984, 2 p.

10. Bien que les enseignantes et les enseignants aient évalué les élèves au cours de l'expérimentation du PPO, les résultats scolaires des élèves n'ont pas été analysés dans le cadre de cette recherche.

3 Résultats

Voici un aperçu des résultats obtenus et des principales tendances se dégageant des études réalisées sur l'expérimentation du PPO.

Ce sont les principaux constats issus de l'analyse des données recueillies lors des collectes auprès des différents groupes de participants de l'étude qui sont exposés. Précisons que ces résultats ne sont pas définitifs : au cours des années qui suivront l'implantation officielle du programme, il sera possible de mesurer d'une façon plus élaborée l'effet du PPO. Dans un contexte d'expérimentation et d'appropriation, les présentes études auront toutefois permis de mettre en lumière les conditions favorisant sa mise en œuvre.

3.1 Contexte d'intervention, pertinence et mise en œuvre

3.1.1 Contexte d'intervention

Les résultats suivants font état des éléments qui, selon les intervenantes et les intervenants rencontrés, ont caractérisé la mise en œuvre du PPO.

Ressources

Les remarques recueillies auprès des intervenantes et des intervenants à propos de différentes ressources utilisées dans le contexte de l'expérimentation du PPO peuvent se résumer comme suit.

Les outils d'expérimentation

Les outils d'expérimentation constituent un matériel clé du PPO. Ces ressources permettent aux élèves d'expérimenter des simulations liées aux tâches d'un métier ou d'une profession de façon concrète et pratique en classe. Chaque outil est associé à un secteur d'intérêt (les métiers et les professions du domaine de la santé, par exemple). En 2005-2006, environ une quinzaine de ces outils, auxquels étaient associées pour la plupart des boîtes à outils (coffrets-projets), étaient disponibles sur le site *Répertoire PPO*.

L'exploitation des outils d'expérimentation demeure l'un des temps forts de l'expérimentation, dans la mesure où les élèves sont invités à découvrir concrètement un métier ou une profession, notamment par la manipulation de matériel. Quelques enseignantes et enseignants ont suggéré de laisser une certaine latitude aux écoles dans l'acquisition des boîtes à outils (coffrets-projets). Les intervenantes et les intervenants ne mettent donc pas en doute la pertinence des outils d'expérimentation dans le cadre du PPO; ils soulignent plutôt les aspects qui en faciliteraient l'exploitation.

Espace PPO
Ce site d'échange interactif (forum), principalement fréquenté par les répondantes et répondants pédagogiques, a été peu utilisé par les enseignantes et les enseignants, principalement à cause d'un manque de temps et d'un certain questionnement quant à l'information à y être répertoriée. Étant donné la nature expérimentale du PPO, certains ont confirmé la nécessité d'avoir accès à un outil d'échange tel Espace PPO pour partager les expériences réalisées d'une école à l'autre. Ils ont mentionné également qu'Espace PPO sera de plus en plus utilisé lorsque l'ensemble des commissions scolaires procéderont à l'implantation du programme.

Répertoire PPO
À l'automne 2005 et à l'hiver 2006, Répertoire PPO était l'une des ressources les plus utilisées dans le cadre du PPO, en plus du site Repères, fréquemment visité tout au long de l'année. Les intervenants rencontrés, de même que les élèves, souhaiteraient qu'une plus grande variété de métiers et professions y soient répertoriée. De plus, certains ont mentionné qu'il serait important qu'une routine de validation des références proposées soit implantée. Finalement, plusieurs enseignantes et enseignants ont par ailleurs suggéré d'intégrer une section d'offre de stages en entreprises au Répertoire PPO.

Les journaux de bord des élèves
Sous forme informatique ou papier, les journaux de bord étaient utilisés, à l'automne 2005, par tous les élèves du PPO et étaient considérés comme utiles par les enseignantes et les enseignants puisqu'ils permettaient de suivre l'évolution de la démarche des élèves. Bien que certains élèves aient trouvé fastidieux d'y consigner des informations à chacune des périodes, certains ont par ailleurs témoigné avoir apprécié la possibilité de faire un retour sur les activités réalisées. Au cours de l'année 2005-2006, certaines commissions scolaires ont modifié cette façon de répertorier de l'information sur les périodes de PPO, alors que d'autres ont plutôt abandonné cet exercice.

Rôles des participants

Voici un aperçu du rôle de chacun des types d'intervenants engagés dans l'expérimentation du PPO, comme décrit par ces derniers, tant en 2004-2005 qu'en 2005-2006

Directions
Les principales tâches des directrices et directeurs rencontrés dans le cadre du PPO consistaient à organiser les ressources, soit : intégrer le PPO à la grille-matières et l'inscrire à l'horaire des élèves;

cibler les enseignantes et les enseignants qui expérimenteraient le PPO au sein de l'école; prendre en charge la planification budgétaire (achat de matériel); voir à la planification des libérations des enseignantes et enseignants du PPO afin de leur permettre de préparer leurs cours et d'assister à des formations.

Répondantes et répondants pédagogiques

Les répondantes et les répondants pédagogiques ont eu pour principale tâche de soutenir les enseignantes et les enseignants au chapitre de l'approche pédagogique et de la planification des cours. Concrètement, leur rôle consistait à rencontrer les enseignantes et les enseignants au moins une fois par cycle en début d'année pour les aider à intégrer l'approche d'enseignement propre au renouveau pédagogique et au programme de PPO (appropriation des deux compétences du programme) et à les aider à élaborer des outils d'évaluation. Enfin, en cours d'année, le rôle de la répondante et du répondant pédagogique consistait à répondre aux besoins du personnel enseignant.

Enseignantes et enseignants

Les enseignantes et les enseignants ont été les principaux intervenants en relation avec les élèves dans le contexte de l'expérimentation du PPO. Comparativement à l'approche d'enseignement privilégiée traditionnellement, les enseignantes et les enseignants ont mentionné avoir eu, dans le cadre du PPO, un rôle de guide, de facilitateur, d'accompagnateur auprès des élèves, afin de les soutenir dans le développement des deux compétences du programme. Concrètement, la majorité des enseignantes et des enseignants rencontrés considéraient que la principale différence entre l'approche d'enseignement privilégiée traditionnellement et l'approche proposée par le PPO consistait à amener l'élève à être plus autonome dans sa démarche d'orientation, exploratoire et réflexive, notamment en ce qui a trait à la recherche d'information.

L'expérience aidant, les enseignantes et les enseignants rencontrés de nouveau à l'hiver 2006 semblaient avoir mieux intégré le rôle de guide et d'accompagnateur associé à l'approche d'enseignement proposée par le PPO, certains ayant aussi mentionné avoir eu un rôle d'intermédiaire entre le monde scolaire et le monde du travail pour leurs élèves. Certains ont cependant mentionné avoir constaté l'importance de jouer aussi un rôle plus structurant auprès des élèves, quelques-uns de ces derniers ayant manqué de motivation à un moment donné et ayant eu besoin d'aide pour « relancer » leur démarche d'orientation. Précisons que la majorité des élèves n'avaient jamais eu à évoluer dans un contexte tel que celui prévu par le PPO et, plus largement, par le renouveau pédagogique.

Conseillères et conseillers d'orientation

Les conseillères et conseillers d'orientation considéraient principalement avoir eu pour rôle de soutenir les enseignantes et les enseignants, principalement en ce qui a trait au contenu en information scolaire et professionnelle, certains ayant collaboré à la planification de cours. Ce soutien auprès des enseignantes et des enseignants a été moins fréquent à l'hiver 2006, les besoins exprimés étant moins nombreux. Ils ont aussi mentionné avoir eu l'occasion de rencontrer de façon individuelle les élèves du PPO qui le souhaitaient. À ce sujet, ils ont précisé avoir modifié leur approche avec ces élèves : leur intervention visait alors plus à les outiller pour qu'ils puissent aller chercher les réponses à leurs questions de façon autonome, plutôt qu'à leur donner directement l'information.

Approche pédagogique et évaluation

Les intervenants rencontrés ont donné des détails sur la façon dont ils ont accompagné les élèves lors de l'expérimentation du PPO.

Il a été possible d'isoler deux tendances, en 2005-2006, dans la façon dont les enseignantes et les enseignants ont amorcé l'année, soit l'exploration des ressources informatiques, qui met dès le départ l'accent sur la connaissance des outils, et le développement identitaire, qui met dès le départ l'accent sur la connaissance de soi. Précisons toutefois que ces deux approches ne sont pas mutuellement exclusives; elles permettent simplement de caractériser la façon dont les élèves ont amorcé leur démarche dans le cadre du PPO en 2005-2006. Ainsi, la plupart des élèves ont réalisé des activités liées à la connaissance de soi et se sont familiarisés avec les outils informatiques en début d'année.

Les enseignantes et les enseignants rencontrés semblaient s'être approprié le rôle de guide et d'accompagnateur allant de pair avec l'approche proposée par le PPO, notamment en intervenant ponctuellement auprès des élèves en vue de les soutenir dans leur démarche. Ils ont toutefois mentionné trouver parfois difficile de répondre à toutes les questions des élèves, ces derniers travaillant simultanément sur des projets différents. Les enseignantes et les enseignants ont également précisé que des interventions disciplinaires avaient été requises à l'hiver 2006, particulièrement auprès d'élèves moins autonomes, la démarche proposée ne semblant pas assez structurée pour eux. Ces élèves ont pu être déstabilisés et, à la longue, démotivés par cette démarche qui nécessitait un investissement personnel de leur part, et beaucoup d'autonomie.

Un répondant pédagogique a quant à lui mentionné avoir pris conscience que la démarche proposée dans le contexte de l'expérimentation de 2005-2006 laissait peut-être trop de liberté à

l'élève et que le PPO devra éventuellement être amorcé en proposant des situations d'apprentissage comprenant des activités plus structurées, accompagnées d'un échéancier et qui seront évaluées.

En ce sens, certaines activités complémentaires plus structurées ont été mises sur pied par des enseignantes et des enseignants afin de pallier un manque de motivation de certains élèves, à mi-parcours, et de soutenir les élèves un peu moins à l'aise avec la démarche. Dans le MILIEU 2, les élèves ont construit un pantin de bois, en vue de leur permettre de développer une méthode de travail et de tester leurs aptitudes manuelles. Dans le MILIEU 3, les élèves ont été invités à réaliser, en équipe, une recherche sur un métier inconnu, choisi dans une liste proposée par les enseignantes, et à présenter les résultats de leurs travaux à leurs camarades de classe.

En ce qui concerne l'évaluation des deux compétences du programme, aucun problème majeur ne s'est manifesté lors de l'expérimentation de 2005-2006, contrairement à l'expérimentation antérieure, au cours de laquelle la façon d'évaluer les élèves était moins définie. Dès le début de l'année, les enseignantes et les enseignants ont mentionné avoir conservé des traces du travail des élèves, notamment à l'aide d'un journal de bord ou d'un outil comparable. De même, certains d'entre eux ont privilégié l'utilisation de méthodes complémentaires, comme des entrevues individuelles, des grilles d'évaluation, un questionnaire, l'évaluation par les pairs, une évaluation de présentations orales, etc.

Toutefois, quelques enseignantes et enseignants ont mentionné que des élèves demandaient régulièrement si les activités réalisées dans le cours « comptaient », ou si le travail réalisé ou le sujet d'une recherche « était bien ». Il est possible de constater que la démarche d'évaluation prônée par le PPO n'a pas été nécessairement comprise par ces élèves, certains d'entre eux considérant l'évaluation comme une opération de sanction sans nécessairement la percevoir, dans le contexte du PPO, comme une rétroaction constructive sur une démarche en processus. Cette observation avait été également faite en 2004-2005. Rappelons toutefois que la très grande majorité des élèves de l'étude n'étaient pas familiers avec le type d'évaluation prévue par le PPO et plus largement par la Politique d'évaluation des apprentissages associée au renouveau pédagogique.

3.1.2 Pertinence du programme

Mentionnons de prime abord que les commentaires émis par le personnel enseignant de même que par les autres intervenantes et intervenants concernés par le PPO font état de leur adhésion à la nouvelle approche pédagogique proposée. De même, ils semblent convaincus de sa pertinence pour soutenir les élèves dans une démarche d'orientation éclairée.

Le personnel enseignant ainsi que les conseillères et conseillers d'orientation ont souligné l'importance de sensibiliser les élèves aux caractéristiques du milieu scolaire québécois (préalables, domaines d'études contingentés, etc.) et aux particularités du monde du travail (taux de placement, domaines en pénurie, etc.), ces derniers n'ayant pas nécessairement, semble-t-il, acquis ces connaissances autrement avant de s'inscrire au PPO, malgré la présence de l'approche orientante dans leur milieu scolaire.

En ce qui a trait à la pertinence de la démarche pour la clientèle spécifique de la 3e secondaire, la majorité des intervenantes et intervenants rencontrés considéraient que la formule proposée dans le cadre de l'expérimentation de 2005-2006 est appropriée. Tous sont convaincus de l'importance pour les élèves d'amorcer une démarche de réflexion sur leur orientation avant la fin de la 3e secondaire, mais aussi d'acquérir davantage d'information sur le système scolaire et sur le marché de l'emploi. En effet, il s'agit d'une année charnière au cours de laquelle l'élève aura à effectuer des choix de cours qui pourront avoir une influence sur les voies de formation qu'il ou elle pourra éventuellement emprunter. Le degré de maturité vocationnelle de certains élèves de 3e secondaire a toutefois fait l'objet d'un questionnement de la part de quelques intervenantes et intervenants. Certains proposent de laisser à l'élève le choix du moment de son inscription au PPO, entre la 3e et la 5e secondaire.

3.1.3 Conditions de mise en œuvre

Les conditions facilitantes

En ce qui concerne l'organisation scolaire, soulignons que les différentes directions rencontrées ont principalement soulevé la question des difficultés liées à la conception des horaires, surtout lorsque les cours du PPO comportaient deux périodes fusionnées, cette particularité ayant eu un impact sur l'organisation de la grille horaire de tous les élèves de 3e secondaire de l'école. Mentionnons toutefois que ce type d'organisation n'est pas prescrit par le programme et que, dans le contexte de l'expérimentation, certaines commissions scolaires n'avaient pas de périodes fusionnées.

Dans le MILIEU 3, ces difficultés ont été contournées en imposant des groupes fixes à tous les élèves de 3e secondaire.

Une idée émise a été de constituer les équipes d'enseignantes et d'enseignants le plus tôt possible (avant le mois de juin), afin de pouvoir leur offrir une formation plus complète et leur laisser plus de temps pour organiser le PPO dans leur école. Pour ce faire, il a été suggéré de définir des règles précises d'assignation des périodes de PPO aux différents champs d'enseignement ou d'établir, de façon claire, des règles permettant de recruter une enseignante ou un enseignant avant la répartition des tâches. Il serait ici question d'attribuer le PPO aux champs d'enseignement associés au personnel enseignant intéressé par le programme plutôt que de solliciter des enseignantes et des enseignants appartenant aux champs auxquels le PPO aurait été associé.

Au chapitre des conditions facilitantes, soulignons par ailleurs que plusieurs intervenantes et intervenants des écoles du MILIEU 3 et du MILIEU 4 ont souligné l'impact bénéfique de l'intégration à l'équipe du PPO d'une enseignante ou d'un enseignant en éducation au choix de carrière, particulièrement en raison de sa connaissance préalable du domaine de l'information scolaire et professionnelle.

Dans le MILIEU 3 et le MILIEU 4, deux initiatives de la direction ont été considérées comme des conditions facilitantes. La première voulait que plus de libérations soient octroyées que ce qui était prévu par le Ministère et la deuxième, que ces libérations soient conjointes afin de permettre aux enseignantes et aux enseignants du PPO de se rencontrer. Il est à noter que l'expérimentation se terminait en juin 2006 et que les libérations accordées l'étaient dans un contexte d'expérimentation. Toutefois, au moment de l'implantation officielle du programme, en 2007-2008, aucune libération ne sera attribuée dans aucune école par le Ministère.

Dans un autre ordre d'idées, les locaux destinés au PPO se doivent d'être aménagés de façon particulière, afin de permettre simultanément des activités à l'ordinateur et des activités d'expérimentation, impliquant la manipulation de divers types de matériaux, parfois salissants. Il a été proposé de commencer plus tôt les activités liées à l'organisation logistique du PPO, soit la constitution des boîtes à outils (coffrets-projets), l'acquisition du matériel informatique et l'aménagement du local. Certains intervenants ont proposé qu'un cahier des charges présentant les besoins minimaux en matière d'espace et de matériel soit défini préalablement, afin d'éviter les retards dans l'aménagement et de s'assurer que le local répond aux besoins exigés par le programme.

Certaines commissions scolaires ont expérimenté des solutions de remplacement afin de pallier des difficultés d'aménagement. En effet, dans le MILIEU 3, l'horaire des cours du PPO a été organisé afin de pouvoir utiliser le laboratoire d'informatique déjà existant. Le local nécessaire au PPO a ainsi été installé dans un espace contigu au laboratoire d'informatique, ce qui permettait aux élèves d'utiliser les ressources déjà présentes à l'école. Dans le MILIEU 2, où le PPO bénéficiait de l'ancien local d'initiation à la technologie (IAT) pour les activités plus salissantes, la situation s'est aussi avérée plus facile.

Des intervenantes et des intervenants ont fait état de l'importance pour les commissions scolaires de prévoir plus de ressources humaines dédiées au soutien en informatique. La disponibilité d'ordinateurs en nombre suffisant a également été soulevée par certains, qui ont remarqué que le fait que deux élèves aient à partager un ordinateur avait pu créer quelques problèmes, les élèves ne travaillant pas sur les mêmes thèmes et avec les mêmes outils simultanément. Il serait pertinent, selon eux, de prévoir deux ordinateurs pour trois élèves.

Des intervenantes et des intervenants ont de plus précisé qu'il était essentiel de prévoir plus de temps pour le montage du matériel des boîtes à outils (coffrets-projets) et, idéalement, d'avoir la possibilité de confier cette tâche à une apparitrice ou à un appariteur. Mentionnons que l'idée que le Ministère soit en charge de fournir ces boîtes à outils a aussi été suggérée par certains. Ainsi, en ce qui a trait à l'achat du matériel pour constituer les boîtes à outils, plusieurs intervenants ont déploré que cette tâche n'ait été clairement attribuée à personne en début d'année. Ainsi, en dehors du MILIEU 3, où un appariteur a aidé les enseignantes à acquérir le matériel en début d'année, la tâche de rechercher le matériel a été confiée aux enseignantes et aux enseignants, ce qui a empiété sur le temps accordé pour planifier les cours. Qui plus est, les enseignantes et les enseignants ont signalé l'importance de bien maîtriser ce matériel afin d'être en mesure de répondre aux questions des élèves. Dans le MILIEU 2, l'achat de certains matériaux semblait plus ardu étant donné sa situation géographique (milieu rural éloigné d'un grand centre).

Quelle que soit la solution envisagée, toutes et tous ont cependant souligné le fait que la recherche et l'achat du matériel pour les boîtes à outils (coffrets-projets) sont des tâches fastidieuses. À l'hiver 2006, les enseignantes et les enseignants rencontrés ont aussi indiqué que l'achat de matériel est en fait une tâche réalisée en continu, la popularité d'une boîte à outils augmentant à partir du moment où un élève du groupe l'a expérimentée. Ainsi, plusieurs

enseignantes et enseignants ont mentionné qu'ils ont dû remplacer du matériel en cours d'année.

Formation des intervenants

Les principaux commentaires émis par les intervenantes et les intervenants en ce qui concerne les formations leur ayant été offertes par le Ministère sont les suivants.

Tous ont considéré que les journées de formation préalables à l'expérimentation ont été utiles. Toutefois, la grande majorité s'entendait pour dire que cette formation était trop courte. Ce sont les aspects liés à l'expérimentation concrète du PPO (logistique d'un cours et manipulation des outils) qui sont les aspects pour lesquels la formation a semblé comporter certaines lacunes aux yeux des différentes personnes rencontrées.

Sur le plan pédagogique, des enseignantes et des enseignants ont suggéré que plus de contenu relatif à la gestion de classe particulière au contexte du PPO soit abordé durant la formation.

Le personnel enseignant ainsi que les répondantes et répondants pédagogiques qui ont été interrogés ont participé à une rencontre portant sur l'évaluation. Cette rencontre a été considérée comme pertinente, mais un peu courte. Le principal élément apprécié au cours de cette formation a été d'avoir pu échanger des modèles de grilles d'évaluation et d'avoir pu partager leur expérience du PPO avec les intervenantes et intervenants des autres écoles.

Les conseillères et conseillers d'orientation ainsi que certains membres du personnel enseignant qui sont spécialisés en éducation au choix de carrière ont souligné que, dans un contexte où toute enseignante et tout enseignant peut être approché pour enseigner le PPO, il serait nécessaire de leur transmettre le vocabulaire et les concepts propres à l'information scolaire et professionnelle afin de leur permettre d'accompagner l'élève dans sa démarche. Mentionnons qu'en 2004-2005, une réflexion avait été formulée quant à la nécessité d'offrir aux enseignantes et aux enseignants une formation continue, tout au long de l'année scolaire, afin d'assurer une meilleure compréhension et une meilleure intégration des concepts en jeu.

3.2 Perception des élèves

Voici un aperçu des perceptions des élèves à l'égard de leur expérience du PPO.

3.2.1 Conditions favorables et défavorables

Les aspects du PPO qui sont généralement les plus appréciés des élèves se rattachent à la structure même de la démarche proposée, soit l'autonomie qui leur est accordée dans la réalisation des activités, la possibilité de faire des recherches sur des thèmes qui les intéressent personnellement, le travail d'équipe, le fait qu'il y ait eu moins d'insistance sur le contenu théorique que sur les aspects pratiques, la possibilité offerte de réfléchir à leur parcours scolaire et professionnel, l'ouverture et la disponibilité des enseignantes et des enseignants, le fait d'avoir accès à des ordinateurs, la possibilité d'expérimenter concrètement des tâches à l'aide des outils d'expérimentation, l'opportunité de participer à des stages d'observation. L'organisation matérielle du local a aussi souvent été mentionnée comme un élément appréciable du PPO par rapport aux autres cours suivis par les élèves.

À l'hiver 2006, le caractère répétitif des activités d'exploration proposées a par contre été ciblé comme un élément généralement moins favorable. Ainsi, même si plusieurs élèves appréciaient l'autonomie qui leur était laissée, une proportion semblable d'élèves considérait ne pas avoir assez d'intérêts diversifiés pour réaliser plus d'une ou deux activités d'exploration. Qui plus est, certains élèves ont mentionné qu'ils auraient préféré être plus encadrés, l'absence d'échéances et d'évaluation des activités les incitant, de leur propre aveu, à être moins centrés sur les tâches à réaliser. Cela semble venir en contradiction avec les aspects les plus appréciés. Rappelons toutefois que la majorité des élèves n'avaient jamais eu à évoluer dans un contexte tel que celui prévu par le PPO et, plus largement, par le renouveau pédagogique. Il se peut qu'au fil du temps la responsabilisation à l'endroit des apprentissages soit apparue aux élèves comme une « tâche » plus exigeante et difficile que ce qu'ils avaient pu envisager en début d'année.

Dans les écoles où l'accès à un ordinateur était partagé par deux élèves, plusieurs considéraient qu'ils avaient perdu du temps à regarder leur collègue de classe travailler, surtout lorsque les deux coéquipiers n'avaient pas les mêmes champs d'intérêt. En ce qui concerne les outils informatiques, certains commentaires ont aussi été apportés à l'égard de Répertoire PPO, dont le contenu était considéré comme incomplet, les

élèves du MILIEU 2 ayant particulièrement souligné, à l'automne 2005, que les métiers et professions qui les intéressaient n'y étaient pas répertoriés (les domaines de la foresterie et de la pêche notamment). Dans le MILIEU 4, c'est plutôt la façon dont l'information y est présentée qui a été critiquée, la navigation sur ce site étant considérée comme difficile[11].

3.2.2 Apprentissages réalisés

En début d'année, les acquis les plus fréquemment énoncés concernaient la connaissance de soi. En effet, plusieurs élèves ont mentionné avoir une meilleure idée de leurs aptitudes, de leurs intérêts, de leurs forces et de leurs faiblesses, certains ayant précisé avoir saisi, à l'occasion de leur expérimentation du PPO, la relation existant entre le choix vocationnel et les caractéristiques personnelles.

La deuxième catégorie d'acquis se référait aux connaissances informatiques. Ainsi, plusieurs ont mentionné avoir perfectionné leur technique de recherche sur le Web, trois des élèves rencontrés ayant même indiqué avoir appris à se servir d'un ordinateur dans le cadre du cours de PPO.

La troisième catégorie de commentaires faisait pour sa part référence aux connaissances acquises en matière d'information sur les métiers et professions et à la découverte d'outils méthodologiques. Ainsi, plusieurs ont mentionné avoir découvert l'existence de métiers et professions qui leur étaient jusqu'alors inconnues, alors que d'autres ont indiqué avoir appris différentes démarches liées à la recherche d'un emploi, que ce soit la réalisation d'un curriculum vitæ, la préparation à une entrevue ou la rédaction d'une lettre de présentation auprès d'un employeur.

D'autres acquis peuvent être associés à la réalisation d'une démarche d'orientation, notamment le fait, pour les élèves, d'avoir pris conscience de l'importance de prévoir un « plan B » et de rester ouverts à différents parcours scolaires et professionnels, mais aussi le fait d'avoir développé une certaine habileté à réfléchir sur leur démarche qui leur permettra, au fil du temps, de déterminer si tel ou tel métier ou profession leur convient.

11. Mentionnons que ce site est toujours en construction et que plusieurs autres outils y seront déposés d'ici l'automne 2007.

3.2.3 Pertinence du PPO selon les élèves

La grande majorité des élèves rencontrés considéraient que le PPO était utile puisqu'il les avait notamment aidés à se faire une idée plus claire du ou des domaines professionnels qui les intéressaient.

Certains ont appuyé leurs propos en mentionnant que le PPO leur a permis de mieux se connaître, de définir leurs qualités et leurs aptitudes, ce qui les aidera ensuite à faire un choix professionnel plus éclairé. D'autres considéraient pour leur part que c'est en explorant différents métiers et professions, et en en découvrant parfois même l'existence dans le cadre de ce programme, qu'ils seront en mesure de faire un choix professionnel qui correspondra à leurs attentes.

Certains ont par ailleurs mentionné le fait que les outils de recherche tels Repères ou les sites Internet de recherche d'emploi seront des ressources qui pourront leur être utiles plus tard dans leur démarche d'orientation et dans leur recherche d'emploi, quelques-uns ayant pour leur part mis l'accent sur le fait que ce programme leur a appris à réaliser des démarches concrètes de recherche d'emploi (rédaction d'un curriculum vitæ, d'une lettre de présentation, etc.).

Pour ceux et celles qui ont eu la possibilité de faire un stage (environ le tiers des élèves rencontrés à l'hiver 2006 dans le MILIEU 1 et près de la moitié dans le MILIEU 3), cette expérience a été perçue comme une occasion d'aller chercher de l'information leur permettant de préciser leurs objectifs et leurs attentes à l'égard de leur éventuel choix de carrière et de valider leur intérêt pour le domaine en confrontant leurs perceptions avec la réalité.

Plus près de leurs préoccupations à court terme, quelques élèves ont aussi mentionné que le fait de répertorier, dans le cadre du PPO, les exigences des formations relatives aux emplois qui les intéressaient allait les aider dans leur choix de cours. Ainsi, certains élèves ont ajouté que les recherches réalisées leur avaient fait prendre conscience de l'importance des préalables scolaires, certains ayant même trouvé dans cette découverte une motivation à investir plus d'efforts dans leurs autres cours. De plus, certains ont ici encore indiqué avoir développé leur autonomie et leur débrouillardise.

3.3 Les effets du PPO : un premier aperçu

Rappelons tout d'abord que la présente recherche ne peut prétendre dresser un portrait exhaustif et définitif des effets du PPO sur les élèves, étant donné le contexte d'expérimentation et d'appropriation de la démarche dans lequel elle a eu lieu. Les résultats présentés ci-après permettent de donner une idée de certains éléments qui semblent avoir eu un impact sur les élèves. Mentionnons toutefois que ce sont davantage les perceptions des participantes et des participants, par le moyen des entrevues tout particulièrement, qui ont permis de documenter la mise en œuvre du PPO.

Les intervenantes et les intervenants rencontrés ont perçu que certains facteurs particuliers avaient pu influencer l'intérêt des élèves lors de l'expérimentation du PPO. De plus, ils soulignent que les élèves ont des besoins particuliers, notamment au chapitre de l'information scolaire et professionnelle, et que le PPO devrait leur permettre de s'outiller en vue de répondre à ces besoins. Finalement, précisons que près des deux tiers des parents d'élèves ayant participé à l'expérimentation du PPO considèrent que ce cours répond aux besoins de leur enfant.

Les résultats aux questionnaires remplis par les élèves en 2005-2006 tendent aussi à démontrer un certain effet positif du PPO en cours d'année, dans un contexte d'expérimentation et d'appropriation du programme. En effet, bien que leurs résultats aient été comparables à ceux des élèves des groupes témoins à l'automne 2005, les élèves du PPO se sont démarqués des groupes témoins à l'hiver 2006 par des résultats généralement plus élevés dans tous les aspects de la dimension *préparation de la carrière*. Cela s'est aussi manifesté lors de l'analyse des données en 2004-2005, où une hausse significative des résultats pour cette section avait été enregistrée.

3.3.1 Les effets du PPO et les besoins des élèves : point de vue des intervenantes et des intervenants

À partir des commentaires recueillis, il est possible de dégager certains facteurs qui semblent avoir eu un impact sur l'intérêt des élèves envers la démarche proposée.

Le fait d'avoir choisi le PPO

Les enseignantes et les enseignants qui ont travaillé auprès d'élèves ayant choisi de suivre le PPO ont, dans l'ensemble, émis moins de réserves que les autres enseignantes et

enseignants quant à l'engouement de ces derniers pour la démarche proposée, engouement exprimé par une implication manifeste dans les activités.

Le parcours scolaire des élèves
De l'avis des enseignantes et des enseignants, les élèves ayant plus de difficultés sur le plan scolaire auraient aussi eu tendance à moins s'investir dans les activités. Dans le MILIEU 3, le fait d'avoir proposé aux élèves d'autres types de groupes des activités liées à la connaissance de soi semble toutefois avoir aidé à les intéresser, élément mentionné également en ce qui concerne les élèves inscrits dans d'autres types de groupes dans le MILIEU 1.

La familiarité avec l'approche préconisée
Dans le MILIEU 3, où trois des quatre groupes qui avaient le PPO à l'horaire expérimentaient le renouveau pédagogique depuis la 1re secondaire, une plus grande adhésion aux activités proposées a été remarquée. Par ailleurs, des intervenantes et des intervenants d'autres commissions scolaires ayant expérimenté le PPO considèrent que les élèves qui auront vécu le renouveau pédagogique sans interruption depuis le primaire auront probablement plus de facilité à comprendre l'approche du PPO, qui est plus axée sur le développement de l'autonomie et la responsabilisation à l'égard des apprentissages.

Le niveau de maturité des élèves
À l'automne 2005, plusieurs enseignantes et enseignants ont mentionné que les élèves plus matures s'intéressaient plus facilement au PPO, maturité qui semble avoir été plus caractéristique des filles que des garçons. À noter que la différence en ce qui concerne le degré d'implication entre les garçons et les filles a été soulevée de nouveau à l'hiver 2006. Ainsi, il a été souligné que les élèves moins matures semblaient avoir plus de difficulté à percevoir l'intérêt du PPO.

Dans un autre ordre d'idées, les besoins des élèves en ce qui a trait à l'information et à l'orientation se sont manifestés, selon les intervenantes et les intervenants, au chapitre :

- des connaissances en information scolaire. Certains élèves ne connaissaient pas ou maîtrisaient mal des concepts pourtant essentiels à leur orientation scolaire (p. ex. : ce qu'est un préalable, l'impact des choix de cours sur le cheminement scolaire, ce qu'est une formation contingentée);

- des connaissances en information professionnelle (aspects liés aux métiers et professions : taux de placement, salaire, conditions de travail, etc.);

- de la connaissance de soi (intérêts, compétences, aptitudes, habiletés, etc.);

- de l'exploration des métiers et professions, de la manipulation de matériel, de l'expérimentation (confronter leurs perceptions avec la réalité du monde du travail).

Des besoins quant à l'encadrement offert en classe ont aussi été signalés. Certains élèves ne semblaient pas avoir un niveau suffisamment élevé de maturité pour s'investir de façon autonome dans une démarche demandant un tel niveau de responsabilisation.

Plusieurs ont aussi souligné l'importance que l'école continue de fournir, dans un cadre précis, les informations de base relatives au fonctionnement du système scolaire, la famille et le personnel enseignant des autres matières ne pouvant être considérés comme la seule référence à cet effet.

Mentionnons que les besoins des élèves, tels que les ont perçus les intervenantes et les intervenants rencontrés en 2005-2006, s'apparentent à l'information qui a été recueillie en 2004-2005.

3.3.2 Les résultats des questionnaires

Cette section du document présente les principales tendances qui se dégagent des résultats des questionnaires remplis par les élèves à l'automne 2005 et à l'hiver 2006. Elle met en évidence leurs liens avec certaines des hypothèses émises par les intervenantes et les intervenants rencontrés, à propos des facteurs ayant un effet possible sur l'intérêt des élèves ayant expérimenté le PPO.

Les deux questionnaires contenaient, au total, 114 questions distinctes. Ce sont 11 indices et sous-indices qui ont été calculés, soit :

- Sens et importance du travail (22 questions)
- Préparation de la carrière (74 questions)
    - Attitudes de planification de la carrière (50 questions)
        - Démarches effectuées (13 questions)
        - Facteurs considérés (17 questions)
        - Profession préférée (9 questions)
        - Recherche d'emploi (11 questions)
    - Attitudes d'exploration en vue de la carrière (24 questions)
        - Personnes et sources consultées (11 questions)
        - Activités réalisées (13 questions)
- Identité professionnelle (18 questions)

Les résultats aux questionnaires ont été analysés en fonction des variables de segmentation suivantes : l'appartenance des élèves aux groupes expérimentaux ou aux groupes témoins, le sexe des élèves, le type de groupe dans lequel les élèves étaient inscrits et les aspirations scolaires.

Les analyses réalisées ont porté sur les résultats obtenus à chacune des collectes effectuées (automne 2005 et hiver 2006) en fonction des variables de segmentation, mais aussi sur l'évolution de ces résultats d'une collecte à l'autre[12].

12. Les différences entre les résultats, en fonction des variables de segmentation, ont été considérées comme étant significatives lorsque le test T de Student du score obtenu pour une catégorie de répondants différait significativement (seuil de 95 %) de celui obtenu pour l'ensemble des répondants lors de la collecte d'automne 2005 (n = 433). La même méthode a été utilisée lors de la collecte d'hiver 2006 (n = 416). De la même façon, les différences entre les résultats de la collecte d'automne 2005 et ceux de la collecte d'hiver 2006 ont été considérées comme étant significatives lorsque le chi carré du score obtenu pour la sous-catégorie de répondants différait significativement (seuil de 95 %) de celui obtenu pour l'ensemble des questionnaires saisis à l'automne 2005 et à l'hiver 2006 dans cette sous-catégorie.

Pour l'ensemble des répondants, tous types confondus, l'indice qui a obtenu, à l'automne 2005 et à l'hiver 2006, le score le plus élevé était l'indice *sens et importance du travail*[13]. L'indice général *préparation de la carrière*[14] a augmenté d'une collecte à l'autre et cette variation s'est avérée statistiquement significative. Le gain observé au sous-indice *attitudes d'exploration en vue de la carrière* a été plus important que celui noté au sous-indice *attitudes de planification de la carrière*. En ce qui concerne l'identité professionnelle, aucun changement particulier n'a été observé.

À noter que l'ensemble des indices étaient corrélés positivement les uns aux autres, à l'exception des indices *sens et importance du travail et d'identité professionnelle*, qui variaient indépendamment, tant à l'automne 2005 qu'à l'hiver 2006. En effet, en dehors de ces deux dimensions, les élèves ayant obtenu un score supérieur à la moyenne pour l'un des indices tendaient à obtenir un score supérieur à la moyenne pour les autres dimensions évaluées.

Voici un aperçu de l'évolution des résultats provenant des collectes de données effectuées à l'automne 2005 et à l'hiver 2006, en fonction des différentes variables de segmentation ciblées.

Les élèves du PPO et les élèves des groupes témoins

Contrairement aux résultats obtenus à l'automne 2005, ceux obtenus à l'hiver 2006 sont caractérisés par la présence de différences significatives entre les élèves des groupes témoins et les élèves ayant expérimenté le PPO. Les élèves du PPO ont obtenu des scores significativement plus élevés pour la presque totalité des indices et sous-indices liés à la dimension *préparation de la carrière*. De plus, on observe une augmentation de leurs résultats entre les deux périodes de collecte, et cette variation s'est avérée significative.

Les différents types de groupes ayant expérimenté le PPO

À l'hiver 2006, les différents types de groupes ayant expérimenté le PPO ne se sont pas nécessairement distingués les uns des autres de la même façon qu'à l'automne 2005. Ainsi, alors qu'à l'automne 2005, les élèves de l'enseignement ordinaire qui avaient choisi le PPO se démarquaient des autres sous-groupes par des scores généralement plus faibles pour les différents indices, les élèves ayant choisi le PPO se sont démarqués à l'hiver 2006 par leurs scores significativement plus élevés aux sous-indices *démarches effectuées* et *profession préférée*. Qui plus est, des différences

13. Cette section du questionnaire aborde des notions associées aux croyances des élèves au regard de l'importance et du sens qu'ils donnent au travail, rémunéré ou non.

14. Cette section du questionnaire aborde des notions associées aux attitudes de planification de la carrière (démarches effectuées, facteurs considérés, profession préférée et recherche d'emploi) et aux attitudes d'exploration en vue de la carrière (personnes et sources consultées et activités réalisées).

statistiquement significatives ont été identifiées pour la majorité des sous-indices de la dimension *préparation de la carrière* entre les résultats de la première et de la deuxième collecte chez ce groupe d'élèves.

Les élèves de l'enseignement ordinaire à qui le PPO a été imposé se distinguaient à l'hiver 2006 par leur score significativement plus élevé à l'indice général *préparation de la carrière* par rapport à la moyenne, alors que les élèves d'autres types de groupes se distinguaient des autres sous-groupes par leur score plus faible à l'indice *sens et d'importance du travail*, tout en ayant obtenu un score généralement plus élevé sur le plan *attitudes d'exploration en vue de la carrière*. Mentionnons toutefois que, pour ces sous-groupes, les écarts observés entre les deux collectes ne se sont généralement pas révélés statistiquement significatifs.

Les variations observées en fonction du sexe et des aspirations scolaires

Tout comme à l'automne 2005, les résultats obtenus à l'hiver 2006 révèlent que les élèves qui n'avaient pas encore défini leurs aspirations scolaires étaient ceux qui obtenaient les scores les plus faibles pour la majorité des indices calculés. Les filles ont aussi obtenu des scores généralement plus faibles que les garçons à la plupart des indices calculés.

Les filles étaient proportionnellement plus nombreuses à envisager de se diriger vers le secteur préuniversitaire, tant au printemps 2005 qu'à l'hiver 2006, alors que davantage de garçons que de filles étaient attirés vers la formation professionnelle au secondaire. Les élèves qui envisageaient de poursuivre leurs études à la formation professionnelle au secondaire tendaient à obtenir des résultats plus élevés aux indices et aux sous-indices calculés lors de la collecte de l'hiver 2006. Précisons toutefois que ces élèves obtenaient déjà des résultats relativement élevés lors de la collecte de l'automne 2005. Il est possible d'émettre l'hypothèse que l'effet de l'imminence du choix professionnel sur les scores élevés obtenus chez les garçons pourrait expliquer la variation des scores observée en fonction du sexe[15]. Mentionnons que, sur l'ensemble des élèves qui envisageaient une formation professionnelle au secondaire, près du tiers était issu d'autres types de groupes que les groupes ordinaires. Mentionnons également que cet intérêt pour la formation professionnelle chez ces élèves était également observable en 2004-2005.

De l'automne 2005 à l'hiver 2006, seules les filles ont connu des changements significatifs entre les deux phases de la collecte en ce qui a trait à leurs aspirations scolaires. Il y avait proportionnellement plus de filles qui étaient indécises quant à leur cheminement scolaire et à leur orientation à

15. Rappelons toutefois que les énoncés du questionnaire se référaient à la perception qu'a l'élève de sa propre connaissance de tel ou tel aspect, aucune mesure de la connaissance réelle des différents éléments évalués ne faisant partie du questionnaire.

l'automne 2005; cette proportion a chuté entre les deux collectes, passant de 25 % à l'automne à 13 % à l'hiver. Ces résultats s'apparentent à ce qui a pu être observé lors de la recherche de 2004-2005, où le pourcentage de filles indécises quant à leurs aspirations scolaires avait chuté de plus de la moitié entre la collecte de l'automne et celle de l'hiver.

Soulignons, par ailleurs, que ce sont les filles qui ont connu les plus grands gains entre la collecte d'automne 2005 et celle d'hiver 2006, une hausse significative des scores obtenus ayant été observée pour sept des indices et sous-indices comparativement à deux sous-indices chez les garçons. On peut émettre l'hypothèse que la démarche semble plus appropriée pour les filles que pour les garçons. Toutefois, les gains connus par les filles entre les deux phases de la collecte aux différents indices calculés pourraient aussi être liés au fait qu'elles ont été proportionnellement plus nombreuses à clarifier leurs aspirations scolaires en cours d'année. Rappelons aussi que les élèves qui ont choisi d'expérimenter le PPO ont connu une augmentation de leurs résultats aux sous-indices de la dimension *préparation de la carrière* et que cette variation s'est avérée significative. Or, ce sous-groupe était composé aux deux tiers de filles. Les analyses effectuées ne nous ont toutefois pas permis de distinguer laquelle de ces variables était la plus discriminante.

En bref…

En somme, à la suite des deux phases de la collecte, il appert qu'à l'automne 2005, des différences significatives entre les résultats obtenus sont apparues en fonction de variables telles le sexe, le type de groupe, la région[16] et les aspirations scolaires. Toutefois, il n'y avait pas de différence significative entre les résultats des élèves expérimentant le PPO et ceux des élèves des groupes témoins. À l'hiver 2006, les élèves qui ont participé à l'expérimentation du PPO ont connu une hausse de leurs résultats, et cette variation s'est avérée significative, contrairement aux élèves des groupes témoins, dans les différents aspects de la dimension *préparation de la carrière*. De façon plus précise, des différences significatives se sont exprimées principalement chez les filles et les élèves ayant choisi d'expérimenter le PPO. Toutefois, les élèves qui envisageaient de poursuivre leurs études en formation professionnelle au secondaire tendaient à obtenir des résultats supérieurs aux différents indices calculés. Précisons que, proportionnellement, plus de garçons que de filles aspiraient à s'inscrire en formation professionnelle. Étant donné que les différents groupes d'élèves n'étaient pas constitués de façon homogène, il n'est toutefois pas possible d'isoler de façon statistiquement significative laquelle des variables est la plus discriminante, le nombre d'observations par sous-groupes ne permettant pas de discriminer l'apport distinct de chacune de ces composantes.

16. Chacun des groupes régionaux était composé dans des proportions différentes d'élèves de divers types de groupes (ordinaires, autres types, témoins). Même si des différences significatives sont apparues à l'échelle régionale pour l'ensemble des répondants, le nombre restreint d'observations ne permet pas d'isoler les variations propres à la région pour des groupes comparables.

Mentionnons qu'en 2004-2005, un progrès significatif avait été noté à la dimension *préparation de la carrière*, tant chez les garçons que chez les filles.

3.4 Les perceptions des parents

Ce sont 166 parents qui ont rempli et retourné le questionnaire qui leur était destiné en 2005-2006. Le taux de réponse a été de 50 %, 329 questionnaires ayant été initialement envoyés. Quelque 87 % des répondants avaient un enfant inscrit dans un groupe ordinaire. Ce sont plus souvent les mères qui ont répondu au questionnaire. Rappelons que, dans ce type d'étude, un taux de participation supérieur à 40 % est considéré comme satisfaisant.

Un peu plus du tiers des parents ont mentionné n'avoir reçu aucune information à propos du PPO. Parmi les parents qui ont déclaré avoir reçu de l'information sur ce programme, 72 % ont mentionné en avoir entendu parler en premier par leur enfant. Plus du tiers ont indiqué avoir reçu une lettre ou un dépliant, 13 % en ont entendu parler par l'école alors que 8 % ont mentionné avoir participé à une rencontre d'information à l'école, cette dernière proportion s'élevant à 23 % dans le MILIEU 3. De plus, 49 % des parents ont mentionné que cette information avait tout à fait répondu à leurs questions.

Parmi les parents en partie insatisfaits de l'information reçue et ceux qui ont déclaré ne pas avoir reçu d'information à propos du PPO, plus de la moitié auraient apprécié en savoir plus sur la démarche d'apprentissage proposée aux élèves et les objectifs visés par le PPO. Près des trois quarts des parents qui ont participé à l'étude ont mentionné avoir entendu parler des projets réalisés par leur enfant dans le cadre du PPO. Près des deux tiers des parents ont considéré que les activités proposées par le PPO ont répondu beaucoup ou moyennement aux besoins de leur jeune en matière d'orientation.

La perception des parents à l'égard de l'influence du PPO est partagée. Ainsi, les parents qui ont participé à l'étude ont surtout perçu l'influence du PPO sur la capacité de leur jeune à travailler en projet (55 %) et sur sa connaissance du marché du travail (53 %). Certaines variations régionales sont toutefois apparues dans les scores obtenus. Ainsi, en ce qui a trait à la connaissance de soi, ce sont 71 % des parents du MILIEU 4 qui ont vu une influence du PPO sur leur jeune, comparativement à 30 % dans le MILIEU 1.

Plus des deux tiers des parents ont mentionné que leur enfant avait réagi de façon positive au PPO. Un parent sur cinq a toutefois indiqué que son enfant était indifférent par rapport au PPO, des réactions négatives (aucun intérêt, inutilité, etc.) ayant été répertoriées par 13 % des parents. Rappelons que certains élèves se sont vu imposer le PPO.

Près de la moitié des parents considéraient que les échanges avec leur jeune à propos de sa démarche d'orientation étaient devenus plus fréquents.

Soulignons que seulement 6 % des parents ont déclaré que la fréquence de leurs échanges à ce sujet avait diminué.

Précisons que ces résultats s'apparentent globalement à ce qui a pu être observé lors de la recherche de 2004-2005.

4 Discussion

En fonction de l'information recueillie auprès des participants et des participantes à l'expérimentation du PPO qui a eu lieu en 2005-2006 et qui s'ajoute à celle recueillie en 2004-2005, il est possible de faire ressortir certains éléments qui semblent favoriser la mise en œuvre de ce programme et qui en confirment la pertinence.

4.1 Les conditions favorisantes et défavorisantes

Tant à l'automne 2005 qu'à l'hiver 2006, le soutien financier accordé par le Ministère a été l'un des éléments facilitants identifiés par les intervenantes et les intervenants rencontrés. La clarté des informations fournies par le Ministère et la rapidité avec laquelle les budgets ont été accordés ont aussi été soulignés.

Des membres de deux des commissions scolaires ayant participé à l'expérimentation ont par ailleurs ciblé comme élément facilitant les installations physiques disponibles, soit le fait de disposer de deux locaux. Il s'agit du MILIEU 3, qui avait accès à un laboratoire d'informatique, à une salle de documentation en plus de petits locaux pour le rangement et la réalisation des activités plus salissantes ou bruyantes, et du MILIEU 2, qui avait accès à la fois à une classe avec ordinateurs pour une dizaine d'élèves et à l'ancien local d'initiation à la technologie (IAT), toujours équipé des outils qui étaient disponibles pour ce cours. En contrepartie, le MILIEU 1 et le MILIEU 4, qui ne disposaient pas de telles installations, ont souligné le caractère inadapté de leur local de PPO. Les enseignantes et les enseignants du MILIEU 1 ont ainsi suggéré qu'en vue de l'implantation provinciale du PPO en 2007, un cahier des charges précis définissant les exigences minimales en matière d'installations physiques soit défini, alors que dans le MILIEU 4, des demandes d'agrandissement du local et d'aménagements supplémentaires (installation d'une ligne téléphonique, d'une cloison étanche, etc.) ont été faites en prévision de la poursuite de l'expérimentation.

Dans le MILIEU 3, d'autres éléments facilitants ont été répertoriés sur le plan technique, soit le fait d'avoir pu compter sur l'aide d'un appariteur pour organiser le local et faire les commandes de matériel pour quelques boîtes à outils et le fait d'avoir réussi à organiser les installations informatiques requises par le PPO à faible coût, en utilisant les ressources déjà en place, soit le local d'informatique de l'école.

Les enseignantes et les enseignants du MILIEU 4 ont par ailleurs mentionné que le matériel permettant la manipulation et l'expérimentation concrète avait un impact positif sur l'intérêt des élèves, certains outils d'expérimentation devenant « contagieux » une fois que les élèves du groupe avaient vu un camarade de classe en faire l'expérimentation.

Les intervenantes et les intervenants du MILIEU 2, du MILIEU 3 et du MILIEU 4 ont tous souligné la forte implication du personnel enseignant de même que des professionnelles et des professionnels associés au PPO, leur complémentarité, leur cohésion et leur désir de faire en sorte que l'expérimentation soit un succès, tous ayant à cœur de résoudre les problèmes qui sont survenus. Le fait d'avoir choisi de participer à l'expérimentation a aussi été mentionné par certains, comme facteur important de cette cohésion. De plus, dans le MILIEU 4, soulignons que les enseignantes et les enseignants considéraient que le fait que la répondante pédagogique ait expérimenté concrètement avec eux la dynamique d'une classe de PPO était un plus pour l'équipe. Les participantes et les participants des deux écoles les plus importantes en ce qui concerne le volume d'élèves, soit le MILIEU 1 et le MILIEU 4, ont pour leur part ciblé l'importance des libérations accordées au personnel enseignant pour organiser l'implantation du PPO. Dans le MILIEU 1, le fait que des enseignantes et des enseignants aient déjà expérimenté le PPO en 2004-2005 et que des échanges aient eu lieu avec ceux expérimentant pour une première fois le PPO en 2005-2006 ont été cités comme des facteurs favorables à l'expérimentation du programme.

Finalement, le fait que l'école favorise l'approche orientante a aussi été mentionné comme facteur favorable à l'expérimentation dans tous les milieux. Certaines intervenantes et certains intervenants précisent que le PPO est un bon laboratoire d'expérimentation du renouveau pédagogique. À ce sujet, l'équipe du MILIEU 3, dont les élèves en PPO expérimentaient déjà le renouveau pédagogique au secondaire, a d'ailleurs indiqué que cette expérience était un facteur qui a aidé les élèves à adopter la démarche proposée par le PPO. Dans le MILIEU 3 et le MILIEU 4, l'intérêt personnel des enseignantes et des enseignants pour intégrer l'approche préconisée a aussi été mentionné comme facteur ayant facilité l'expérimentation. Rappelons que la majorité des élèves ayant expérimenté le PPO étaient peu familiers avec le renouveau pédagogique et que certains avaient pu être plus ou moins déstabilisés par la démarche proposée, étant habitués à être fortement encadrés dans leurs apprentissages.

En ce qui a trait aux améliorations souhaitées, toutes les écoles ont ciblé le manque de ressources humaines pour installer le matériel informatique ou pour réaliser les achats de matériel des boîtes à outils. Des problèmes liés au manque de soutien informatique de la part de leur commission scolaire respective ont particulièrement été soulevés tant à l'automne 2005 qu'à l'hiver 2006 dans le MILIEU 2 et dans le MILIEU 4. Les enseignantes, les enseignants et les élèves du MILIEU 4 et du MILIEU 1 ont de plus déploré le fait que deux élèves devaient partager un même ordinateur. Dans le MILIEU 3, le soutien informatique fourni par la commission scolaire a toutefois été mentionné comme un facteur facilitant l'expérimentation du PPO. Aussi, le fait de pouvoir compter sur une apparitrice ou un appariteur qui connaît l'informatique et qui est associé au PPO, du moins pour la première année d'implantation, semble une solution à envisager pour toutes les écoles qui implanteront le PPO en 2007, certains répondants ayant même suggéré la création d'un poste d'apparitrice ou d'appariteur pour le PPO au même titre qu'on trouve un poste permanent de technicienne ou de technicien en travaux pratiques en sciences.

Dans le MILIEU 1, le fait que le PPO ne soit associé à aucun champ d'enseignement de la convention collective a été mentionné comme un facteur pouvant créer certaines difficultés organisationnelles. Il a été suggéré de définir des règles d'assignation des périodes de PPO aux différents champs d'enseignement ou d'établir des règles qui permettraient de recruter des enseignantes et des enseignants pour le PPO avant la répartition officielle des tâches. Toujours à l'automne 2005, certains autres intervenants et intervenantes ont par ailleurs mentionné qu'ils auraient aimé que le PPO soit inclus dans leur définition de tâche ou que la proportion du temps qui leur est accordé pour le PPO soit augmentée.

Plusieurs ont par ailleurs ciblé l'importance de la charge de travail associée à l'encadrement d'une trentaine d'élèves travaillant tous sur des sujets différents. Ainsi, les enseignantes et les enseignants du MILIEU 1 et du MILIEU 4 qui ont assumé seuls la charge de groupes de plus de 20 élèves ont mentionné avoir eu un peu de difficulté à répondre à toutes les demandes des élèves au cours d'une période de PPO. Dans le MILIEU 3, les enseignantes qui s'occupaient de groupes de taille normale (une trentaine d'élèves) en coenseignement (*team teaching*) ont mentionné qu'elles avaient apprécié leur intervention commune auprès des élèves. Ainsi, même si la démarche proposée prévoit que l'élève soit autonome et responsable de ses apprentissages, le personnel enseignant qui doit tout de même soutenir l'élève dans sa démarche et résoudre les difficultés techniques ponctuelles demeure très sollicité.

À l'hiver 2006, plusieurs intervenantes et intervenants ont par ailleurs mentionné que, dans le contexte de l'expérimentation, la structure du PPO laissait trop de liberté aux élèves et que la démarche proposée par ce programme devra intégrer, en début d'année, des activités plus structurantes afin de les guider de façon plus efficace, de les aider à développer une méthode de travail et d'élargir leurs champs d'intérêt. Un répondant pédagogique a pour sa part mentionné l'importance de concevoir des outils visant à développer plus particulièrement la deuxième compétence du programme. Cette dernière renvoie à la capacité de l'élève de se situer au regard de son orientation, d'être en mesure d'entreprendre une analyse réflexive sur sa démarche.

Dans le MILIEU 3, le fait d'avoir imposé des groupes fixes aux élèves a facilité l'intégration du PPO à l'horaire de l'école. Le fait d'avoir mis à l'horaire un bloc de deux périodes fusionnées en PPO, qui était considéré comme un élément facilitant à l'automne 2005, a toutefois été identifié à l'hiver 2006 par quelques enseignantes et enseignants comme un facteur pouvant aussi nuire à l'expérimentation, certains élèves ayant en bout de ligne trouvé trop longues ces deux périodes.

Finalement, la grande majorité des intervenantes et des intervenants rencontrés considèrent la 3e secondaire comme étant le meilleur moment pour entreprendre une démarche d'orientation telle que celle proposée par le PPO. En effet, ils considèrent tous que les élèves de 2e secondaire ne sont pas assez matures pour une telle démarche, alors qu'en 4e ou en 5e secondaire, cette démarche arriverait trop tardivement dans le parcours scolaire des élèves. En effet, ces derniers ont des choix à faire dès la 3e secondaire, choix qui pourront avoir un impact sur les parcours qui leur seront accessibles par la suite. Aussi, même si des intervenantes et des intervenants ont mentionné que certains élèves de 3e secondaire ne sont pas assez matures pour la démarche proposée par le PPO, la grande majorité voyait l'importance de permettre à l'élève de réfléchir plus sérieusement à son orientation à ce moment. Certains ont suggéré que le PPO soit obligatoire entre la 3e et la 5e secondaire. Cela permettrait à l'élève de choisir le moment où il ou elle entreprendra cette démarche en fonction de ses besoins et de son niveau de maturité vocationnelle.

Plusieurs ont aussi déploré le fait que le PPO ne soit offert que sur une base optionnelle aux élèves du parcours de formation générale, surtout considérant la faible connaissance que les élèves ont, en général, du système scolaire. Certains ont également insisté sur le fait que la lutte au décrochage ne doit pas se concentrer uniquement sur le secondaire, les taux d'abandon ou de changement de programmes au collégial

étant aussi préoccupants. En outre, plusieurs ont souligné l'intérêt que le PPO puisse aussi être offert sur une base optionnelle en 4e et en 5e secondaire, afin de permettre à ceux et celles qui le désirent de poursuivre la démarche amorcée en 3e secondaire.

Les intervenantes et les intervenants en contact avec les élèves qui se sont vu imposer le PPO ont toutefois mentionné qu'il était plus difficile d'intéresser ces élèves à la démarche proposée par ce programme. Aussi, certains ont émis quelques craintes à l'égard d'élèves dont la démarche demeurera superficielle, ces derniers n'étant pas tous prêts à se questionner de façon plus sérieuse sur leur orientation. La mise en place d'activités plus structurantes de même que le fait de s'assurer que les élèves acquièrent les éléments de base concernant le système scolaire sont toutefois des pistes de solution amenées par les intervenantes et les intervenants rencontrés pour aider les élèves moins intéressés par l'approche du PPO à en tirer tout de même profit. De plus, dans le MILIEU 1, on a constaté que certains élèves, qui ne semblaient pas prêts à réaliser la démarche lorsqu'ils ont expérimenté le PPO en 2004-2005, ont, un an plus tard, structuré leur démarche personnelle en s'inspirant de ce qu'ils avaient acquis l'année précédente.

4.2 Effets perçus et contribution des partenaires

En ce qui concerne les bénéfices retirés, les intervenantes et les intervenants rencontrés ont généralement considéré le PPO comme un programme permettant à l'élève de s'engager dans une démarche consciente d'orientation, personnelle et adaptée aux besoins de chacun. Ainsi, le principal intérêt du PPO demeure, selon eux, d'offrir à l'élève de s'investir dans une démarche à partir de ses intérêts propres. À travers les projets réalisés, les élèves prennent conscience de leurs intérêts, de leurs habiletés, de leurs aptitudes et ils apprennent à se questionner sur eux-mêmes, à développer leur esprit critique; bref, les élèves développent peu à peu une démarche de recherche et de remise en question qui, selon les commentaires recueillis, leur sera utile tout au long de leur vie. Aussi, même si les élèves ne sont pas prêts à faire un choix de carrière, ils ont l'occasion de s'outiller en vue de faire un choix éclairé le moment venu.

En amenant l'élève à s'interroger plus tôt qu'auparavant sur les choix cruciaux qu'il aura à faire, notamment sur le plan scolaire, la démarche du PPO permet à ce dernier de prendre conscience que différents parcours scolaires et professionnels sont offerts, et que c'est à lui qu'incombe la

responsabilité de faire des choix. Le PPO responsabilise ainsi l'élève, qui devient l'acteur principal de sa démarche d'orientation. Certaines intervenantes et certains intervenants ont aussi mentionné que le PPO permet de donner du sens aux autres matières, car la connaissance des parcours scolaires menant à différents métiers ou différentes professions permet aux élèves de mieux saisir quelles seront les applications concrètes des connaissances théoriques acquises en classe.

Un intervenant a pour sa part souligné que la liberté accordée dans le cadre du PPO permet à chacun des élèves d'évoluer en fonction de sa maturité vocationnelle, sans avoir à se comparer aux autres. En contrepartie, certains ont à ce sujet soulevé le fait que ce n'est pas parce que le PPO laisse beaucoup de liberté à l'élève que l'enseignante ou l'enseignante doit cesser de l'encadrer, le PPO devant s'adapter tant aux élèves qui s'y intéressent qu'à ceux qui n'adhèrent pas d'emblée à la démarche. Dans cet ordre d'idées, il a été proposé d'intégrer des activités plus structurantes au PPO afin d'aider les élèves à apprivoiser la démarche.

Au regard des résultats aux questionnaires qui ont été distribués aux élèves, il appert que les élèves qui ont expérimenté le PPO se démarquent des élèves des groupes témoins aux différents éléments composant la dimension *préparation de la carrière*, avec une variation significative à la hausse des résultats. Il est donc possible de croire que le PPO a un certain effet chez les élèves, notamment en ce qui concerne les démarches qu'ils effectuent pour arriver à faire les meilleurs choix scolaires et professionnels, sur les domaines qui les intéressent et les exigences qui leur sont rattachées. De façon plus précise, il semble que ce sont les élèves qui ont choisi de participer au PPO qui ont amélioré leurs résultats de façon plus marquée, de même que les filles. Plus de filles constituaient les groupes dans lesquels les élèves avaient choisi le PPO. Les filles auraient-elles de plus grands besoins associés à l'orientation? Ce sont aussi les filles qui étaient le plus indécises quant à leurs aspirations scolaires à l'automne 2005. Or, il semble que le PPO ait aidé ces filles à préciser leur projet, puisque le taux d'indécision a chuté de moitié à l'hiver 2006. Cette observation permet de supposer que le PPO semble avoir un effet sur le développement des aspirations. Toutefois, il est possible d'émettre l'hypothèse qu'un effet de maturité, plus précoce à l'adolescence chez les filles que chez les garçons, puisse également expliquer ces résultats.

Mentionnons toutefois que les garçons avaient déjà, à l'automne 2005, des résultats élevés en ce qui a trait aux différentes dimensions abordées

dans les questionnaires. De plus, une proportion plus élevée de garçons que de filles envisageaient de poursuivre des études en vue de l'obtention du diplôme d'études professionnelles (DEP). On peut émettre l'hypothèse que ces garçons sont plus à l'affût des éléments associés au choix d'une carrière, puisqu'ils envisagent de poursuivre une formation les amenant plus rapidement sur le marché du travail. L'imminence du choix professionnel à faire pour ces élèves pourrait en partie expliquer ces résultats élevés, ce qui serait en accord, notamment, avec la conclusion d'une étude réalisée au Québec (Perron, 1967)[17].

Finalement, les commentaires recueillis révèlent que, malgré un temps d'ajustement nécessaire chez les élèves peu familiers avec une démarche d'apprentissage telle que celle proposée par le PPO, les élèves conviennent, en majorité, de l'importance et de la pertinence de s'engager dans un tel processus. Ils comprennent les enjeux liés au fait de s'informer sur les différents métiers et professions, de bien se connaître, d'explorer et d'expérimenter afin de confronter leurs perceptions du marché du travail avec la réalité en vue de faire éventuellement un choix de carrière éclairé. Il est essentiel toutefois que les enseignantes et les enseignants demeurent engagés auprès des élèves et qu'ils continuent de les encadrer, en fonction des besoins exprimés, afin que ces derniers se sentent continuellement soutenus dans une démarche qui est rarement rectiligne : les allers-retours sont fréquents, une piste d'exploration prometteuse peut se révéler moins intéressante que prévu, etc. Ce sont ces moments de doute, d'incertitude, de flottement qui minent parfois la motivation des élèves. Le rôle du personnel enseignant, mais aussi celui de la conseillère et du conseiller d'orientation, sera alors de guider l'élève, parfois de façon plus structurée, afin qu'il puisse se repositionner et s'engager à nouveau dans sa démarche.

17. PERRON, J. «Quelques facteurs de décision vocationnelle en fonction de l'imminence du choix à faire» dans R. Charest et J. Perron. Problèmes d'orientation (p. 31-38), Montréal. Corporation des psychologues de la province de Québec, 1967.

5 Limites

Les recherches réalisées ont permis de faire le point sur l'expérimentation du PPO. Certaines limites doivent toutefois être prises en compte. Tout d'abord, la recherche de 2004-2005 concernait des groupes d'élèves d'une seule école, implantée dans un milieu plutôt homogène caractérisé par un environnement socio-économique favorisé (IMSE = 3)[18]. Le faible nombre d'élèves dans d'autres types de groupes que des groupes ordinaires nous a obligés à regrouper les données en vue du traitement statistique. Mentionnons de plus que le protocole préexpérimental sans condition témoin fournit de l'information qui s'apparente à celle qui ressort d'une étude de cas.

La présence de groupes témoins en 2005-2006 aura permis de mesurer davantage les effets du programme, quant à certains éléments identifiés dans les outils utilisés chez les élèves participant à l'expérimentation. Mentionnons, toutefois, que ce sont des groupes hétérogènes (quant au sexe et au type de groupe, notamment) qui formaient la population expérimentant le PPO de même que les groupes témoins. De plus, aucun milieu anglophone n'était représenté dans l'une ou l'autre des recherches réalisées. Finalement, précisons que les milieux participants étaient volontaires, tout comme en 2004-2005.

En ce qui concerne les questionnaires et la méthodologie utilisés, les résultats obtenus ont pu être influencés par certains éléments. Tout d'abord, nous pouvons supposer un effet d'habitude chez les élèves qui ont rempli le même questionnaire à deux reprises. En outre, un effet de désirabilité sociale a pu influencer les réponses de certains élèves, particulièrement lorsque les énoncés touchaient à des croyances plutôt qu'à des connaissances. Les deux questionnaires standardisés étaient initialement prévus pour être distribués à des élèves de 5e secondaire. Aussi, certaines questions destinées à des finissants ont pu être interprétées différemment par des élèves de 3e secondaire. Finalement, l'aménagement physique de la classe du PPO au moment de remplir les questionnaires (élèves regroupés en équipes) a pu en influencer les conditions de passation, notamment en 2004-2005.

18. L'indice de milieu socio-économique prend en considération, pour les deux tiers, la sous-scolarisation de la mère, et pour une pondération de un tiers, la proportion des parents dont aucun ne travaille à temps plein. Les données obtenues permettent ainsi de classer les écoles selon un rang décile de 1 à 10. Le rang 1 représente la situation la plus favorable du point de vue socio-économique, et le rang 10, la moins favorable.

Conclusion

Les commentaires des intervenantes, des intervenants, des élèves et de leurs parents, de même que les résultats obtenus à l'aide des différents questionnaires, nous permettent de dresser un bilan positif de l'expérimentation du PPO. Dans un contexte de mise en œuvre parfois fragilisé par des considérations techniques ou autres, et des remises en question légitimes en cours d'expérimentation, nous pouvons considérer, selon le portrait qui a été tracé à la suite de l'expérimentation de 2005-2006, de même qu'en s'inspirant des résultats de l'expérimentation de 2004-2005, que le PPO répond aux objectifs visés. Il fait de plus l'objet d'un consensus auprès de la majorité des intervenantes, des intervenants et des parents consultés, qui le considèrent comme un programme qui favorise l'engagement des élèves dans une démarche d'orientation consciente. De même, les résultats aux deux questionnaires montrent certains effets du PPO chez les élèves relativement aux éléments liés à la préparation de la carrière. Rappelons toutefois que, dans un contexte d'expérimentation et d'appropriation comme celui vécu par les participantes et les participants, ce sont davantage les conditions facilitant la mise en œuvre et les effets perçus qui ont pu être documentés. C'est en effet à plus long terme qu'il sera possible de mesurer de façon plus élaborée l'effet du PPO sur les élèves.

L'aménagement adéquat des locaux dédiés au PPO, de même que la disponibilité et la variété des outils d'expérimentation, sont des éléments qui semblent avoir un impact sur l'adhésion des élèves, mais également celle des enseignantes et des enseignants qui interviennent auprès d'eux. Le fait d'accorder 100 heures de PPO semble également avoir des effets positifs sur l'adhésion des élèves à la démarche. En ce sens, les informations recueillies montrent que le PPO requiert une organisation scolaire particulière, qui doit être planifiée en vue de répondre adéquatement aux besoins des élèves, dans un contexte où les enseignantes et les enseignants interagissent constamment avec ces derniers.

Les commentaires concernant l'encadrement des élèves, recueillis tant auprès de ceux-ci, des intervenantes et des intervenants que de parents, mettent en perspective le défi pour tous de passer d'une pédagogie traditionnelle à une pédagogie plus ouverte, dans laquelle l'élève doit faire preuve d'autonomie et se responsabiliser à l'égard de ses apprentissages. Toutefois, l'élève a besoin d'être guidé à toutes les étapes de son développement, et c'est l'enseignant ou l'enseignante qui, en premier, doit être en mesure d'assumer ce rôle de guide, d'accompagnateur, de facilitateur. À cette fin, il doit

être adéquatement et suffisamment formé relativement aux enjeux et aux particularités de l'approche pédagogique préconisée par le PPO, et de façon plus large par le renouveau pédagogique. De plus, l'enseignante ou l'enseignant doit être en mesure de prendre des décisions appropriées, en fonction des besoins exprimés par les élèves, et de structurer davantage son intervention si nécessaire, notamment pour soutenir adéquatement les élèves qui ont moins d'aisance à évoluer de façon autonome dans la démarche du PPO. En fin de compte, l'adhésion des participantes et des participantes et le respect du rythme de chacun dans l'appropriation de cette approche, et du renouveau pédagogique en général, demeurent essentiels à l'implantation du PPO et au bon déroulement de sa mise en œuvre.

Après deux épisodes d'expérimentation du PPO dans des contextes particuliers, il convient de constater que des ajustements ont été apportés, en cours d'expérimentation, à certaines modalités de mise en œuvre, notamment en ce qui concerne l'évaluation des élèves à l'organisation logistique des outils d'expérimentation (y inclus la préparation des boîtes à outils) et à d'autres dimensions liées à l'organisation scolaire. Les observations réalisées en 2004-2005 ont été aussitôt réinvesties et ont influencé l'expérimentation suivante. L'équipe responsable de la rédaction du PPO a pu s'inspirer des différents constats émis pour confirmer les orientations mises en avant et bonifier certains aspects en vue d'offrir aux élèves un programme permettant de répondre à leurs besoins en matière d'orientation, dans une perspective de responsabilisation des apprentissages et d'autonomie à l'intérieur d'une démarche consciente d'orientation. De même, les observations de 2005-2006 continueront à alimenter les personnes chargées de mettre en œuvre et d'implanter le PPO, observations elles-mêmes enrichies des expériences vécues au moment de l'implantation officielle du programme et au cours des années qui suivront.

BIBLIOGRAPHIE

BEAUCHER, C. *Questionnaire sur les aspirations professionnelles et les projets professionnels*, Université du Québec à Montréal, 2004.

BOUCHARD, S. et autres. *Recherche psychosociale : pour harmoniser recherche et pratique*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 1998, 605 p.

BUJOLD, C. et M. GINGRAS. *Choix professionnel et développement de carrière*, 2e éd., Montréal, Gaëtan Morin Éditeur, 2000, 421 p.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *Rapport annuel 2003-2004 : L'éducation à la vie professionnelle : valoriser toutes les avenues*, 2005, 151 p.

GAUTHIER, B. et autres. *Recherche sociale, De la problématique à la collecte de données*, Québec, Presses de l'Université du Québec, 2003.

GINGRAS, M. et P. DUPONT. « Les besoins des finissants de l'école secondaire en matière d'éducation à la carrière », *Les sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle*, Université de Caen, 1990, p. 67-93.

GINGRAS, M. et P. DUPONT. *Questionnaire sur l'éducation à la carrière*, Sherbrooke, Centre de recherche sur l'éducation au travail, Université de Sherbrooke, 1991, 7 p.

OUELLETTE, J.-G. *Échelle d'identité professionnelle*, Université de Moncton, Nouveau-Brunswick, traduite et adaptée de J. L. Holland, D. C Daiger et P. G. Power. Vocational Identity Scale, Californie, Consulting Psychologists Press, 1984, 2 p.

OUELLETTE, J.-G. *Étude des relations entre l'identité personnelle, l'identité professionnelle et l'attitude professionnelle*, thèse de doctorat, Québec, Université Laval, 1984, 184 p.

PERRON, J. «Quelques facteurs de décision vocationnelle en fonction de l'imminence du choix à faire» dans R. Charest et J. Perron. Problèmes d'orientation (p. 31-38), Montréal. Corporation des psychologues de la province de Québec, 1967.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *À chacun son rêve. Pour favoriser la réussite : l'approche orientante*, Québec, ministère de l'Éducation, 2002, 54 p.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Les services éducatifs complémentaires : essentiels à la réussite*, Québec, ministère de l'Éducation, 2002, 59 p.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Programme de formation de l'école québécoise : enseignement secondaire, premier cycle*, Québec, ministère de l'Éducation, 2004, 631 p.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DIRECTION DE LA FORMATION GÉNÉRALE DES JEUNES. *Projet personnel d'orientation*, programme de formation, document de travail, 2004, 24 p.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DIRECTION DE LA RECHERCHE. *L'école orientante : un concept en évolution*, Québec, ministère de l'Éducation, 2000.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DIRECTION DE LA RECHERCHE. *L'école orientante à l'œuvre : un premier bilan de l'expérience montréalaise*, Québec, ministère de l'Éducation, 2001, 14 p.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, SERVICE DE LA RECHERCHE. *Regard sur la formation professionnelle : une enquête auprès d'élèves du 2e cycle du secondaire*, Québec, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2005, 68 p.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE l'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT, DIRECTION DE LA RECHERCHE, DES STATISTIQUES ET DES INDICATEURS. *Indices de défavorisation*, Québec, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2005, 89 p.

QUÉBEC, *Loi sur l'instruction publique : LRQ, c. I-13.3, a. 447*.

QUÉBEC. *Règlement modifiant le Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire*, 2005, 16 p.

ROY, É. *La démarche d'enseignement et d'apprentissage : document d'information à l'intention des enseignants du cours Projet personnel d'orientation (PPO)*, Commission scolaire de la Beauce-Etchemin, 2004, 11 p.

Répertoire PPO : http://repertoireppo.qc.ca

Éducation,
Loisir et Sport
Québec

20-2046-01