

**Direction des bibliothèques**

**AVIS**

Ce document a été numérisé par la Division de la gestion des documents et des archives de l'Université de Montréal.

L'auteur a autorisé l'Université de Montréal à reproduire et diffuser, en totalité ou en partie, par quelque moyen que ce soit et sur quelque support que ce soit, et exclusivement à des fins non lucratives d'enseignement et de recherche, des copies de ce mémoire ou de cette thèse.

L'auteur et les coauteurs le cas échéant conservent la propriété du droit d'auteur et des droits moraux qui protègent ce document. Ni la thèse ou le mémoire, ni des extraits substantiels de ce document, ne doivent être imprimés ou autrement reproduits sans l'autorisation de l'auteur.

Afin de se conformer à la Loi canadienne sur la protection des renseignements personnels, quelques formulaires secondaires, coordonnées ou signatures intégrées au texte ont pu être enlevés de ce document. Bien que cela ait pu affecter la pagination, il n'y a aucun contenu manquant.

**NOTICE**

This document was digitized by the Records Management & Archives Division of Université de Montréal.

The author of this thesis or dissertation has granted a nonexclusive license allowing Université de Montréal to reproduce and publish the document, in part or in whole, and in any format, solely for noncommercial educational and research purposes.

The author and co-authors if applicable retain copyright ownership and moral rights in this document. Neither the whole thesis or dissertation, nor substantial extracts from it, may be printed or otherwise reproduced without the author's permission.

In compliance with the Canadian Privacy Act some supporting forms, contact information or signatures may have been removed from the document. While this may affect the document page count, it does not represent any loss of content from the document.

**Université de Montréal**

**Évaluation d'implantation d'un programme d'éducation au travail  
à l'école secondaire Ibn Hani au Maroc**

**par**

**Aziz Rasmy**

**Département d'administration et fondements de l'éducation**

**Faculté des sciences de l'éducation**

**Mémoire présenté à la Faculté des études supérieures et postdoctorales  
en vue de l'obtention du grade  
Maître ès arts (M.A.)  
option mesure et évaluation en éducation**

**Juillet, 2009**

**© Aziz Rasmy, 2009**



Université de Montréal  
Faculté des études supérieures et postdoctorales

Ce mémoire intitulé :

Évaluation d'implantation d'un programme d'éducation au travail  
à l'école secondaire Ibn Hani au Maroc

présenté par :

Aziz Rasmy

a été évalué par un jury composé des personnes suivantes :

---

Roseline Garon, présidente rapporteure

---

Pierre Lapointe, directeur de recherche

---

Roch Chouinard, membre du jury

## RÉSUMÉ

Dans le contexte de la mise en œuvre des réformes du système éducatif marocain, la direction de l'école secondaire Ibn Hani à Casablanca a entrepris l'implantation d'un programme d'éducation au travail (PET) depuis 2005. Ce programme vise à intégrer, dans le cadre régulier des matières scolaires, des activités éducatives en lien avec l'orientation scolaire et professionnelle des élèves en vue de mieux les préparer à la vie au travail.

L'objectif de cette recherche est de juger de la qualité de l'implantation du programme d'éducation au travail et d'identifier les éléments qui facilitent ou qui entravent le processus d'implantation de ce programme en vue de l'améliorer.

Pour mener cette étude, nous avons opté pour une recherche évaluative pour des fins d'amélioration. Tous les acteurs du programme ont été invités à participer à notre recherche, soit 72 participants. La collecte de données a été réalisée à l'aide d'un questionnaire composé de 24 énoncés fermés et de trois questions ouvertes. Les énoncés fermés sont structurés selon une échelle de mesure de type Likert à cinq entrées, allant de 1 (*fortement en désaccord*) à 5 (*fortement en accord*). Le contenu de notre questionnaire est une version adaptée du questionnaire de Gingras (2005) rapporté par Camiré (2007). Cette collecte de donnée est complétée par la consultation des documents officiels relatifs à l'implantation du programme (PET).

Les résultats de la présente recherche montrent que les acteurs concernés (les enseignants et les conseillers d'orientation) possèdent les connaissances nécessaires à l'implantation du programme d'éducation au travail, que les activités du programme sont pertinentes et que les rôles des acteurs sont bien définis et répartis. Par contre, les résultats indiquent un manque de collaboration entre le personnel de l'école, une faible implication des membres de la communauté et l'insuffisance des ressources nécessaires à l'implantation du programme. Finalement, nous avons identifié plusieurs facteurs qui facilitent ou nuisent à l'implantation du programme dans ce milieu scolaire.

**Mots-clés :** orientation scolaire et professionnelle, approche d'éducation au travail, évaluation de programme

## ABSTRACT

In a context marked by the implementation of reforms in the Moroccan education system, the direction of high school in Casablanca Ibn Hani has undertaken an initiative to implement an education program at work (PET) during the school years 2005-2006 and 2006-2007. This program aims to integrate, within regular school subjects, educational activities in connection with educational and vocational guidance for students to better prepare them for working life.

The objective of this research is to identify the main actions undertaken during the implementation of the education program at work and identify the factors that help or hinder the implementation of this program in the school at Ibn Hani Casablanca.

To conduct this study, we opted for an evaluative research for the purpose of improvement. Our sample consists of 72 participants. Data collection was conducted by a questionnaire consisting of statements closed and open questions. Objective data are processed by a descriptive analysis, as to subjective data, they are processed using the content analysis.

The results of this research show that teachers are aware of the educational approach at work, that the activities of the programs are relevant and that the roles of actors in the program are well defined and distributed. By against, the results indicate a lack of collaboration between school staff, low involvement of community members and the lack of resources needed to implement the program. Finally, we have identified several factors that facilitate or hinder implementation of the program in this school.

**Keywords:** Educational and Vocational Guidance, Education Approach to Work, Program Evaluation

## TABLES DES MATIÈRES

RÉSUMÉ .....	III
ABSTRACT.....	IV
LISTE DES TABLEAUX.....	IX
LISTE DES SIGLES.....	X
REMERCIEMENTS.....	XI
INTRODUCTION .....	1
CHAPITRE 1 PROBLÉMATIQUE .....	5
1.1 Aperçu sur l'évolution des modèles de l'orientation scolaire professionnelle.....	7
1.2 L'approche d'éducation au travail.....	9
1.2.1 Définition de l'approche .....	9
1.2.2 Ses objectifs .....	9
1.2.3 Ses postulats de base .....	10
1.3 La réforme du système d'orientation scolaire marocain .....	11
1.4 Le programme d'éducation au travail.....	12
CHAPITRE 2 RECENSION D'ÉCRITS.....	16
2.1 Les conditions de réussite de l'implantation d'un programme d'éducation au travail (PET) .....	17
2.1.1 La connaissance de l'approche.....	18
2.1.2 La pertinence et la cohérence des activités .....	18
2.1.3 La collaboration entre le personnel de l'école .....	19
2.1.4 Le partage des responsabilités.....	19

2.1.5	L'implication des membres de la communauté .....	20
2.1.6	Les ressources mises à la disposition des intervenants .....	21
2.2	Les recherches évaluatives des programmes d'éducation au travail .....	22
2.2.1	Implantation de l'approche orientante dans une école secondaire : état de la situation (Camiré, 2007) .....	23
2.2.2	Évaluation du programme <i>Travailler ensemble pour éduquer au travail</i> à l'École polyvalente Disraeli (East et Gingras, 2001) .....	24
2.2.3	L'école orientante à l'œuvre : un premier bilan de l'expérience montréalaise (ministère de l'Éducation du Québec, 2001) .....	25
2.2.4	Providing Opportunities for All Students : Findings from the Process Evaluation of Connecticut's School-to-Career-System (Stickeny et lamprese, 2001) .....	28
2.2.5	Experiences and lessons of the school-to-Work/Youth Apprenticeship Demonstration (U.S. Department of Labor, 1997) .....	29
2.3	Pertinence de la recherche .....	32
2.4	Objectif de recherche .....	33
CHAPITRE 3 MÉTHODOLOGIE .....		34
3.1	Type de recherche .....	35
3.2	Description du milieu et du programme .....	35
3.3	L'échantillon .....	37
3.4	Instrument de mesure .....	38
3.4.1	Outil principal : Le questionnaire d'enquête .....	38
3.4.2	Outil complémentaire : documents officiels .....	40
3.5	Validité du processus de la recherche .....	40
3.6	Déroulement de la recherche .....	41
3.7	Analyse des données .....	42
3.7.1	Données quantitatives .....	42
3.7.2	Données qualitatives .....	44
3.8	Déontologie .....	46

CHAPITRE 4 RÉSULTATS .....	48
4.1 Analyses préalables .....	49
4.1.1 Données quantitatives .....	49
4.1.2 Données qualitatives .....	50
4.2 Résultats pour chacune des conditions .....	52
4.2.1 La connaissance du programme d'éducation au travail .....	52
4.2.2 La pertinence et la cohérence des activités .....	54
4.2.3 La collaboration entre le personnel de l'école .....	56
4.2.4 Partage des responsabilités .....	58
4.2.5 L'implication des membres de la communauté .....	60
4.2.6 Disponibilité et utilisation des ressources .....	61
4.3 Synthèse des résultats .....	63
CHAPITRE 5 DISCUSSION DES RÉSULTATS .....	66
5.1 Résultats associés à l'implantation du programme pour chacune des conditions .....	67
5.1.1 La connaissance du programme .....	67
5.1.2 La pertinence et la cohérence du programme .....	68
5.1.3 La collaboration entre le personnel de l'école .....	69
5.1.4 Le partage des responsabilités .....	70
5.1.5 Implication des membres de la communauté .....	71
5.1.6 La disponibilité des ressources .....	72
5.2 Les facteurs de réussite et les obstacles liés à l'implantation du programme .....	73
5.2.1 Les facteurs de réussite .....	73
5.2.2 Les obstacles rencontrés .....	74
5.3 Les recommandations .....	75
5.4 Limite de la recherche .....	76
CONCLUSION .....	78
Piste de recherche .....	81



RÉFÉRENCES .....	82
ANNEXE A Questionnaire de recherche.....	XII
ANNEXE B Tableaux présentant le nombre de répondants selon les cinq échelles de mesure .....	XX
ANNEXE C Tableaux présentant les résultats du codage .....	XXVI
ANNEXE D Plan d'action du programme PET à école Ibn .....	XXIX
ANNEXE E Documents complémentaires .....	XXXV

## LISTE DES TABLEAUX

Tableau I	Nombre et pourcentage des répondants selon le sexe et la catégorie professionnelle .....	37
Tableau II	Correspondance entre le pourcentage d'accord des répondants et le classement des réponses.....	44
Tableau III	La grille de codage.....	45
Tableau IV	Fréquences des codes positifs et négatifs reliés respectivement aux facteurs de réussite et aux obstacles à l'implantation du programme.....	51
Tableau V	Pourcentage d'accord chez les enseignants et les conseillers d'orientation relativement à l'appréciation positive de la connaissance du programme .....	53
Tableau VI	Pourcentage d'accord chez les enseignants et les conseillers d'orientation relativement à l'appréciation positive de la pertinence du programme .....	55
Tableau VII	Pourcentage d'accord chez les enseignants et les conseillers d'orientation relativement à l'appréciation positive de la collaboration entre le personnel de l'école .....	57
Tableau VIII	Pourcentage d'accord chez les enseignants et les conseillers d'orientation relativement à l'appréciation positive du partage des responsabilités .....	59
Tableau IX	Pourcentage d'accord chez les enseignants et les conseillers d'orientation relativement à l'appréciation positive de l'implication de la communauté.....	60
Tableau X	Pourcentage des enseignants et des conseillers d'orientation selon leur perception sur la disponibilité des ressources .....	62
Tableau XI	Récapitulatif des résultats liés aux six conditions d'implantation du programme .....	64

## LISTE DES SIGLES

ALEF	Advancing Learning and Employability for a Better Future United
AMCOP	Association marocaine des cadres d'orientation et de planification
CCO	Centres de conseil et d'orientation
CNEF	Charte nationale de l'éducation et de la formation du Maroc
COSEF	Commission spéciale de l'éducation et de la formation du Maroc
CPÉR	Comité plurifacultaire d'éthique de la recherche de l'Université de Montréal
PET	Programme d'éducation au travail

## REMERCIEMENTS

Je tiens d'abord à exprimer ma gratitude envers mon directeur de recherche, monsieur Pierre Lapointe, qui m'a permis de faire ce cheminement. Il m'a donné au cours de ce long parcours son appui constant et le goût de continuer sans jamais me décourager. Qu'il trouve ici l'expression de ma profonde reconnaissance.

Mes remerciements vont aux membres du jury formés par Madame Roseline Garon et Monsieur Roch Chouinard pour les recommandations et la rigueur dont ils ont fait preuve à l'égard de ce mémoire

Un merci sincère va à mes deux chers amis Mustapha Mellouk et Abdelkrim Affane pour leurs contributions particulières dans la réalisation de cette recherche.

Mes remerciements vont aussi aux responsables, aux conseillers d'orientation du Centre de conseil et d'orientation d'Ain Sbâa à Casablanca et à tout le personnel de l'école Ibn Hani à Casablanca qui ont participé à cette recherche.

Je tiens à remercier chaleureusement ma femme Samira, ma mère et mes frères pour leur soutien et leurs encouragements pour mener à terme mon cheminement dans le programme de maîtrise en éducation.

Finalement, je dédie ce travail à mes trois chers fils Samy, Fadi et Abdelillah.

## **INTRODUCTION**

À l'échelle mondiale, l'intégration des jeunes à la vie professionnelle est de plus en plus difficile (Olson, 1997; OCDE, 1992; Secrétariat du Sommet du Québec et de la jeunesse, 2000). Parmi les raisons de cette difficulté d'insertion des jeunes au marché du travail, il y a d'une part, la complexité de l'environnement professionnel marqué par la croissance du nombre de demandeurs d'emploi et le développement d'une plus grande compétitivité dans un contexte de mondialisation des marchés. D'autre part, la faiblesse des liens entre le monde de l'éducation et le monde du travail se traduit pour les jeunes par une insuffisance de préparation au travail (Herr, 2000; OCDE, 1992). Ainsi, la préparation des jeunes à la vie active est une nécessité de plus en plus mise en évidence par les acteurs du monde de l'éducation et de la société en général. Cependant, cet objectif ne peut se réaliser sans l'assurance d'une formation adaptée aux réalités du marché du travail.

À cet effet, les systèmes éducatifs de plusieurs pays, surtout développés, prônent, depuis quelques années, l'adoption de l'approche d'éducation au travail afin de mieux préparer les élèves au monde du travail. Cette approche pédagogique consiste à intégrer dans les programmes de formation des élèves des notions relatives au cheminement scolaire (des informations sur les filières scolaires), au processus d'orientation (compétence permettant à l'élève d'effectuer des choix éclairés et adaptés) et aux réalités du monde du travail. Pour ce faire, tous les partenaires de l'école (enseignants, professionnels d'orientation scolaire, parents et membres de la communauté) sont appelés à travailler en collaboration afin d'offrir aux élèves des activités éducatives en lien avec l'orientation scolaire et professionnelle. De ce fait, cette approche éducative vise à favoriser les apprentissages des élèves et la gestion de leur carrière tout au long de leur vie (Hoyt, 2005; OCDE, 2004).

S'inspirant de l'approche d'éducation au travail développée dans les pays occidentaux, la réforme du système d'orientation scolaire du Maroc a adopté cette approche éducative (CSEF, 1999). Dans ce contexte de réforme, la direction de l'école Ibn Hani à Casablanca, en collaboration avec le Centre de conseil et d'orientation (CCO)

d'Ain Sbaâ, a implanté un nouveau programme d'éducation au travail depuis l'année scolaire 2005-2006.

L'implantation de ce programme entraîne des changements de pratiques des membres du personnel de ce milieu scolaire. Désormais, la direction d'école doit exercer un rôle de leadership, assumer la répartition des tâches et la coordination des actions liées à l'implantation du programme. Les enseignants sont appelés à s'approprier les fondements théoriques du programme d'éducation au travail et à collaborer avec les conseillers d'orientation afin de réaliser les activités du programme. De même, les conseillers d'orientation sont invités à soutenir les enseignants et à les accompagner dans la réalisation de ces activités.

Depuis le début de l'implantation de ce programme à l'école Ibn Hani à Casablanca, il n'y a pas eu d'évaluation formelle de cette initiative. La présente recherche vise à combler cette lacune et à juger de la qualité d'implantation de ce programme durant les deux premières années de son implantation (2005-2007). Elle vise également à identifier les facteurs de réussite et les obstacles à l'implantation de ce programme.

Le premier chapitre présente la problématique, il expose un aperçu de l'évolution du domaine de l'orientation scolaire et professionnelle à l'échelle mondiale. De même, il présente l'approche d'éducation au travail, concept clé de la présente recherche. Enfin, un bref aperçu de la réforme du système d'orientation du Maroc est fourni ainsi qu'une description du programme, objet de la présente recherche.

Le second chapitre est consacré à la recension d'écrits. D'abord, nous présenterons les conditions favorisant l'implantation d'un programme d'éducation au travail soit la connaissance de cette approche, la pertinence des activités, la collaboration entre le personnel de l'école, l'implication des membres de la communauté, le partage des responsabilités et la disponibilité des ressources. Afin de se servir des recherches antérieures, nous présenterons les résumés et les constats de quelques études similaires à la présente recherche.

Le troisième chapitre porte sur la méthodologie mise en place pour atteindre l'objectif de notre recherche. C'est une recherche évaluative pour des fins d'amélioration. La démarche consiste à analyser l'objet dans le but de le corriger et de l'adapter. Par la suite, nous décrivons le milieu scolaire concerné par l'implantation du programme et l'échantillon. Nous présenterons l'instrument de mesure servant au recueil des données, soit le questionnaire d'enquête. Par la suite, nous décrivons le mode d'analyse et d'interprétation des données. De plus, nous discuterons de la validité du processus de la recherche et des aspects en lien avec la déontologie de la recherche.

Au chapitre quatre, nous présenterons les résultats de l'analyse des données relativement aux conditions d'implantation du programme. Ces résultats, seront discutés au cinquième chapitre au regard de la recension d'écrits. À la lumière de cette discussion seront identifiés les facteurs de réussite et les obstacles à l'implantation du programme d'éducation au travail dans ce milieu scolaire. Également, des recommandations seront énoncées visant à améliorer l'implantation de ce programme. Nous terminerons notre exposé, par la formulation de propositions et de pistes de recherche futures, après avoir relevé les limites de la présente recherche.



## **CHAPITRE 1**

### **PROBLÉMATIQUE**

Depuis quelques années, le domaine de l'orientation scolaire a connu des changements majeurs dans les pays occidentaux (OCDE, 2004). Ainsi, l'orientation scolaire est envisagée comme un processus qui doit commencer très tôt en milieu scolaire et se poursuivre au cours de la vie active de la personne. Dans cette perspective, les services d'orientation scolaire et professionnelles consistent non seulement à aider les élèves à effectuer leur choix scolaire et professionnel, mais surtout à développer les compétences (les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être) qui favorisent leur insertion dans le marché du travail» (Watts, 2001 ; Gingras, 2005).

Par contre, pour certains pays en développement, la mise en place des services d'orientation scolaire et professionnelle est un aspect nouveau au sein de leur système scolaire. Par ailleurs, le domaine de l'orientation s'est développé il y a plusieurs années déjà. L'évolution de ce domaine ne peut donc être passée sous silence comme élément de la problématique qui traite, dans la présente recherche, des pratiques d'orientation scolaire et professionnelle. Il en sera question plus bas, afin d'en tracer un portrait et de définir l'approche d'éducation au travail à la base de la présente recherche.

À l'instar des pays développés, le système éducatif marocain a mis en œuvre des réformes pour améliorer les services d'orientation scolaire et professionnelle offerts aux élèves. Puisque cette recherche s'intéresse particulièrement au domaine de l'orientation scolaire et professionnelle au Maroc, un aspect de la problématique traite donc de la situation de l'orientation scolaire dans ce pays. Il en sera question plus loin, afin d'en tracer le portrait, en accordant une attention particulière aux changements apportés à ces programmes par la réforme (CSEF, 1999).

C'est dans ce contexte de réforme que plusieurs écoles du secondaire au Maroc ont entrepris des initiatives afin d'implanter des programmes visant à développer chez les élèves des compétences liées à la préparation au monde du travail. Le programme d'éducation au travail (PET) auprès des élèves du secondaire de l'école Ibn Hani au Maroc se trouve au cœur de la présente recherche. Une description des activités de ce programme fera l'objet de la dernière partie de ce chapitre.

## **1.1 APERÇU SUR L'ÉVOLUTION DES MODÈLES DE L'ORIENTATION SCOLAIRE PROFESSIONNELLE**

Le champ de l'orientation scolaire et professionnelle est apparu au début du vingtième siècle (Bujold, Noiseaux et Pelletier, 1984). Au cours de cette période, les pratiques d'orientation reposaient sur une conception, dite classique, qui réfère à la psychologie des différences individuelles (Bujold et Gingras, 2000). Deux principes sont à la base de cette conception en orientation : 1) les individus diffèrent relativement aux traits qu'ils possèdent, 2) les professions se distinguent par leurs propres caractéristiques. À partir de ces deux principes, les tenants de cette conception prétendent qu'il est possible de mesurer les traits individuels et de déterminer les caractéristiques des professions afin d'apparier les individus en fonction des exigences professionnelles liées à un métier. Partant de cette conception, les pratiques en orientation se caractérisaient particulièrement par une forte utilisation des tests servant à sélectionner les individus pour des occupations professionnelles données (Bujold et Gingras, 2000; Bujold, Noiseaux et Pelletier, 1984).

Cette conception en orientation comportait des limites liées à l'interprétation des résultats des tests. En effet, plusieurs chercheurs précisent la surévaluation des résultats des tests par les professionnels de l'orientation scolaire et professionnelle lorsqu'il s'agit de prédire les chances de réussite scolaire et professionnelle des élèves (Bujold, Pelletier et Noiseaux, 1984 ; Gingras et Pelletier, 2000). De plus, cette conception ne tient pas compte des changements qui peuvent survenir au cours de la vie d'une personne (les intérêts, les valeurs, les capacités, etc.) et influencer les choix professionnels. Enfin, cette conception en orientation tend à ignorer les facteurs motivationnels dans les choix professionnels de la personne (Bujold et Gingras, 2000).

En raison de ces limites, la théorie du développement de carrière s'est peu à peu affirmée au cours des années cinquante. Elle réfère à la psychologie du développement. Ainsi, selon cette conception, le choix d'une profession est un processus développemental qui se poursuit pendant toute la vie active de l'individu durant laquelle on peut distinguer des périodes et des stades. Ainsi, les théoriciens de cette approche

(Crite, 1969; Ginsberg, 1951; Super, 1963 Tiedeman et O'Hara, 1963) ont mis en évidence « l'importance de faire comprendre aux jeunes le processus à suivre pour en arriver à déterminer leur orientation, de même que les facteurs qui les influencent » (Bujold, 1989, p. 148).

De la théorie du développement de carrière est apparue l'approche de l'éducation au travail (Brown, 1985; Gingras, 1990; Hoyt et al., 1972; Super, 1974). En effet, cette approche est apparue aux États-Unis afin de réformer le système d'éducation américain qui a fait l'objet de nombreuses critiques en ce qui concerne la préparation des jeunes au travail (les jeunes sont insuffisamment informés sur le monde de travail, difficultés de planification de leur carrière, inquiétudes face aux perspectives d'emploi, etc.). Selon Hoyt (1981), l'un des concepteurs principaux de cette approche, l'éducation au travail consiste à établir des liens entre les apprentissages réalisés à l'école et ce qui est vécu dans le monde du travail, grâce à la collaboration de tous les intervenants impliqués dans la formation de l'individu.

Durant les années 1970 et 1980, l'application de cette approche en orientation se généralise dans les écoles secondaires aux États-Unis. Les résultats d'études d'impact de l'application de cette approche sur le développement de carrière des élèves du secondaire s'avèrent assez révélateurs. Plusieurs chercheurs relèvent des effets positifs en ce qui concerne l'acquisition de connaissances par les élèves sur le monde du travail ainsi que sur le développement de leurs habilités de prise de décision à l'égard de leurs choix professionnels (Bonnet, 1979; Hoyt et High, 1982; Tolbert, 1980)

Depuis les années 1990, les pratiques d'orientation scolaires et professionnelles de plusieurs pays font toujours référence à l'approche d'éducation au travail (Hupé, 1999; OCDE, 2004; Pelletier, 2004). Par exemple, on retrouve en France « l'approche éducative à l'orientation » et au Québec la démarche de « l'approche orientante » (Couture, 1996; Ferré et Quiesse, 2006 ; Hupé, 1999; Pelletier, 2007). Toutefois, il est important de souligner à ce propos que ces modèles présentent sensiblement des différences par rapport à l'approche d'éducation au travail. Par exemple, l'approche orientante est considérée comme une démarche qui vise non seulement la préparation des élèves au

monde du travail mais aussi les aider dans la prise de décision à l'égard de leur choix scolaire et professionnelle (connaissance de soi, intérêts, filières scolaires, etc.). De façon générale, l'élément commun de l'approche orientante et l'approche d'éducation au travail est principalement l'intégration dans le cadre des activités éducatives de l'école des notions liées au développement de carrière. Malgré cette légère différence conceptuelle, nous n'avons relevé aucune différence au niveau du processus d'évaluation de l'implantation de ces deux approches. Par conséquent, afin d'atteindre les objectifs de notre recherche, nous avons exploité les écrits se rapportant à l'approche d'éducation au travail ainsi que ceux de l'approche orientante.

## **1.2 L'APPROCHE D'ÉDUCATION AU TRAVAIL**

### **1.2.1 Définition de l'approche**

Selon Hoyt (2005), l'approche d'éducation au travail est une démarche éducative qui prône la concertation de tout le personnel de l'école et de ses partenaires (les parents, les membres de la communauté, les représentants du monde de travail, etc.) afin d'offrir aux élèves des activités liées à l'orientation scolaire et professionnelle. Ces activités sont intégrées dans les programmes disciplinaires et les activités de vie scolaire. L'intégration de ces activités permet aux élèves de mieux se connaître (intérêts, aptitudes, etc.), de planifier leurs projets scolaires et professionnels et d'être davantage motivés sur le plan scolaire en faisant le lien entre les apprentissages scolaires et le monde du travail (Gingras et St-Laurent, 2005; Hoyt, 2005).

### **1.2.2 Ses objectifs**

Cet effort d'intégration du processus d'orientation scolaire et professionnelle à l'intérieur des activités d'apprentissages scolaires vise à développer chez les élèves les compétences nécessaires à leur insertion dans la vie active. À cet effet, quatre objectifs sont ciblés : 1) accompagner l'élève dans le développement de son identité (former une image de soi réaliste), afin de faciliter son parcours scolaire et son choix professionnel, 2) fournir à l'élève des activités lui permettant de connaître les divers types de formations et de cheminements scolaires possibles, 3) permettre à l'élève d'acquérir des connaissances

sur le monde du travail (son organisation, ses exigences, les profils de métiers, etc.) et 4) accompagner l'élève durant sa démarche d'orientation et offrir un soutien à ceux qui éprouvent des difficultés à prendre des décisions en regard de leurs choix scolaires et professionnels.

### **1.2.3 Ses postulats de base**

Selon plusieurs auteurs (Hoyt, 2005; Osipow et Fitzgerald, 1996; Tolbert, 1980), l'approche d'éducation au travail s'appuie principalement sur deux postulats : l'infusion et la collaboration. L'infusion consiste à intégrer dans le cadre des activités éducatives de l'école des notions liées à l'information scolaire et professionnelle et au développement de carrière. Autrement dit, l'infusion exige de l'enseignant qu'il intègre au contenu de ses cours des notions relatives à l'orientation scolaire et professionnelle. Ainsi, l'intégration de ces activités éducatives doit amener l'élève à mieux se connaître (connaissance de soi, aptitudes et intérêts), à explorer son environnement (connaissance des filières scolaires, des métiers, professions et des rôles sociaux) et à préparer sa carrière (appropriation des stratégies liées à la réalisation de son projet professionnel). Ce rapprochement entre le monde du travail et l'ensemble des activités scolaires est également un enrichissement de l'enseignement traditionnel, un moyen de motiver les élèves à persévérer dans leurs études, tout en saisissant l'utilité des matières scolaires (Chouinard, 2009; Conseil supérieur de l'éducation, 1993; Viau, 1994).

Le deuxième postulat correspond à la collaboration. Elle se définit comme des actions collectives de l'équipe école et des membres de la communauté en vue de favoriser le développement vocationnel des élèves. Autrement dit, la collaboration désigne la participation des enseignants, du personnel administratif, des professionnels de l'orientation et des partenaires du milieu (parents, organismes communautaires, entreprises) afin de fixer des objectifs et mettre en place des services, des outils et des activités pédagogiques visant à accompagner l'élève dans son cheminement vocationnel. Par exemple, l'organisation des journées d'information du type « portes ouvertes », des visites d'entreprises et des stages d'un jour. Ces activités doivent permettre aux élèves de découvrir le milieu de travail.

### 1.3 LA RÉFORME DU SYSTÈME D'ORIENTATION SCOLAIRE MAROCAIN

Puisque la présente recherche s'intéresse au domaine de l'orientation scolaire et professionnelle au Maroc, il s'avère important de présenter un portrait de cette situation. Nous exposerons dans les lignes qui suivent les principaux changements des services d'orientation préconisés par la réforme.

Dans un contexte de modernisation de la fonction publique et de l'administration, le système éducatif marocain est l'objet d'une réforme profonde depuis 1999, mise de l'avant par la Charte nationale de l'éducation et de la formation (CSEF, 1999). L'amélioration de la qualité de l'enseignement et de la formation est au cœur de cette réforme. Dans le domaine de l'orientation scolaire et professionnelle, la réforme préconise l'adoption de deux changements majeurs :

- Le premier concerne la structure organisationnelle, soit la création de Centres de conseil et d'orientation (CCO) dans les 74 provinces du territoire national. Ces centres sont définis comme des institutions éducatives publiques liées aux commissions scolaires et chargées de l'exécution de la politique éducative en matière d'information et d'orientation scolaire. Ils sont implantés maintenant sur l'ensemble du territoire marocain et les conseillers en orientation scolaire et professionnelle relèvent des CCO.
- Le deuxième changement mis de l'avant par la réforme porte sur les pratiques d'orientation scolaire et professionnelle. À cet effet, la Charte prône l'utilisation de l'approche d'éducation au travail (approche éducative en orientation selon l'appellation marocaine), précisant que « l'orientation est déclarée partie intégrante du processus d'éducation et de formation » (Commission spéciale de l'éducation et de la formation, 1999, p. 21). Dorénavant, le service d'orientation scolaire n'est plus considéré comme une entité isolée, relevant d'un seul professionnel, mais plutôt comme un processus intégré à l'intérieur du domaine des apprentissages sous la responsabilité de l'équipe école. Cette modification correspond à l'esprit général de cette réforme, soit l'ouverture de l'école sur son environnement; elle appelle à une collaboration entre les écoles, les familles et les divers organismes de la société afin

de mieux préparer les jeunes à la vie sociale et professionnelle (Commission spéciale de l'éducation et de la formation, 1999).

#### **1.4 LE PROGRAMME D'ÉDUCATION AU TRAVAIL**

Après cinq années de mise en œuvre de la réforme du système scolaire marocain, le rapport d'évaluation de mi-parcours de cette réforme, réalisé par la Commission spéciale de l'éducation et de la formation en 2005, démontre que « globalement, le dispositif d'orientation scolaire demeure peu développé, insuffisamment structuré, et faiblement encadré » (Commission spéciale de l'éducation et de la formation, 2005). Selon les auteurs de ce rapport, cette inefficience du service d'orientation scolaire se traduit, pour l'élève, par un déficit d'informations sur les contenus, les filières et les débouchés. Avec un tel déficit, la majorité des élèves sont confrontés à des difficultés pour identifier les parcours scolaires et professionnels.

Afin de combler ces difficultés, le Ministère a entrepris une initiative visant à implanter le programme d'éducation au travail (PET) dans plusieurs écoles du secondaire depuis l'année scolaire 2005-2006. Puisque cette recherche s'intéresse à l'implantation de ce programme à l'école Ibn Hani à Casablanca, nous présenterons dans les prochaines lignes, le contexte d'implantation de ce programme dans ce milieu scolaire et ses grandes lignes d'action à partir de la lecture du plan d'action élaboré par le Centre de conseil et d'orientation (CCO) d'Ain Sbaâ en collaboration avec l'école Ibn Hani à Casablanca pour l'année scolaire 2005-2006.

Dans le cadre d'un partenariat entre le ministère de l'Éducation du Maroc et l'organisme Advancing Learning and Employability for a Better Future United (ALEF) (financé par l'United States Agency for International Development), plusieurs conseillers en orientation du Maroc ont participé à un perfectionnement sur l'approche d'éducation au travail.

À partir de l'année scolaire 2005-2006, grâce à l'appui du CCO d'Ain Sbâa, l'école Ibn Hani à Casablanca a débuté l'implantation du programme d'éducation au travail. Ce programme repose sur les assises théoriques de l'approche d'éducation au travail, soit



l'infusion (intégration dans les programmes disciplinaires des contenus se rapportant à l'orientation scolaire et professionnelle) et la collaboration (implication de tout le personnel de l'école et des membres de la communauté). Nous exposerons dans les lignes qui suivent les activités du programme.

Afin d'atteindre le but visé par ce programme, les concepteurs de ce programme (le Centre de conseil et d'orientation d'Ain Sbaâ) ont conçu des activités de formation du personnel de l'école Ibn Hani regroupées autour de trois axes d'actions.

Le premier axe d'actions consiste à organiser des activités de formation sur les fondements théoriques du programme d'éducation au travail à l'intention des enseignants. Ces activités visent à aider les enseignants à s'approprier les postulats à la base de l'approche d'éducation au travail, soit l'infusion et la collaboration.

Le second axe d'actions vise à outiller les enseignants afin qu'ils conçoivent et réalisent des activités éducatives en lien avec l'orientation scolaire des élèves. Des ateliers sont organisés par les administrateurs du programme (le responsable du CCO d'Ain Sbaâ et deux conseillers d'orientation) avec la participation des conseillers d'orientation afin d'aider les enseignants à planifier et réaliser des activités en lien avec l'orientation scolaire et professionnelle. Au cours de ces ateliers, des exemples de situation d'apprentissage en lien avec le monde du travail sont également adaptés au contexte scolaire marocain.

Le troisième et dernier axe d'actions vise à soutenir et à accompagner les enseignants pendant la réalisation des activités du programme d'éducation au travail durant les deux années de son implantation. L'accompagnement est assuré par le conseiller en orientation responsable du service d'orientation scolaire et professionnelle rattaché à ce milieu scolaire. À cet effet, des rencontres individuelles ou en petits groupes sont prévues pour répondre aux besoins des enseignants relativement à la planification et la réalisation des activités éducatives en lien avec le développement de carrière des élèves.

Le suivi de l'implantation du programme est assumé par les administrateurs du programme rattachés au CCO. À cet effet, des réunions sont organisées par ces administrateurs avec le personnel de l'école tous les trois mois. Ainsi, des comptes rendus de ces réunions sont rédigés durant les années scolaires 2005-2006 et 2006-2007.

L'implantation de ce programme entraîne des changements de pratiques des membres du personnel de ce milieu scolaire. Dorénavant, la direction de l'école doit exercer un rôle de leadership et assumer la répartition des tâches et la coordination des actions liées à l'implantation du programme d'éducation au travail. Les conseillers en orientation doivent fournir aux enseignants les diverses sources d'informations scolaires et professionnelles et les soutenir lors de la réalisation des activités liées à l'orientation scolaire. Pour leur part, les enseignants sont appelés à s'approprier les fondements théoriques du programme et à collaborer avec les conseillers d'orientation afin de réaliser les activités du programme.

Or, depuis le début de l'implantation du programme à l'école Ibn Hani à Casablanca, il n'y a pas eu d'évaluation formelle de cette initiative. La présente recherche vise à combler cette lacune. En effet, l'évaluation d'implantation est jugée essentielle pour vérifier le degré de réalisation des activités du programme d'éducation au travail et apporter les modifications appropriées à son fonctionnement. Comme le soulignent plusieurs chercheurs (Nadeau, 1988; Stufflebeam, 2004, Sylvestre, 1996), l'évaluation de l'implantation d'un programme éducatif contribue à l'ajustement de son implantation et favorise l'atteinte des objectifs visés par ce programme.

Dans ce chapitre, nous avons présenté les différents éléments servant à la compréhension du problème. En effet, nous avons exposé un aperçu sur l'évolution du domaine de l'orientation scolaire à l'échelle mondiale. Ensuite, nous avons défini l'approche d'éducation au travail, concept clé de notre recherche. Nous avons dressé un portrait de la réforme du système d'orientation au Maroc qui prône l'adoption de l'approche d'éducation au travail. Dans ce contexte de mise en œuvre des réformes, l'école Ibn Hani à Casablanca a débuté depuis 2005 l'implantation d'un programme d'éducation au travail. Depuis le début de l'implantation de ce programme dans ce milieu

scolaire il n'y a pas eu d'évaluation formelle de cette initiative. D'où l'intérêt de la présente recherche. Les objectifs visés par cette recherche seront présentés à la fin du prochain chapitre. En effet, ces objectifs seront amenés et décrits non seulement en fonction de la problématique, mais aussi à partir de l'analyse des écrits portant sur l'implantation de l'approche d'éducation au travail et les conclusions de recherches évaluatives reliées à cette approche.

## **CHAPITRE 2**

### **RECENSION D'ÉCRITS**

Le deuxième chapitre de notre recherche vise à préciser les différents axes conceptuels qui encadrent la définition du problème de notre recherche. Ainsi, les éléments qui y seront présentés seront utiles à l'enrichissement des savoirs liés à la problématique de l'évaluation d'implantation d'un programme d'éducation au travail.

Rappelons que nous avons introduit la définition de l'approche d'éducation au travail au chapitre précédent. Nous présenterons maintenant les conditions qui favorisent la réussite de l'implantation d'un programme d'éducation au travail. Ces conditions serviront de cadre de référence en vue de porter un jugement sur la qualité d'implantation du programme d'éducation au travail (TEP). Ensuite, dans le but de tirer profit des recherches empiriques antérieures dans ce domaine, nous exposerons les conclusions des recherches portant sur l'évaluation des programmes d'éducation au travail. Enfin, nous présenterons l'objectif de notre recherche.

## **2.1 LES CONDITIONS DE RÉUSSITE DE L'IMPLANTATION D'UN PROGRAMME D'ÉDUCATION AU TRAVAIL**

Comme nous l'avons mentionné précédemment, l'approche d'éducation au travail est une démarche pédagogique qui met en jeu des processus d'intégration et de collaboration qui impliquent plusieurs intervenants (les enseignants, les conseillers d'orientation, les membres de la communauté, etc.).

Plusieurs auteurs (Dupont, Gingras et Marceau 2002; Hoyt, 2005) soulignent l'importance d'identifier les conditions qui favorisent la réussite (*What Works*) de l'implantation d'un programme d'éducation au travail. Il s'avère donc pertinent d'orienter notre recension d'écrits dans ce sens. Afin d'identifier ces conditions, nous avons consulté les principaux écrits à ce sujet. En vue d'enrichir notre analyse, nous avons aussi consulté plusieurs ouvrages de référence dans le domaine de l'évaluation de programmes. À la lumière de cette analyse, il ressort que certaines conditions doivent être examinées. Il s'agit de la connaissance de l'approche d'éducation au travail, la pertinence et la cohérence des activités, la collaboration entre le personnel de l'école, le partage des responsabilités, l'implication des membres de la communauté et la disponibilité des

ressources humaines et matérielles. Dans les lignes qui suivent, nous présenterons ces six conditions d'implantation d'un programme d'éducation au travail.

### **2.1.1 La connaissance de l'approche**

La connaissance de l'approche d'éducation au travail est un aspect qui revient souvent dans les écrits consultés. Dupont, Gingras et Marceau (2002) précisent que le processus d'implantation de cette approche pédagogique est étroitement lié à la connaissance de ses assises conceptuelles par le personnel de l'école, soit l'infusion et la collaboration. Pour sa part, Camiré (2007) insiste plus particulièrement sur l'importance des connaissances permettant aux enseignants de planifier des activités liées à l'orientation scolaire et professionnelle. Ainsi, plusieurs auteurs soulignent (Dupont, Gingras et Marceau 2002; Hupé, 1999; Stickney et Alamprese, 2001) que la réussite de l'implantation de l'approche orientante tient au fait que les enseignants ont pu bénéficier d'une formation en la matière.

### **2.1.2 La pertinence et la cohérence des activités**

Selon plusieurs auteurs en évaluation de programme (Alkin, 2004; Patton, 1997; Stufflebeam, 2004), la pertinence des objectifs poursuivis et la cohérence des activités proposées aux participants sont des éléments primordiaux dans la réussite de l'implantation d'un programme éducatif.

En ce qui a trait à la pertinence, il s'agit de s'assurer que les objectifs poursuivis par le programme correspondent aux besoins des élèves en matière d'orientation scolaire et professionnelle. Pour ce qui est de la cohérence, elle vise à vérifier si les différentes activités s'inscrivent dans le prolongement des objectifs poursuivis par le programme, si elles sont articulées entre elles et si elles sont offertes selon une séquence appropriée (Nadeau, 1988; Stufflebeam, 2004).

Plusieurs auteurs (Beaudet, 2001; Bujold et Gingras, 1989; Hoyt, 1987; Pelletier, 2004) précisent que les activités qui répondent aux besoins des élèves en matière d'orientation scolaire et professionnelle sont de l'ordre de la connaissance de soi (attitude, aptitude, intérêt, etc.), de l'information sur les programmes de formation et le

marché de travail et des compétences liées au processus d'orientation (stratégies de planification et réalisations des projets professionnels). En outre, ces activités proposées aux élèves doivent être adaptées à leur âge, ainsi qu'au stade de leur développement vocationnel.

### **2.1.3 La collaboration entre le personnel de l'école**

Dans les écrits portant sur l'évaluation de programme (Goudreau, 2001; Hurteau, 2007), la collaboration entre les acteurs impliqués dans l'implantation d'un programme constitue un élément nécessaire à la réussite de son implantation. Selon Rossi, Lipsey et Freeman (2004), cette collaboration se présente comme un processus de communication et de résolution de problèmes qui favorisent l'atteinte des objectifs visés.

Pour sa part, Pelletier (2004) considère la collaboration comme une action collective de l'ensemble des intervenants impliqués dans un programme d'éducation au travail. De même, Dupont, Gingras et Marceau (2002) signalent que la collaboration entre le personnel enseignant et les conseillers d'orientation aident les enseignants à planifier et à réaliser des activités éducatives en lien avec l'orientation scolaire et professionnelle des élèves.

### **2.1.4 Le partage des responsabilités**

Selon plusieurs auteurs en évaluation de programme (Nadeau, 1988; Patton, 1988, 1997; Rossi, Lipsey et Stufflebeam, 2004), les rôles et les tâches des acteurs impliqués dans un processus d'implantation d'un programme doivent être bien définis et répartis.

Selon plusieurs auteurs (Fullan 2001; Joly, Tourigny et Thibaudeau, 2005) qui se sont intéressés à l'implantation des programmes dans le milieu scolaire, le plus important des facteurs qui peuvent affecter la qualité de l'implantation du programme est le leadership de la direction d'école. À cet égard, plusieurs auteurs (Dupont, Gingras et Marceau 2002; Fortin, 2008; Pelletier, 2004) précisent que la direction d'école doit exercer un rôle de leadership et assumer la répartition des tâches et la coordination des actions des équipes de travail dans le cadre de l'implantation d'un programme d'éducation au travail.

Pour leur part, Dupont, Gingras et Marceau (2002) suggèrent que le directeur de l'école nomme une personne responsable de l'implantation du programme d'éducation au travail à l'école, de préférence un conseiller en orientation, et forme un comité de pilotage et des équipes de travail afin d'assurer la gestion du programme.

Dans tout programme en milieu éducatif, les intervenants sont la pierre angulaire de l'implantation (Joly, Tourigny et Thibaudeau, 2005). Dans le cadre de l'implantation d'un programme d'éducation au travail, ce sont essentiellement les enseignants. Ces derniers sont les premiers responsables de l'intégration, dans le cadre de leur enseignement, des activités en lien avec l'orientation scolaire et professionnelle des élèves. Ainsi, leur rôle consiste à travailler en complémentarité avec les acteurs engagés dans le programme tout en conservant leur spécificité. Toutefois, plusieurs auteurs (Camiré, 2007; Gingras, 2005; Pelletier, 2004) précisent que le rôle des enseignants dans l'approche d'éducation au travail ne doit pas se substituer à l'expertise des conseillers d'orientation en matière du service d'orientation offerts aux élèves.

Dans ce sens, Beaudet *et al.* (2001) précisent que le rôle du conseiller d'orientation dans l'implantation du PET consiste à aider les enseignants à réaliser des activités en lien avec l'orientation scolaire, tout en respectant les diverses phases de développement de carrière des élèves (découverte de soi et du monde de travail, regroupement des informations, relations entre les informations sur soi et le monde du travail et la prise de décision).

### **2.1.5 L'implication des membres de la communauté**

Dupont, Gingras et Marceau (2002), précisent que l'implication des membres de la communauté est un facteur primordial dans la réussite de l'implantation d'un programme d'éducation au travail. La recension des écrits révèle que la participation du milieu communautaire dans un programme d'éducation au travail rejoint les grandes caractéristiques des partenariats éducatifs (partage des ressources, poursuite d'un objectif commun, etc.).



Dupont, Gingras et Marceau (2002) insistent plus particulièrement sur la participation des familles et des représentants du monde du travail dans la réalisation des activités du programme d'éducation au travail.

Parmi les formes concrètes que peut prendre la participation des membres de la communauté, on retrouve : le jumelage d'une école avec une entreprise, les conférences à l'école (les travailleurs viennent parler de leur profession en classe), les visites guidées dans une entreprise, les entrevues d'information (un élève interroge un travailleur sur sa profession), des stages de courte durée et les journées d'information et d'orientation durant lesquelles sont invités des représentants du monde de travail (Herr, 2000; National School to Work Opportunities Office, 1997; Olson, 1997).

Plusieurs auteurs (Gingras et Marceau, 2001; Herr, 2000; Osipow et Fitzgerald, 1996) soulignent également que l'implication des institutions du milieu communautaire aide les enseignants à développer des méthodes pédagogiques basées sur des situations d'apprentissage en lien avec le monde du travail.

#### **2.1.6 Les ressources mises à la disposition des intervenants**

La majorité des spécialistes en évaluation de programme signalent l'importance des ressources disponibles dans le succès de l'implantation d'un programme (Patton, 1997; Rossi, Lipsey et Freeman, 2004; Scheirer, 1994; Stufflebeam, 2004). Stufflebeam (2004) précise que les ressources doivent être non seulement adéquates par rapport aux objectifs du programme, mais aussi elles doivent être utilisées de façon efficace.

Pour leur part, Camiré (2007) et Pelletier (2004) précisent que les écoles engagées dans l'implantation d'un programme d'éducation au travail doivent fournir les ressources financières, humaines et matérielles nécessaires. Parmi les ressources principales favorisant l'implantation de ce programme, Dupont, Gingras et Marceau, 2002 mentionnent l'existence d'un responsable de l'application de cette approche dans l'école, la disponibilité d'un nombre suffisant de conseillers en orientation scolaire et professionnelle et la mise en place d'un centre de documentation à l'intention des élèves.

## **2.2 LES RECHERCHES ÉVALUATIVES DES PROGRAMMES D'ÉDUCATION AU TRAVAIL**

À présent que nous avons relevé les conditions favorisant la réussite de l'implantation d'un programme d'éducation au travail, nous poursuivrons avec l'analyse des recherches évaluatives afin d'obtenir d'autres éléments de contenu ou d'ordre méthodologique qui pourraient être pertinents aux fins de la présente recherche.

Afin d'exploiter efficacement les sources documentaires informatisées dans les banques de données en éducation et en sciences sociales, nous avons utilisés les moteurs de recherche suivants : ERIC, Psych-Info, Proquest et Francis.

Cette recherche documentaire couvre la période de 1980 à nos jours et a permis de recenser 215 études portant sur l'évaluation de programmes en éducation au travail. Malgré le fait que nous avons tenté de ressortir les études les plus reliées à notre objet de recherche, à savoir l'évaluation de l'implantation de l'approche d'éducation au travail, nous avons constaté que la presque totalité de ces études portent sur l'implantation que sur les effets de cette approche.

À la lecture de ces références, nous avons retenu 21 études dont le titre et le résumé étaient en lien avec notre sujet de recherche. Chacune de ces références a été analysée en détail. Nous en avons retenu cinq répondant à deux principaux critères. Le premier concerne la qualité scientifique de l'étude. Ainsi, nous avons retenu les études réalisées par les spécialistes dans le domaine de l'orientation scolaire et professionnelles. Le deuxième critère concerne la pertinence et la richesse des informations rapportées sur la méthodologie appliquée pour évaluer l'implantation de l'approche d'éducation au travail (l'échantillon, les critères d'évaluation, l'instrument de mesure). Nous décrivons ci-après ces études de la façon suivante : les objectifs de la recherche, les instruments de mesure utilisés, les dimensions ou les critères d'évaluation retenus, la méthode d'analyse des données adoptée et les résultats obtenus.

### **2.2.1 Implantation de l'approche orientante dans une école secondaire : état de la situation (Camiré, 2007)**

Dans le cadre de son mémoire de maîtrise, Camiré (2007) a réalisé une recherche sur l'évaluation de l'implantation de l'approche orientante dans une école secondaire du Québec. L'auteure de cette recherche indique que l'évaluation d'implantation d'un programme doit précéder l'évaluation de ses effets afin de vérifier le degré de réalisation des services prévus par le programme. L'objectif principal de cette recherche était de dresser un portrait de l'implantation de l'approche orientante dans une école secondaire.

L'auteure a choisi d'utiliser le questionnaire d'enquête élaboré par un groupe de recherche de l'Université de Sherbrooke (Gingras et al., 2005). Ce questionnaire s'adresse à tout le personnel de l'école, soit les enseignants, les membres de la direction et les membres des services éducatifs complémentaires (N = 73).

Le questionnaire comprend quatre parties. La première partie recueille des informations sociodémographiques sur les acteurs impliqués dans l'implantation du programme. La seconde partie est constituée d'une série d'énoncés où le répondant doit indiquer son degré d'accord à l'aide d'une échelle de 1 à 4 (1 = fortement en accord et 4 = fortement en désaccord). Dans la troisième partie, les répondants doivent préciser la nature et le nombre d'activités éducatives réalisées dans le cadre du programme. La dernière partie du questionnaire comprend des questions ouvertes afin de déterminer les difficultés et les facteurs de réussite dans le processus d'implantation.

Les dimensions sur lesquelles porte l'évaluation de ce programme sont : la collaboration entre les acteurs, la formation reçue, les ressources disponibles, la planification des activités et l'évaluation du programme par les acteurs.

Le traitement des données quantitatives est effectué à l'aide du logiciel Excel. Une analyse descriptive des données est effectuée en calculant les pourcentages et les moyennes pour chaque énoncé. Les données qualitatives sont traitées sans l'aide de logiciel informatisé. Ces données sont catégorisées par thèmes en référence aux mêmes critères retenus pour l'analyse des données quantitatives.

Les résultats de cette recherche révèlent que les perceptions des acteurs par rapport à l'implantation du programme sont partagées. Selon l'auteure, plusieurs déplorent le manque de ressources humaines et le manque de temps pour préparer et réaliser les activités. Malgré tout, les résultats indiquent que plusieurs activités pertinentes sont réalisées dans l'école, particulièrement dans les matières de base. Selon l'auteure, les principaux facteurs qui entravent l'implantation de l'approche dans cette école sont reliés au manque de connaissances liées à l'approche d'éducation au travail et une faiblesse de la collaboration entre les acteurs impliqués dans l'implantation de ce programme.

Cette recherche apporte des renseignements intéressants particulièrement au plan méthodologique pour évaluer un programme d'éducation au travail, soit l'utilisation d'un instrument comprenant des énoncés fermés et des questions ouvertes. La collecte de données auprès de tout le personnel d'école est également une source d'informations pertinente aux fins de notre recherche. Par contre, cette recherche présente certaines limites. En effet, les résultats ne sont pas nuancés selon le type des répondants, soit les enseignants et le personnel administratif.

### **2.2.2 Évaluation du programme *Travailler ensemble pour éduquer au travail* à l'École polyvalente Disraeli (East et Gingras, 2001)**

East et Gingras (2001) ont effectué l'évaluation des effets du programme *Travailler ensemble pour éduquer au travail* à l'École polyvalente Disraeli au Québec. Les objectifs de ce programme étaient de développer chez les élèves des attitudes positives face au travail, favoriser la découverte de soi (aptitudes, intérêts, valeurs, etc.) et du monde du travail, et favoriser le processus d'orientation scolaire et professionnelle.

Ce programme comprenait au total sept activités d'orientation scolaire intégrées dans le programme de formation en géographie et histoire. Ces activités portaient sur la connaissance du monde de travail et sur le développement du processus d'orientation. Voici un exemple d'activité qui s'intitule : le débarquement (activité de départ pour l'ensemble des activités). L'objectif de cette activité est de permettre à l'élève d'explorer les différentes professions en lien avec la géographie et histoire. L'élève pourra constater que les individus ont des besoins à satisfaire et qu'il existe des professions pour y

répondre. Les élèves sont répartis en cinq groupes et chacun se retrouve dans un milieu de travail différent : une ferme, un bateau de pêche, un camp de bûcheron, une mine et un laboratoire de recherche scientifique. Chaque groupe doit répondre aux questions liées aux métiers de ce milieu).

Les auteurs de cette étude ont choisi d'utiliser le questionnaire et la grille d'entrevue semi structurée. Pour évaluer l'impact des activités du programme sur le développement de carrière des élèves, les auteurs ont utilisé le *Questionnaire sur l'éducation à la carrière* de Dupont et Gingras (1990). Quant à l'effet des activités sur la motivation scolaire des élèves, il est mesuré à partir des données recueillies à l'aide des entrevues avec les élèves. Ces instruments ont été soumis à des élèves de 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> secondaire formant le groupe expérimental (n = 194) et des élèves de 2<sup>e</sup> secondaire constituant un groupe contrôle (n = 111).

L'évaluation porte sur les dimensions suivantes : 1) la connaissance du monde du travail 2) les démarches d'orientation, 3) les compétences reliées au monde de travail, 4) l'intérêt et la motivation aux études.

Selon les résultats de cette recherche, les activités du programme semblent contribuer à développer certaines compétences liées à la démarche d'orientation professionnelle des élèves. Elles permettent également à une majorité d'élèves de développer des attitudes et des valeurs positives face au travail, ainsi que d'accroître leurs intérêts à l'égard des études. Par contre, selon les auteurs, les activités réalisées n'auraient pas permis aux élèves d'améliorer leurs connaissances du monde du travail.

Cette étude apporte des renseignements sur les activités en lien avec l'orientation scolaire et professionnelle. Également, cette étude a servi dans la présente recherche à la définition de l'approche d'éducation au travail.

### **2.2.3 L'école orientante à l'œuvre : un premier bilan de l'expérience montréalaise (ministère de l'Éducation du Québec, 2001)**

Cette étude évaluative a été menée par le ministère de l'Éducation du Québec en 2001. L'étude s'intitule : « *L'école orientante à l'œuvre : un premier bilan de*

*l'expérience montréalaise* ». Elle vise l'évaluation de l'implantation et des effets de l'approche orientante dans 32 écoles de la région de Montréal après trois ans de mise en œuvre. Le processus d'implantation de l'approche orientante dans les écoles consiste à l'appropriation de l'approche orientante dans ces écoles, à la planification et la mise en œuvre des activités favorisant la connaissance de soi et du cheminement scolaire des élèves, leur motivation scolaire et le développement de leurs compétences liées à la démarche d'orientation.

L'évaluation auprès des élèves a été élaborée selon un schéma quasi-expérimental. Le nombre total des élèves qui ont participé à cette recherche est de 80 élèves. Le groupe expérimental est composé de 44 élèves ayant bénéficié de la mesure pendant une ou deux années. Le questionnaire utilisé « Questionnaire général » a été construit par les auteurs de cette recherche afin d'évaluer l'impact des activités du programme sur les élèves. Cette collecte de données est complétée par deux groupes de discussion avec un nombre indéterminé d'élèves. Des entrevues ont aussi été menées auprès de 32 directions d'école, 28 responsables de projet, 10 parents d'élèves et 8 représentants d'organismes socio-économiques de la communauté afin d'évaluer la perception de ces derniers par rapport aux activités offertes dans le cadre du programme.

Les dimensions sur lesquelles a porté l'évaluation dans cette étude sont : 1) la connaissance conceptuelle de l'approche; 2) la collaboration entre les acteurs; 3) la pertinence des activités 4) la mobilisation des parents; 5) le partenariat avec la communauté; 6) l'impact des activités du programme sur les élèves (connaissances du monde de travail, aptitudes liées au processus d'orientation, motivation scolaire, etc.).

L'analyse des données du questionnaire comporte une compilation des résultats et le calcul des indices moyens pour chaque dimension. Les données qualitatives recueillies à l'aide des groupes de discussion et des entrevues ont été soumises à des procédés systématiques d'analyse de contenu.

Selon les résultats des analyses qualitatives, les directions d'école et les responsables de programme connaissent assez bien les caractéristiques et les objectifs du programme alors qu'ils existent chez les enseignants des besoins de formation en matière

de l'approche orientante. Les activités réalisées seraient pertinentes mais seulement dans certains milieux, elles ne seraient pas suffisamment adaptées en fonction de l'âge des élèves et de leurs préoccupations dans la moitié des écoles. En ce qui concerne le degré de collaboration et de participation du personnel scolaire, les résultats indiquent que la collaboration est jugée bonne dans le tiers des établissements touchés par l'enquête. Un autre tiers de l'ensemble des écoles a éprouvé, au contraire, des difficultés à mobiliser leurs personnels respectifs. Enfin, dans le dernier tiers, la collaboration entre les acteurs est moyenne.

En ce qui concerne le partenariat avec la communauté, les répondants dans la moitié des écoles visées rapportent n'entretenir aucune activité avec les membres de la communauté. Par ailleurs, le degré d'implication des parents dans les activités du programme semble insuffisant. À cet égard, les auteurs constatent que les parents sont peu informés par rapport aux objectifs du programme.

Enfin, les résultats de cette recherche montrent que les activités de la mesure ont eu un impact positif sur les élèves du groupe expérimental comparativement à celui du groupe contrôle. En effet, cette mesure a eu des retombées bénéfiques chez les élèves sur la connaissance de soi, la motivation scolaire, la connaissance sur le monde scolaire et le développement des compétences liées à leur démarche d'orientation. De façon globale, selon les auteurs de cette recherche, un peu plus de la moitié des écoles ont réalisé les activités prévues dans leurs plans d'action.

Ainsi, cette étude met en évidence des éléments cruciaux dans l'évaluation d'un programme s'inspirant de l'approche d'éducation au travail, soit la connaissance de l'approche orientante par les enseignants, la pertinence des activités, la collaboration entre les acteurs et le partenariat avec les membres de la communauté.

#### **2.2.4 Providing Opportunities for All Students: Findings from the Process Evaluation of Connecticut's School-to-Career-System (Stickeny et Lamprese., 2001)**

Cette étude réalisée aux États-Unis par Stickeny et Lamprese en 2001 évalue l'implantation et les effets d'un programme d'éducation à la carrière (STC) dans 118 établissements d'enseignement de l'ordre secondaire. Les objectifs de ce programme visent à : 1) fournir de l'information sur les métiers aux élèves, aux enseignants et aux parents; 2) intégrer dans les activités scolaires des notions relatives au développement de carrière; et 3) développer chez les élèves des compétences professionnelles.

Afin de répondre à leurs questions de recherche, l'équipe d'évaluation a entrepris une démarche utilisant plusieurs instruments. Tout d'abord, deux sondages ont été réalisés dans les 118 écoles qui ont implanté le programme (STC). Toutefois, les auteurs n'ont pas précisé les caractéristiques des répondants et leur nombre. Ensuite, ils ont effectué des entrevues avec les partenaires régionaux ainsi que les enseignants. Enfin, l'équipe chargée de l'évaluation a effectué des visites dans quatre écoles pour observer et évaluer l'implantation du STC.

Les dimensions considérées dans cette recherche évaluative sont les suivantes : 1) le degré de réalisation des activités du programme telles que l'intégration dans les matières disciplinaires des notions relatives au monde professionnel, l'accès des élèves à un centre de documentation scolaire et professionnelle, la qualité du partenariat avec les membres de la communauté; 2) l'effet des activités du programme sur la motivation de l'élève et le développement de leurs compétences professionnelles.

Les résultats montrent que les activités du programme sont implantées dans la majorité des écoles. En ce sens, 92 % des écoles ont rendu disponible aux élèves un centre de documentation scolaire et professionnelle. De plus, on constate que la majorité des écoles ont établi un partenariat avec les employeurs et les membres de la communauté. Selon les enseignants, les élèves participant au programme ont démontré un intérêt accru par rapport à leur scolarité et à leur avenir professionnel. La majorité des enseignants se disent satisfaits de la formation reçue sur l'approche d'éducation au



travail. On constate que 72 % des élèves des 118 écoles ont bénéficié des services offerts dans le cadre du programme School-to-Career-System (STC), à savoir l'information sur les métiers. Par ailleurs, les obstacles relevés dans l'implantation du programme sont notamment le manque de temps pour préparer les activités éducatives et la difficulté à intégrer ces activités dans les enseignements courants en classe.

Cette étude met en relief l'importance d'évaluer les composantes du programme telles que : le degré d'intégration des notions relatives au monde professionnel dans les enseignements des programmes disciplinaires, l'accès des élèves à un centre de documentation scolaire professionnelle, la qualité du partenariat avec les membres de la communauté et la formation fournie aux enseignants.

#### **2.2.5 Experiences and lessons of the school-to-Work/Youth Apprenticeship Demonstration (U.S. Department of Labor, 1997)**

Cette étude porte sur l'évaluation d'implantation et les effets d'un programme inspiré de l'approche d'éducation au travail auprès d'élèves du secondaire aux États-Unis. Ce programme fédéral, mis en place depuis 1990, vise à améliorer la réussite scolaire des élèves et le développement de leurs compétences liées à la vie professionnelle.

Cette recherche a été effectuée dans 15 établissements. Les évaluateurs ont recueilli des données auprès d'un nombre indéterminé de personnes participant au programme, incluant le personnel de l'école, des partenaires de l'école et les membres de la communauté. Plusieurs méthodes de collectes de données ont été utilisées dans cette évaluation telle que des entrevues individuelles et de groupe, l'observation directe et l'analyse documentaire.

Les chercheurs ont choisi d'évaluer quatre éléments : 1) le degré de réalisation des activités du programme en ce qui concerne l'information des partenaires du programme, la formation du personnel de l'école, l'adaptation des horaires aux activités du programme, l'intégration des objectifs du programme dans le programme de formation de l'école et le recrutement des partenaires du monde de travail; 2) le degré de participation

des élèves aux activités; 3) la qualité du partenariat avec les milieux du travail; et 4) le développement des compétences professionnelles des élèves.

Les résultats de cette recherche indiquent que la majorité des composantes du programme ont été réalisées. Ainsi, les objectifs du programme sont définis et intégrés dans les plans de cours des enseignants. De même, les horaires scolaires sont revus et adaptés aux activités du programme. On note également que la majorité des élèves appréciaient les activités du programme notamment celles concernant les visites dans les milieux de travail et les stages effectués dans les entreprises. En plus, les auteurs relèvent que l'influence de ces activités sur la réussite scolaire des élèves est positive. Selon les auteurs, cette réussite serait liée à l'intérêt que porte l'élève à l'univers professionnel. On constate également que les activités réalisées permettaient aux élèves de réussir leur transition de l'école secondaire vers les programmes du postsecondaire. Enfin, ces auteurs recommandaient que les écoles établissent davantage de partenariats avec les représentants du monde de travail et les impliquent dans la planification des activités.

Cette étude apporte des renseignements sur les éléments à considérer dans l'évaluation d'un programme d'éducation au travail, à savoir l'adaptation de l'horaire scolaire avec certaines activités du programme (les stages et les visites dans les milieux professionnels), le degré de la participation des élèves aux activités du programme et l'intégration dans les pratiques régulières d'enseignement des notions sur la vie professionnelle.

Plusieurs constats peuvent être tirés de l'examen de ces recherches évaluatives. L'examen de l'ensemble de ces études révèle que les instruments de collectes de données utilisées sont très variés d'une étude à l'autre, allant de l'observation directe aux entrevues, en passant par les questionnaires d'enquête. Par contre, ces recherches présentent plusieurs ressemblances au niveau des éléments évalués. Ainsi, la majorité des auteurs de ces études semblent reconnaître que les principales dimensions sur lesquelles doit porter l'évaluation de l'implantation d'un programme d'éducation au travail sont : la connaissance de l'approche d'éducation au travail, la collaboration entre les acteurs, le degré de réalisation des activités du programme (l'intégration des activités se rapportant à

la vie professionnelle dans l'enseignement régulier, l'accès à un centre de documentation professionnelle, l'organisation des visites, des conférences et des journées de type portes ouvertes, etc.) et les ressources disponibles. De manière générale, les résultats de ces études indiquent que la collaboration entre les acteurs concernés et la formation des enseignants sont les deux aspects qui, le plus souvent, entravent le processus d'implantation de l'approche d'éducation au travail dans les milieux scolaires.

Bien que nos critères d'appréciation relevés ci-dessus (conditions de réussite de l'implantation d'un programme d'éducation au travail) soient utiles en vue de porter un jugement sur la qualité d'implantation d'un programme d'éducation au travail, il serait aussi intéressant d'établir des niveaux hiérarchiques parmi ces critères plutôt que de les considérer comme ayant tous la même importance (Gaudreau, 2001). En effet, selon Joly, Tourigny, et Thibaudeau (2005), certains facteurs liés à l'implantation des programmes éducatifs ont probablement une influence plus déterminante que d'autres. Cependant, nous nous trouvons paradoxalement, comme le soulignent plusieurs chercheurs, devant un manque des écrits scientifiques à ce sujet (Bauman et al., 1991; Dusenbury et al., 2003; Ringwatt et al., 2003; santacroce et al., 2004, dans Joly, Tourigny, et Thibaudeau, 2005).

Compte tenu de ce manque de renseignement sur la hiérarchisation des critères d'appréciation liés à l'implantation d'un programme d'éducation au travail, il importe alors de créer des niveaux hiérarchiques par nous même. Pour ce faire, nous nous sommes basés sur les postulats à la base du concept de l'approche d'éducation au travail. En effet, comme nous l'avons souligné auparavant, selon Hoyt (2005), l'un des concepteurs de cette approche, deux postulats sont à la base de l'approche d'éducation au travail, à savoir l'*intégration* dans le cadre des activités éducatives des notions en lien avec le développement de carrière des élèves et la *collaboration* entre les acteurs concernés (personnels de l'école et membres de la communauté). Ainsi, en regard de ces considérations, les critères *d'appréciation de premier degré d'importance* retenus dans le cadre de notre recherche sont ceux qui sont lien avec ces deux postulats (intégration et collaboration), à savoir la pertinence des activités, la collaboration entre les personnels de l'école et l'implication des membres de la communauté. Par contre, les trois autres

critères d'appréciation, soit la connaissance du programme, la disponibilité des ressources et le partage des responsabilités ont été considérés de *second degré d'importance* puisqu'ils ne réfèrent pas directement aux fondements théoriques l'approche d'éducation au travail.

### **2.3 PERTINENCE DE LA RECHERCHE**

La présente étude porte sur l'évaluation de l'implantation d'un programme d'éducation au travail à l'école secondaire Ibn Hani au Maroc. Plusieurs auteurs mettent en évidence l'importance de procéder à une évaluation d'implantation avant d'évaluer les effets d'un programme d'éducation au travail (Camiré et Gingras, 2007; Hoyt, 2005; Stickeny et Lamprese, 2001). En effet, une implantation inadéquate du programme pourrait influencer négativement les résultats escomptés du programme (Nadeau, 1988; Stufflebeam, 2004).

Le Royaume du Maroc, par la mise en œuvre d'une action gouvernementale (Initiative nationale du développement humain), s'engage dans une politique de développement de ses ressources humaines, de promotion du plein emploi et de progrès économique et social. Or, il est connu que toute politique qui a comme objectif le développement du capital humain de sa population est étroitement liée à l'amélioration de la qualité de son système éducatif. Dans cette perspective, l'évaluation d'une action en orientation scolaire pourrait contribuer à l'amélioration des services d'orientation scolaire en vue d'une meilleure insertion sociale et professionnelle des jeunes.

La présente recherche revêt également une utilité professionnelle par son enjeu pragmatique. En effet, l'évaluation de programme est un domaine qui peut contribuer à aider les intervenants du milieu à développer leurs capacités d'analyse, de prise de décision et d'ajustement. Le fait d'évaluer la mise en œuvre d'un programme d'orientation scolaire en vue d'identifier ses forces et ses faiblesses et de proposer des solutions pourrait contribuer à améliorer les pratiques d'orientation scolaire au Maroc.

## **2.4 OBJECTIF DE RECHERCHE**

L'objectif principal de cette recherche est de juger de la qualité de l'implantation du programme d'éducation au travail en ce qui concerne la connaissance du programme, la pertinence des activités, la collaboration entre le personnel de l'école, le partage des responsabilités, l'implication des membres de la communauté et la disponibilité des ressources. La recherche vise également à identifier les éléments qui facilitent ou nuisent à l'implantation du programme d'éducation au travail dans ce milieu scolaire en vue d'améliorer sa mise en œuvre.

## **CHAPITRE 3**

### **MÉTHODOLOGIE**

Ce troisième chapitre présente la méthodologie appliquée en vue d'atteindre les objectifs visés par la présente recherche. La première section spécifie le type de recherche dans lequel s'inscrit cette étude. Par la suite, nous décrivons le milieu concerné et l'échantillon visé. Ensuite, nous présentons l'instrument de mesure qui a servi au recueil des données et la validité du processus de la recherche, puis nous exposons le déroulement de la recherche et le mode d'analyse des données. Enfin, la dernière section présente la déontologie de la recherche.

### **3.1 TYPE DE RECHERCHE**

Cette étude s'apparente à une recherche évaluative puisque son objectif principal a trait à l'évaluation d'une intervention en milieu éducatif (Van der Maren, 1996).

Par ailleurs, toujours selon Van der Maren (1996), la recherche évaluative se présente sous trois types soit, la recherche critique, la recherche empirique et la recherche adaptative. La recherche évaluative de type critique se réalise en comparant l'objet avec un objet idéal. Quant à la recherche évaluative de type empirique, elle se réalise selon la démarche expérimentale (plan expérimental et quasi expérimental). Pour ce qui est de la recherche évaluative de type adaptatif, elle vise l'amélioration en analysant l'objet par petites boucles de comparaison interne pour le corriger et l'adapter (Van Der Maren, 1996). Cette recherche s'associe à la recherche évaluative de type adaptatif parce qu'elle consiste à analyser le processus d'implantation d'un programme en vue de l'améliorer.

Dans la présente recherche, l'évaluation est réalisée à partir d'un cas précis, soit l'implantation du programme d'éducation au travail à l'école secondaire Ibn Hani à Casablanca.

### **3.2 DESCRIPTION DU MILIEU ET DU PROGRAMME**

La présente recherche a été réalisée dans l'école secondaire publique Ibn Hani à Casablanca. Notre choix pour ce milieu scolaire s'est effectué à partir des renseignements fournis par le responsable du Centre de conseil et d'orientation d'Ain Sbaâ qui connaît bien les écoles impliquées dans l'implantation du programme (PET). Ainsi, les

informations amassées indiquent que l'école Ibn Hani est parmi les rares écoles qui ont débuté l'implantation du programme d'éducation au travail depuis au moins deux ans. Cette durée est jugée suffisante pour évaluer l'implantation de ce programme dans ce milieu scolaire. En plus, l'acceptation du directeur d'école Ibn Hani à collaborer dans la présente recherche est une autre raison justifiant notre choix pour ce milieu scolaire.

Cette école se situe dans un milieu socio-économique moyen. En 2005-2006, l'effectif de cette école était de 1 250 élèves. Le personnel était constitué de 69 enseignants et de 6 membres de la direction. Le projet d'établissement de cette école (l'équivalent du projet éducatif au Québec) vise trois objectifs principaux : 1) assurer la réussite du plus grand nombre d'élèves; 2) favoriser l'accueil des élèves présentant des déficiences physiques; 3) fournir aux élèves des services d'orientation en collaboration avec tout le personnel de l'école, les membres du personnel du CCO et les membres de la communauté. De manière générale, l'école Ibn Hani se distingue des autres établissements d'enseignement en raison du dynamisme de son personnel et de son ouverture aux membres de sa communauté.

Comme nous l'avons mentionné auparavant, l'école secondaire Ibn Hani à Casablanca, en partenariat avec le Centre de conseil et d'orientation d'Ain Sbaâ de Casablanca (CCO), a mis en place un programme d'éducation au travail. En préparation à l'implantation du programme à l'école Ibn Hani, des rencontres d'information entre le personnel administratif du CCO et celui de l'école Ibn Hani ont eu lieu durant l'année scolaire 2004-2005 afin de discuter des conditions d'implantation du programme. À ce moment, le projet a reçu un accueil favorable de la part du personnel enseignant de l'école. L'implantation du programme d'éducation au travail s'est effectuée durant les années scolaires 2005-2006 et 2006-2007.

Ce programme vise à mieux préparer les élèves à la vie professionnelle en intégrant dans l'enseignement régulier des notions relatives au développement de carrière. Cette façon de faire exige la collaboration des professionnels de l'orientation scolaire, les enseignants, le personnel administratif et les membres de la communauté. Les objectifs spécifiques poursuivis par ce programme, tels qu'énoncés par les administrateurs sont



de : 1) permettre aux élèves de développer des habilités et des attitudes positives face au travail; 2) favoriser la connaissance de soi (intérêts, aptitudes et valeurs) et du monde du travail ; 3) soutenir les élèves dans leurs démarches d'orientation scolaire et professionnelle (recueil et traitement de l'information scolaire et professionnelle, planification de carrière et prise de décision).

### 3.3 L'ÉCHANTILLON

Afin de s'assurer que les données recueillies reflètent bien le point de vue de l'ensemble du personnel impliqué dans l'implantation du programme d'éducation au travail, il est important de recueillir de l'information auprès du plus grand nombre possible de sujets impliqués dans l'implantation du programme. À cette fin, nous avons choisi de faire participer la presque totalité du personnel enseignant de l'école et les conseillers d'orientation du Centre de conseil et d'orientation de Ain Sbaâ. Ainsi, l'échantillon total inclut 72 participants dont 45 sont des hommes et 27 des femmes. Ces participants se répartissent selon deux catégories professionnelles, soit 57 enseignants et 15 conseillers d'orientation (Tableau I).

**Tableau I**  
**Nombre et pourcentage des répondants selon le sexe et la catégorie professionnelle**

	<b>Total</b>	<b>Enseignants</b>	<b>Conseillers</b>
Hommes	45 (62 %)	31 (54 %)	14 (93 %)
Femmes	27 (38 %)	26 (46 %)	1 (7 %)
Total	72 (100 %)	57 (100 %)	15 (100 %)

Tous les enseignants ayant participé à cette recherche détiennent un diplôme de baccalauréat en enseignement secondaire. Quant aux conseillers d'orientation, ils possèdent tous un diplôme de baccalauréat en enseignement secondaire, une expérience de quatre années ou plus en enseignement secondaire et une formation de deux années à l'institut de formation des conseillers en orientation scolaire et professionnelle (COPE) à Rabat.

### 3.4 INSTRUMENT DE MESURE

La collecte de données s'est faite par la méthode du questionnaire d'enquête (outil principal) et par la consultation des documents officiels.

#### 3.4.1 Outil principal : questionnaire d'enquête

Dans cette étude, l'outil principal de collecte des données est la méthode du questionnaire d'enquête. Il a été choisi parce qu'il permet de consulter un grand nombre d'acteurs à un coût relativement peu élevé (Lamoureux, 2000). De plus, l'enquête par questionnaire confère au répondant un certain anonymat ce qui peut s'avérer sécurisant pour certains individus et approprié dans cette étude en particulier (Gautier, 1998).

Le contenu du questionnaire a été adapté à partir des questionnaires utilisés dans les études évaluatives consultées, particulièrement le questionnaire élaboré par Gingras (Camiré, 2007). Les énoncés qui ne sont pas reliés à nos questions de recherche n'ont pas été retenus dans notre questionnaire. Par exemple, les énoncés traitant la perception des enseignants sur la réforme éducative (*je connais les différentes composantes de la réforme éducative*). Par contre, d'autres énoncés ont été rajoutés à partir des écrits relatifs à l'implantation des programmes éducatifs inspirés de l'approche d'éducation au travail, des conditions favorisant la réussite de l'implantation de cette approche et des recherches évaluatives sur l'implantation de programmes d'éducation au travail que nous avons analysées. Voici un exemple d'énoncé rajouté à notre questionnaire : les membres de la communauté sont informés par rapport à l'implantation du programme. Enfin, en regard des recommandations de Camiré (2007), nous avons reformulé certains énoncés afin de faciliter leur compréhension par les participants.

Le questionnaire est structuré en deux sections. La première section, reliée à notre principal objectif de recherche qui était de juger de la qualité d'implantation du programme en ce qui concerne la connaissance de l'approche d'éducation au travail, la pertinence des activités, la collaboration entre le personnel de l'école, le partage des responsabilités, l'implication de la communauté et la disponibilité des ressources. Cette section comprend 24 énoncés, sur lesquels le sujet doit indiquer son degré d'accord à

l'aide d'une échelle de réponse de type Likert graduée en 5 points. Les choix proposés sont: 1. Fortement en désaccord, 2. En désaccord. 3. Indécis. 4. D'accord et 5. Fortement d'accord.

La première série d'énoncés (1 à 4) réfère à la connaissance de l'approche d'éducation au travail. Voici un exemple d'énoncé référant à cette partie du questionnaire : « Je connais les fondements théoriques de l'approche d'éducation au travail » (énoncé 2).

Les énoncés suivants (énoncés 5 à 9) portent sur la pertinence des activités du programme. Voici un exemple d'énoncé se rapportant à cette deuxième partie du questionnaire : « Les objectifs poursuivis par le programme correspondent aux besoins des élèves en matière d'orientation scolaire et professionnelle » (énoncé 5).

Une série d'énoncés (énoncés 10 à 14), porte sur la collaboration entre les acteurs concernés lors de l'implantation du programme. Voici un exemple d'énoncé référant à cette partie du questionnaire : « Les administrateurs du programme parviennent à établir un climat favorable à une bonne collaboration entre les participants » (énoncé 10).

L'instrument comporte aussi une autre série d'énoncés (énoncés 15 à 18 portant sur le partage des responsabilités entre les acteurs concernés lors de l'implantation du programme. Voici un exemple d'énoncé se rapportant à cette partie du questionnaire : « Les rôles et les tâches des acteurs impliqués dans le processus d'implantation du programme sont bien définis et répartis » (énoncé 15).

Deux énoncés portent sur l'implication de la communauté dans l'implantation du programme (énoncés 19 et 20). Par exemple : « Les membres de la communauté sont impliqués dans la réalisation des activités du programme » (énoncé 20).

La dernière partie de cette section traite de la disponibilité des ressources humaines et matérielles que les acteurs du programme devraient utiliser pour bien exercer leur rôle dans la réalisation des activités du programme (énoncé 21 à 24). Voici un exemple d'énoncé référant à cette partie du questionnaire « Les ressources humaines rattachées à la réalisation des activités du programme sont suffisantes » (énoncé 22).

La seconde section du questionnaire, permet de recueillir d'autres données, de type qualitatif, sur les éléments qui facilitent ou entravent le processus d'implantation du programme dans cette école en proposant aux répondants trois questions ouvertes : 25) Quelles sont les principales difficultés rencontrées lors de la réalisation du programme ? 26) Quels sont les principaux facteurs de réussite de la réalisation du programme? 27) Quelles seraient vos principales recommandations en vue d'améliorer la réalisation du programme ?

Enfin, la troisième et la dernière section permet de recueillir des renseignements personnels sur le répondant. Il est invité à indiquer son groupe d'âge, son sexe, son niveau de scolarité et son expérience.

### **3.4.2 Outil complémentaire : documents officiels**

Dans le but de compléter l'information et ainsi faciliter l'interprétation des données, le chercheur de la présente recherche a consulté des documents officiels. À cet effet, nous avons demandé aux administrateurs du programme d'éducation au travail le plan d'action du programme d'éducation au travail (annexe D) et les comptes rendus des rencontres organisées dans le cadre de l'implantation du programme (2005-2007). L'analyse systématique de ces documents a été retenue (sans l'aide de logiciel informatique). À cet effet, nous avons adopté la même grille d'analyse utilisée pour traiter les réponses aux questions ouvertes. Malgré le fait que ces documents écrits ne décrivent pas de façon détaillée le processus d'implantation du programme PET, leur analyse a permis de ressortir des éléments de réponses à certaines questions liées à l'implantation du programme. Par exemple, les ressources financières octroyées à l'implantation du programme et les activités du programme de formations dispensées aux acteurs du programme.

## **3.5 VALIDITÉ DU PROCESSUS DE LA RECHERCHE**

Le questionnaire de notre recherche est constitué d'énoncés en relation avec notre objectif de recherche. Ces énoncés sont adaptés à partir des questionnaires utilisés dans les études évaluatives consultées, particulièrement le questionnaire élaboré par un groupe

de chercheur de l'Université de Sherbrooke (Camiré, 2007). Ce questionnaire a été soumis à plusieurs processus de validation de contenu et des changements au niveau de la présentation des énoncés dont un pré-test effectué auprès des acteurs impliqués dans l'implantation de l'approche orientante dans une école secondaire du Québec (Camiré, 2007). Ce questionnaire a également été utilisé dans l'étude de Camiré (2007) présenté précédemment. Le fait d'utiliser un questionnaire élaboré par les spécialistes dans le domaine de l'orientation scolaire et professionnelle assure en partie la validité de notre recherche.

D'autre part, le recours à la diversification des outils de collectes de données (lecture de documents, collecte de données qualitatives, questionnaire objectif) procure une également une meilleure garantie quant à la validité des résultats de notre recherche.

### **3.6 DÉROULEMENT DE LA COLLECTE DES DONNÉES**

Nous avons contacté par correspondance en mai 2008 la direction de l'école Ibn Hani de Casablanca. Cette correspondance était nécessaire pour avoir accès à l'école Ibn Hani de Casablanca. En juin 2008, nous avons obtenu une lettre d'autorisation de collecte de données auprès des enseignants de la part du directeur de l'école Ibn Hani et une autre lettre du directeur du Centre de conseil et d'orientation en vue de solliciter la participation des conseillers d'orientation.

La distribution du questionnaire a été assurée par l'auteur de la présente recherche. À cet effet, des copies du questionnaire ont été remise en mains propres aux répondants sur leur lieu de travail en juin 2008. À la copie du questionnaire, était ajoutée une lettre explicative présentant l'objectif de la recherche, les conditions d'utilisation des données et les consignes relatives à l'administration du questionnaire.

Après avoir recueilli les données de notre recherche, nous avons traité et analysé les données de septembre 2008 à janvier 2009. Enfin, nous avons rédigé la version finale de notre projet de mémoire en vue de son dépôt en avril 2009.

### 3.7 ANALYSE DES DONNÉES

#### 3.7.1 Données quantitatives

Les données quantitatives du questionnaire ont été compilées dans un fichier informatisé et traitées à l'aide du logiciel SPSS.

En plus d'afficher les résultats de l'ensemble des répondants, nous avons présenté les résultats selon le type de répondant, soit les enseignants et les conseillers d'orientation. Cette façon de faire permet de nuancer les résultats selon la perception de ces deux répondants et faciliter l'interprétation de nos résultats.

La méthode des statistiques descriptive a été retenue pour analyser les données recueillies. Les croisements des données et les analyses corrélationnelles ne sont pas utilisés parce que notre échantillon est trop petit. En outre, cela ne permettrait pas de répondre directement aux objectifs de notre recherche.

Rappelons qu'il n'existe pas de règles absolues auxquelles on se réfère pour choisir les indices descriptifs (moyenne, fréquence, etc.) pour porter une appréciation sur un énoncé construit selon l'échelle de Likert. De façon générale, il existe deux principales catégories de stratégies pour apprécier un item. La première consiste à calculer l'indice total d'un item correspondant à la sommation des résultats obtenus par l'ensemble des répondants. Ainsi, le score pour chacun des items varie entre 0 et 5. Plus le score s'écarte de la valeur 2.5 (score moyen) vers le haut plus l'appréciation de l'item est positif. Dans le cas contraire, l'appréciation de l'item est négative.

La seconde stratégie, soit celle que nous avons adoptée pour analyser nos données de recherche consiste à calculer le pourcentage des répondants qui sont favorables à l'égard d'un item (les niveaux *En accord* et *Fortement en accord*) ainsi que le pourcentage de ceux qui sont défavorables (les niveaux *Fortement en désaccord*, *En désaccord* et *Indécis*). Par exemple, pour calculer le pourcentage des répondants qui sont favorables à l'égard d'un item, il suffit de calculer le nombre des répondants qui ont choisi la catégorie en accord et fortement en accord, ensuite diviser ce nombre sur le nombre total des répondants (c'est-à-dire ceux qui sont favorables et défavorables).

Cette stratégie, qui repose sur le calcul des pourcentages, présente l'avantage de nuancer les résultats des répondants selon leur degré de faveur ou de défaveur par rapport à l'item. En plus, selon Howell (1998), il n'est pas aisé d'interpréter une moyenne puisqu'il est influencé par les valeurs extrêmes de la distribution. Enfin, le choix de cette stratégie nous offre la possibilité de regrouper les réponses liées à l'option « indécis » dans l'une ou l'autre de nos deux catégories (*favorable ou défavorable*). Le choix adopté à l'égard de l'option « *Indécis* » sera explicité dans les lignes qui suivent.

Comme nous l'avons mentionné auparavant, l'échelle de mesure de notre questionnaire est constituée de 5 niveaux de mesure dont une option de réponse est de type « Indécis (3) ». Il s'agit en fait d'une option de réponse permettant au sujet d'indiquer qu'il est ni en accord, ni en désaccord avec le contenu d'un énoncé. Plusieurs auteurs reconnaissent la difficulté d'interpréter les réponses associées à cette option (ambivalence ou moyen pour le répondant de se désister afin de minimiser ses efforts ou protéger son image, etc.) (Gagné et Gotin, 1999 ; Ajzen et Fishbein, 1980). Selon ces auteurs, l'utilisation de cette option dans une échelle de mesure contraint le chercheur à prendre une décision par rapport aux réponses liées à cette option. A cet effet, nous avons choisi de regrouper cette option avec la catégorie défavorable. Ainsi, les jugements positifs des répondants considérés dans le cadre de notre analyse réfèrent effectivement aux choix de réponses favorables (*En accord et Fortement en accord*).

Pour faciliter l'interprétation des résultats, nous avons utilisé le pourcentage de la catégorie *Favorable* (regroupement des choix *En accord 4* et *Fortement en accord 5*) des répondants pour créer les niveaux suivants : bas, moyen, élevé et de classer les répondants en fonction de ceux-ci. Le tableau 2 précise la correspondance entre le pourcentage d'accord (*Favorable*) des répondants et le classement des réponses.

**Tableau II**  
**Correspondance entre le pourcentage d'accord des répondants**  
**et le classement des réponses**

Pourcentage Accord	Classement des réponses
Entre 0 et 49 %	Faible
Entre 50 et 75 %	Moyenne
Entre 76 et 100 %	Élevée

Ainsi, le pourcentage d'accord est jugé faible pour une valeur inférieure à 49%, moyenne entre les valeurs de 50 et 75% et élevée pour une valeur supérieure ou égale à 76%.

### 3.7.2 Données qualitatives

L'analyse des données qualitatives des réponses aux questions ouvertes est effectuée par la méthode d'analyse de contenu manifeste. Le contenu manifeste est « ce qui est dit ou écrit explicitement dans le texte », en opposition au contenu latent, « qui réfère à l'implicite, à l'inexprimé, au sens caché » (Landry, 2000). Pour ce faire, nous avons utilisé le logiciel d'analyse qualitative QDA Miner. C'est surtout un instrument qui a facilité l'organisation, le codage et l'extraction des données en fonction des éléments de nos questions de recherche, tels que les facteurs de réussite ou les difficultés rencontrées lors de l'implantation du programme (PET).

Le travail d'analyse est constitué de lecture thématique des documents produits menant au prélèvement d'unités d'informations pertinentes par rapport à nos questions de recherche. Ainsi, l'analyse de contenu s'est effectuée selon les étapes présentées par Van Der Maren (1996), à savoir le codage, l'examen et le traitement des données codées.

La grille de codage (Tableau III) a été établie à partir des conditions favorisant l'implantation d'un programme d'éducation au travail relevé dans la recension des écrits.



À noter que notre grille est restée ouverte au cours du codage préliminaire. Elle a été plusieurs fois modifiée pour s'adapter au contenu des répondants. Ainsi, en restant ouverte, des codes sont rajoutés. Par exemple, nous avons rajouté les codes en lien avec les caractéristiques individuelles des participants (aptitudes et intérêts personnels)

**Tableau III**  
**La grille de codage**

<b>Catégories</b>	<b>Codes</b>
Caractéristiques individuelles	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Attitudes, aptitudes et intérêts personnels</li> </ul>
Connaissance du programme	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Connaissance de l'approche</li> <li>▪ Conception d'une activité orientante</li> <li>▪ Réalisation d'une activité orientante</li> </ul>
Pertinence	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Pertinence des activités</li> </ul>
Formation	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Soutien /accompagnement</li> <li>▪ Déroulement des ateliers</li> <li>▪ Accès à la documentation</li> </ul>
Collaboration entre les acteurs du programme	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Collaboration des enseignants</li> <li>▪ Collaboration du conseiller d'orientation</li> <li>▪ Collaboration de la direction école</li> <li>▪ Collaboration du conseiller pédagogique</li> <li>▪ Collaboration de la famille</li> </ul>
Rôles et responsabilités	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Répartition des rôles et des responsabilités</li> <li>▪ Exercice des rôles et des responsabilités</li> </ul>
Disponibilité et utilisation des ressources	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ressources humaines</li> <li>▪ Ressources financières</li> <li>▪ Ressource temps</li> <li>▪ Utilisation des ressources</li> </ul>

Après avoir recueilli les données brutes, nous avons d'abord segmenté le contenu en unité de sens aussi appelée « unité de mesure » qui peut être un mot, un groupe de mots, une phrase ou un groupe de phrases, qui possède un sens complet en lui-même et qui servira à la classification ou la codification ultérieure (Deslauriers, 1991). Ensuite, nous avons codifié les énoncés, c'est-à-dire associé chaque unité de sens à un code à l'aide de notre grille de codage. Il a été convenu d'accorder un code positif (+) lorsque l'unité de sens est associée à un facteur de réussite et un code négatif (-) lorsqu'elle est associée à un obstacle à l'implantation du programme. Cette façon de faire permet de nuancer les commentaires des répondants selon les facteurs de réussite et les obstacles à l'implantation du programme.

Ensuite, nous avons soumis les données de ce codage à un collègue, qui en a effectué le contre-codage. Le résultat obtenu relatif à l'accord inter-juges a été insatisfaisant puisque le pourcentage n'était que de 64 %. Le fait de discuter avec notre collègue qui a assuré le contre codage nous a permis d'expliquer en grande partie les sources de divergences liées à la définition des concepts (collaboration, participation des familles, etc.). Nous nous sommes mis d'accord sur les critères d'inclusion et d'exclusion. Ainsi, nous avons convenu que les énoncés retenus devaient correspondre exactement ou de près à un mot ou à une expression de la catégorie ou de la sous catégorie. Nous avons également apporté quelques modifications à notre grille de codage, à savoir les codes attitude, aptitude et expérience professionnelle.

Après avoir discuté de la méthode de codage, nous avons été en mesure d'effectuer un deuxième contre-codage. Cette fois, le pourcentage d'accord a été beaucoup plus élevé, soit de 81 %. Ce résultat est particulièrement satisfaisant dans la mesure où le pourcentage de fidélité recommandé selon Miles et Huberman (2003) est 70 %.

Afin d'estimer l'importance d'une catégorie (un facteur de réussite ou un obstacle à l'implantation du programme), il a été tenu compte du pourcentage d'énoncés rattachés à cette catégorie. La règle qui a été retenue est la même appliquée dans l'analyse des données quantitatives illustrée au tableau II. Si par exemple le nombre de commentaires reliés à la catégorie pertinence est 14 commentaires positifs et 2 commentaires négatifs, le pourcentage des commentaires positifs liés à cette catégorie est le résultat en pourcentage de l'opération division du chiffre 14 (au numérateur) sur la somme des chiffres 14 et 2 (au dénominateur). Ainsi, le pourcentage des commentaires positifs lié à la pertinence est égal à 87.5 %. En référence aux critères adoptés pour porter un jugement sur une catégorie (tableau II), nous apercevons que ce pourcentage (87.5 %) est supérieur à 75 %. Par conséquent, ce pourcentage est jugé élevé.

### **3.8 DÉONTOLOGIE**

Toute recherche doit respecter les règles déontologiques. À cet effet, suite au dépôt d'une demande de certificat d'éthique au Comité plurifacultaire d'éthique de la recherche

(CPÉR) de l'Université de Montréal, une réponse favorable de la part du (CPÉR) nous a été transmise par son président (Annexe E).

Les règles d'éthique de la recherche scientifique étaient appliquées avec le plus grand sérieux. En référence à la documentation produite par le CPÉR, les participants étaient informés, de manière éclairée, des différentes conditions de leur participation. À cet effet, une lettre d'invitation est proposée aux participants au sujet de leur participation potentielle à notre projet de recherche. La signature de cette lettre est considérée comme un consentement à participer à notre recherche. En effet, les participants sont dûment informés à cet égard. À la fin de l'étude, une rencontre sera organisée avec les participants pour les informer des conclusions de la recherche.

Ce chapitre portant sur le cadre méthodologique, a permis notamment de spécifier le type de recherche, son terrain d'enquête, les sujets y participant, les instruments utilisés lors de la collecte de données, la validité de la recherche, le déroulement de la collecte de données, l'analyse des données et enfin la déontologie . Il convient maintenant de présenter l'analyse des résultats

## **CHAPITRE 4**

### **RÉSULTATS**

Les résultats seront présentés dans ce chapitre à la lumière des objectifs de notre recherche. Selon Lamoureux (2000), l'étape de l'analyse des données consiste à établir les résultats de la recherche qui seront considérés comme des faits scientifiques susceptibles d'apporter des réponses aux objectifs visés par la recherche.

L'analyse des résultats se fait dans l'optique d'obtenir des réponses à notre objectif de recherche qui est de juger de la qualité de l'implantation du programme d'éducation au travail (PET) en ce qui concerne la connaissance de l'approche d'éducation au travail, la pertinence des activités, la collaboration entre le personnel de l'école, le partage des responsabilités, l'implication de la communauté et la disponibilité des ressources.

Dans ce chapitre, nous effectuerons d'abord des analyses préalables sur les données quantitatives et qualitatives de notre recherche. Ensuite, nous présenterons les résultats des réponses des enseignants et des conseillers d'orientation aux énoncés fermés et aux questions ouvertes et ce, pour chacune des conditions. Enfin, nous présenterons une synthèse de ces résultats.

## **4.1 ANALYSES PRÉALABLES**

### **4.1.1 Données quantitatives**

Rappelons que les énoncés de notre instrument de mesure ont été ciblés à partir du questionnaire élaboré par Gingas et al. (2005). Malgré la taille réduite de notre échantillon pour réaliser des analyses plus robustes, nous avons tenté d'effectuer des analyses statistiques à des fins exploratoires.

L'analyse factorielle propose des patrons de corrélations entre les items. Elle tente aussi de décomposer les patrons de corrélations pour les expliquer par un nombre restreint de variables (Durand, 2003). Les résultats de l'analyse factorielle en composante principale que nous avons effectuée à l'aide du logiciel SPSS, n'ont pas donné des corrélations satisfaisantes entre les items. Par conséquent, il n'a pas été possible de confirmer sur le plan empirique l'existence de ces facteurs théoriques.

Une analyse de fiabilité (*reliability analysis*) a été réalisée sur chaque regroupement d'énoncés afin de vérifier leur degré de cohérence interne (coefficient Alpha de Cronbach). Pour ce faire, nous avons inséré les items d'une même dimension, suggérée par l'analyse à l'aide du logiciel SPSS afin de calculer le coefficient d'alpha de Cronbach. En sciences sociales, la norme veut qu'un Alpha de 0.70 (Durand, 2003) soit la garantie d'une bonne fiabilité. Les résultats obtenus sont insatisfaisants puisque la valeur des indices Alpha standardisé varie entre 0,57 et 0,13.

Selon Durand (2003), lorsque la solution proposée par le logiciel ne confirme pas les hypothèses de départ, c'est-à-dire que les items de notre questionnaire peuvent être regroupés selon six dimensions, cela n'infirme pas nécessairement celles-ci. En effet, plusieurs facteurs peuvent expliquer cette situation. Par exemple, la taille de notre échantillon s'est avérée trop petite pour réaliser des analyses plus robustes. On note aussi le nombre relativement élevé des dimensions considérées dans l'implantation des programmes en milieu scolaire. Par conséquent, le nombre d'items pour certaines dimensions est trop petit (par ex. nous avons deux items pour la variable *implication de la famille*). Or, étant donné que l'équation pour obtenir l'Alpha possède le nombre d'items au carré dans son numérateur, on comprend que plus il y a d'items dans l'analyse, plus le coefficient Alpha sera élevé.

À la lumière de ces résultats insatisfaisants (analyse de fidélité), nous ne pourrions pas effectuer les scores moyens des énoncés pour chacune des dimensions (Durand, 2003). Ainsi, les résultats des réponses pour chacun des items seront présentés. C'est à partir de l'analyse des résultats des réponses à chacun des items (liés à une dimension) que nous apprécierons une dimension d'implantation du programme.

#### **4.1.2 Données qualitatives**

L'analyse préliminaire des réponses obtenues à l'aide des questions ouvertes a permis de constater que 76 % des répondants (54 répondants) ont fourni des commentaires à au moins une question parmi les trois qui leur étaient soumises. Cela a donné un matériel utilisable d'environ 2130 mots. L'analyse de ces réponses est effectuée par la méthode d'analyse de contenu manifeste. À noter que nous avons traité à l'aide du

logiciel QDA Miner les réponses aux deux questions ouvertes, soit Q25. *Quelles sont les principales difficultés rencontrées lors de la réalisation du programme ?* Q26. *Quels sont les principaux facteurs de réussite de la réalisation du programme ?* Par contre les réponses liées à la troisième question (Q27. *Quelles seraient vos principales recommandations en vue d'améliorer la réalisation du programme*) n'ont pas été traitées à l'aide du logiciel puisque nous avons recueilli peu de commentaires (11 commentaires dont deux seulement sont en rapport avec nos questions de recherche). Le tableau V ci-dessous présente les fréquences des codes positifs et négatifs reliés respectivement aux facteurs de réussite et aux obstacles à l'implantation du programme.

**Tableau IV**  
**Fréquences des codes positifs et négatifs reliés respectivement aux facteurs de réussite et aux obstacles à l'implantation du programme**

Catégories	Codes positifs	Codes négatifs	Total
Caractéristique personnelle	4	7	11
Connaissance du programme	7	5	12
Pertinence des activités	12	0	12
Formation	14	2	16
Collaboration entre les acteurs	3	18	21
Les rôles et les responsabilités	1	3	4
Ressources	0	7	7
<b>Total</b>	<b>41</b>	<b>42</b>	<b>83</b>

La lecture du tableau V indique que 83 codes sont repérés lors du codage des réponses aux deux questions (Q25 et Q26). Parmi ces 83 codes, 41 sont associés aux facteurs de réussite et 42 aux obstacles à l'implantation du programme.

Les catégories liées aux facteurs de réussite qui ont obtenu des fréquences élevées<sup>1</sup> sont *la formation* (88 % des codes sont positifs), *la pertinente du programme* (100 % des codes sont positifs), *la connaissance du programme* (64 % des codes sont

<sup>1</sup> Tel qu'il a été mentionné dans le chapitre méthodologie, l'appréciation de la catégorie est jugée élevée lorsque le pourcentage des commentaires liés à cette catégorie est supérieur ou égal à 75 %.

positifs). Quant aux catégories liées aux obstacles à l'implantation du programme, elles sont de l'ordre de la collaboration (86 % des codes sont négatifs), *la disponibilité des ressources* (100 % des codes sont négatifs) et *les aptitudes et les attitudes des acteurs* (64 % des codes sont négatifs). Le tableau XVIII et XIX (Annexe C) présente la répartition de ces codes selon le type de répondants, soit les enseignants et les conseillers d'orientation.

## **4.2 RÉSULTATS POUR CHACUNE DES CONDITIONS**

Rappelons que l'analyse des données quantitatives obtenues à l'aide de notre questionnaire est effectuée dans une perspective descriptive. En plus d'afficher les résultats de l'ensemble des répondants, nous présentons séparément les résultats de l'évaluation réalisée par les deux principaux acteurs du programme, soit les enseignants et les conseillers d'orientation pour en faciliter l'interprétation. Cette façon de faire permet non seulement de se faire une idée générale des résultats, mais aussi de les nuancer selon la perception de ces deux acteurs du programme. Rappelons également que l'appréciation des pourcentages (liés aux données quantitatives et qualitatives) se fera à partir de trois catégories de critères définis auparavant. En effet, le pourcentage d'accord est jugé faible pour une valeur inférieure à 49%, moyenne entre les valeurs de 50 et 75% et élevée pour une valeur supérieure ou égale à 76%.

### **4.2.1 La connaissance du programme d'éducation au travail**

La connaissance du programme d'éducation au travail par les acteurs du programme a été analysée sous l'angle de la connaissance des besoins des élèves en matière d'orientation scolaire et professionnelle, ainsi que de la connaissance de l'approche d'éducation au travail par les enseignants. Pour ce faire, les répondants se sont prononcés sur quatre énoncés se rapportant à cet aspect de l'implantation du programme.

À la lecture du tableau V, la majorité des enseignants et des conseillers d'orientation affirment connaître les besoins des élèves en matière d'orientation scolaire et professionnelle (79 %). Les répondants sont assez nombreux à rapporter posséder les connaissances liées aux fondements théoriques de l'approche d'éducation au travail



(62 %). Également, la majorité des enseignants estiment posséder des compétences pour réaliser des activités éducatives en lien avec l'orientation scolaire et professionnelle des élèves (70 %). Les résultats des répondants à ces quatre énoncés liés à la connaissance du programme indiquent que les conseillers d'orientation ont évalué plus positivement cet aspect du programme que les enseignants.

**Tableau V**  
**Pourcentage d'accord chez les enseignants et les conseillers d'orientation**  
**relativement à l'appréciation positive de la connaissance du programme**

Énoncés	Tous (n=72)		Enseignants (n=57)		Conseillers (n= 15)	
	% Désac. (1, 2, 3)	% Accord (4 et 5)	% Désac. (1, 2, 3)	% Accord (4 et 5)	% Désac. (1, 2, 3)	% Accord (4 et 5)
Je connais les besoins des élèves en matière d'orientation scolaire et professionnelle	21	79	26	74	7	93
Je connais les fondements théoriques de l'approche d'éducation au travail	38	62	44	56	13	87
Je sais comment construire une activité éducative orientante pour les élèves de l'école	36	64	39	61	27	73
Je sais comment réaliser une activité éducative orientante auprès des élèves de l'école	30	70	32	68	21	79

\* Le sigle Désac. désigne la catégorie Désaccord correspondant au pourcentage des répondants qui ont choisi la catégorie de *Fortement en désaccord* (1), *En accord* (2) ou *Indécis* (3). La catégorie Accord indique le pourcentage des répondants qui ont choisi la catégorie *En accord* (4) ou *Fortement en accord* (5).

Il ressort de l'analyse des données qualitatives recueillies (Annexe C, tableau XIX) que les répondants apprécient de manière positive le déroulement des ateliers de formation organisés dans le cadre de l'implantation du programme d'éducation au travail (88 % des commentaires sont positifs). À ce propos, les commentaires révèlent que les formateurs ont adopté des approches pédagogiques actives (faire appel à l'audiovisuel). L'extrait suivant illustre la perception positive d'un enseignant par rapport au déroulement des ateliers de formation : « *La présentation par vidéo projecteur était une bonne façon pour attirer mon attention et faciliter la compréhension de l'approche d'éducation au travail* ». Un autre enseignant ajoute que « *sans le perfectionnement dispensé par les responsables du programme, il aurait été impossible de réaliser les*

*activités du programme* ». Toutefois, quelques enseignants interrogés évoquent certaines difficultés liées à la connaissance de l'approche d'éducation au travail (42 %). Ainsi, les commentaires des répondants révèlent que certains enseignants affirment ne pas posséder les « pré-requis nécessaires » pour s'approprier l'approche d'éducation au travail. Également, selon les commentaires, d'autres enseignants ont manifesté des attitudes négatives vis-à-vis l'implantation du programme d'éducation au travail.

En somme, la majorité des répondants rapportent posséder des connaissances sur le programme qui leur permettront de réaliser des activités en lien avec l'orientation scolaire et professionnelle des élèves.

#### **4.2.2 La pertinence et la cohérence des activités**

Les répondants sont invités à se prononcer sur cinq énoncés qui portent sur la correspondance entre les objectifs du programme par rapport aux besoins des élèves en matière d'orientation scolaire, la cohérence des activités éducatives par rapport aux objectifs du programme et la réalisation de ces activités à l'école.

Le tableau VI montre que la majorité des enseignants et des conseillers d'orientation (90 %) croient que les objectifs visés par le programme correspondent aux besoins des élèves en matière d'orientation scolaire et professionnelle. Également, la majorité des répondants jugent positivement la cohérence entre les contenus des activités planifiées et les objectifs visés par le programme (72 %). En ce qui concerne la réalisation des activités du programme, la plupart des répondants rapportent que des activités éducatives dans le cadre du programme sont réalisées à l'école (86 %). la majorité des répondants estiment se préoccuper de l'orientation des élèves (87 %). Enfin, seulement 33 % des répondants croient que les autres membres du personnel de l'école ne se préoccupent pas de l'orientation des élèves. Les conseillers d'orientation sont proportionnellement un peu plus nombreux que les enseignants à évaluer de manière positive les énoncés liés à la pertinence et la cohérence des activités.

**Tableau VI**  
**Pourcentage d'accord chez les enseignants et les conseillers d'orientation**  
**relativement à l'appréciation positive de la pertinence du programme**

Énoncés	Tous (n=72)		Enseignants (n=57)		Conseillers (n= 15)	
	% Désac. (1, 2, 3)	% Accord (4 et 5)	% Désac. (1, 2, 3)	% Accord (4 et 5)	% Désac. (1, 2, 3)	% Accord (4 et 5)
Les objectifs poursuivis par le programme correspondent aux besoins des élèves en matière d'orientation scolaire et professionnelle.	10	90	10	90	7	93
Les activités du programme sont cohérentes avec les objectifs du programme	29	72	30	70	20	80
Des activités éducatives en lien avec le programme d'éducation au travail sont réalisées dans l'école	14	86	14	86	13	87
Je me préoccupe de l'orientation des élèves de l'école	13	87	14	86	7	93
Les membres du personnel de l'école se préoccupent de l'orientation des élèves	67	33	65	35	73	27

\* Ibid. tableau VI.

L'analyse des données qualitatives (Annexe C, tableau XVIII) confirme les résultats quantitatifs liés à la pertinence et la cohérence du programme (100 % des commentaires sont positifs). En effet, les enseignants affirment que les activités du programme ont suscité l'intérêt des élèves, notamment celles en lien avec le monde du travail. Les répondants mentionnent aussi que les activités du programme favorisent la motivation des élèves. À ce propos, un enseignant rapporte que « *le programme a suscité l'intérêt des élèves même pour ceux qui sont habituellement peu impliqués dans leur cheminement scolaire* ». Selon les enseignants, le fait que les activités du programme soient ancrées à la réalité et aux besoins des élèves est également une source de motivation et d'engagement pour les enseignants vis-à-vis l'implantation du programme. Par exemple, un enseignant mentionne que « *le grand intérêt manifesté par les élèves à l'égard des activités du programme était aussi une source de mon engagement à l'implantation du programme* ».

De façon générale, la majorité des répondants jugent que les activités réalisées dans le cadre du programme sont pertinentes et cohérentes. L'appréciation des répondants à cet égard varie peu en fonction du type de répondant.

#### **4.2.3 La collaboration entre le personnel de l'école**

Cinq énoncés servent à mesurer le degré de collaboration entre les acteurs du programme. Ils réfèrent au climat de collaboration, au soutien apporté aux enseignants et au déroulement des rencontres organisées dans le cadre de l'implantation du programme.

À la lecture du tableau VII, on constate que seulement 31 % des répondants jugent que les administrateurs parviennent à établir un climat favorable à une bonne collaboration entre les participants au programme. Cependant, l'appréciation de cet aspect varie en fonction du type de répondant. Ainsi, les conseillers d'orientation sont plus nombreux à juger positivement le climat de la collaboration établi par les administrateurs que les enseignants (87 % contre 16 %).

En ce qui concerne l'évaluation du soutien des membres de l'école, seulement 29 % des enseignants et des conseillers d'orientation ont évalué le soutien apporté par le personnel de direction. Les résultats ne se distinguent pas vraiment selon le type de répondants. Le soutien apporté par les conseillers d'orientation est aussi jugé négativement par les répondants (85 %). Par contre, les conseillers d'orientation sont beaucoup plus nombreux à évaluer positivement cet aspect que les enseignants (60 % contre 4 %).

En dernier lieu, les résultats indiquent que près de la moitié des répondants (54 %) sont satisfaits à l'endroit de l'organisation et du déroulement des rencontres. Le pourcentage des répondants qui ont jugé positivement cet aspect est plus élevé chez les conseillers d'orientation (73 %) que les enseignants (49 %).

**Tableau VII**  
**Pourcentage d'accord chez les enseignants et les conseillers d'orientation**  
**relativement à l'appréciation positive de la collaboration**  
**entre le personnel de l'école**

Énoncé	Tous (n=72)		Enseignants (n=57)		Conseillers (n= 15)	
	% Désac. (1, 2, 3)	% Accord (4 et 5)	% Désac. (1, 2, 3)	% Accord (4 et 5)	% Désac. (1, 2, 3)	% Accord (4 et 5)
Les administrateurs du programme parviennent à établir un climat favorable à une bonne collaboration entre les participants	69	31	84	16	13	87
Je me sens soutenu par les membres de la direction de l'école par rapport à la réalisation des activités du programme	71	29	75	25	80	20
Je me sens soutenu par les conseillers d'orientation de l'école par rapport à la réalisation des activités du programme	85	15	96	4	40	60
L'information fournie par les administrateurs du programme est claire et pertinente	67	33	77	23	27	73
L'organisation et le déroulement des différentes rencontres organisées sont satisfaisants	46	54	51	49	27	73

\* Ibid. tableau VI.

Il ressort de la compilation des données qualitatives (Annexe C, tableau XIX) que les acteurs du programme sont confrontés à plusieurs difficultés en lien avec la collaboration (86 % des commentaires sont négatifs). Parmi les obstacles, les répondants mentionnent, le manque de soutien de la direction d'école (28 % des commentaires), le manque de communication et de travail en équipe du personnel enseignant (22 % des commentaires) et enfin quatre commentaires (22 %) rapportent des difficultés liées à l'absence de participation des inspecteurs pédagogiques lors de l'implantation du programme.

En somme, selon les commentaires recueillis, la plupart des répondants évaluent de manière négative la collaboration entre le personnel de l'école lors de l'implantation du programme d'éducation au travail. Par contre, selon les résultats des données

quantitatives, l'appréciation de cet aspect du programme varie en fonction du type de répondant. Ainsi, les conseillers d'orientation sont plus nombreux à évaluer positivement le climat de collaboration établi par les administrateurs comparativement aux enseignants

#### **4.2.4 Partage des responsabilités**

Le partage des responsabilités correspond à la définition, la répartition et la mise en application des rôles et des tâches des acteurs impliqués dans le processus d'implantation du programme. Quatre énoncés sont proposés aux répondants afin de mesurer cet aspect de l'implantation.

Le tableau VIII montre que la majorité des répondants jugent que les rôles et les tâches des acteurs du programme sont bien définis et répartis (71 %). Également, la grande majorité des enseignants affirment connaître leurs rôles dans le cadre du programme d'éducation au travail (89 %). On constate que 79 % des acteurs du programme connaissent les rôles que les autres membres de l'école sont appelés à exercer dans le cadre de l'approche d'éducation au travail. Par contre, seulement 44 % des répondants jugent que les acteurs du programme s'acquittent correctement de leurs rôles et de leurs responsabilités. Ce dernier résultat se distingue selon le type de répondants. Ainsi, le pourcentage des conseillers d'orientation qui ont jugé positivement cet aspect est beaucoup plus élevé que celui relevé chez les enseignants (80 % contre 35 %).

**Tableau VIII**  
**Pourcentage d'accord chez les enseignants et les conseillers d'orientation**  
**relativement à l'appréciation positive du partage des responsabilités**

Énoncés	Tous (n=72)		Enseignants (n=57)		Conseillers (n=15)	
	% Désac. (1, 2, 3)	% Accord (4 et 5)	% Désac. (1, 2, 3)	% Accord (4 et 5)	% Désac. (1, 2, 3)	% Accord (4 et 5)
Les rôles et les tâches des acteurs impliqués dans le processus d'implantation du programme sont bien définis et répartis	29	71	32	68	20	80
Je connais les rôles que les enseignants de l'école sont appelés à exercer dans le cadre de l'approche d'éducation au travail	11	89	12	88	7	93
Je connais les rôles que les autres membres de l'école sont appelés à exercer dans le cadre de l'approche d'éducation au travail	21	79	23	77	13	87
Chacun des acteurs s'acquitte correctement de son rôle et de sa responsabilité	56	44	65	35	20	80

\* Ibid. tableau VI.

Malgré le fait que les résultats quantitatifs montrent que la majorité des répondants ont jugé positivement le partage des responsabilités, l'analyse des questions ouvertes fait ressortir certaines difficultés liées aux rôles et responsabilités des principaux acteurs du programme (Annexe C, tableau XIX). Par exemple, les enseignants se plaignent de l'absence de textes législatifs qui définissent de façon plus précise les rôles et les tâches des conseillers d'orientation et des enseignants. Un autre obstacle qui ressort des commentaires des répondants est lié au rôle des membres de la direction de l'école dans l'implantation du programme. À ce sujet, certains enseignants mentionnent que la direction d'école n'a pas rempli correctement son rôle en ce qui concerne la planification des rencontres avec les conseillers d'orientation.

En somme, la majorité des répondants jugent positivement la définition et la répartition des rôles et des tâches des acteurs du programme. Par contre, la plupart des répondants estiment que certains rôles ne sont pas assumés adéquatement par les acteurs du programme. Encore une fois, les résultats liés aux données quantitatives varient selon les répondants. La proportion des répondants qui ont jugé positivement les aspects liés au

partage des responsabilités est plus élevée chez les conseillers d'orientation que chez les enseignants.

#### 4.2.5 L'implication des membres de la communauté

L'implication des membres de la communauté dans la réalisation du programme est un autre élément retenu pour évaluer l'implantation du programme. Pour ce faire, les répondants sont invités à se prononcer sur deux énoncés portant sur l'information et la participation des membres de la communauté lors de l'implantation du programme d'éducation au travail.

Selon le tableau IX, la majorité des répondants croient que les membres de la communauté ne sont pas informés (76 %) et impliqués (96 %) par rapport à l'implantation du programme d'éducation au travail. Par contre, la question de l'information des membres de la communauté sur l'implantation du programme est partagée entre les deux répondants. Contrairement aux enseignants, les conseillers d'orientation croient que les membres de la communauté sont informés sur la réalisation du programme (80%).

**Tableau IX**  
**Pourcentage d'accord chez les enseignants et les conseillers d'orientation**  
**relativement à l'appréciation positive de l'implication de la communauté**

Énoncés	Tous (n=72)		Enseignants (n=57)		Conseillers (n=15)	
	% Désac. (1, 2, 3)	% Accord (4 et 5)	% Désac. (1, 2, 3)	% Accord (4 et 5)	% Désac. (1, 2, 3)	% Accord (4 et 5)
Les membres de la communauté sont informés par rapport à l'implantation du programme	76	24	91	9	20	80
Les membres de la communauté sont impliqués dans l'implantation du programme	96	4	98	2	87	13

\* Ibid. tableau VI.

Les commentaires des répondants à ce sujet (Annexe C, tableaux XIX) révèlent aussi une faible implication des parents (100 % des commentaires sont négatifs). Parmi



les facteurs entravant cette participation, certains répondants rapportent une faible communication entre le milieu scolaire et les membres de la communauté. À cet égard, il est surprenant de constater que l'analyse des documents (Annexe D) indique qu'aucune stratégie n'a été adoptée par les administrateurs du programme afin de favoriser la participation des parents et les institutions professionnelles du milieu (par exemple, inviter les représentants de l'association des parents d'élèves à participer aux rencontres organisées dans le cadre de l'implantation du programme; inviter les parents à parler de leurs expériences professionnelles).

#### **4.2.6 Disponibilité et utilisation des ressources**

Une dernière série d'énoncés fermés du questionnaire traite de la question de la disponibilité des ressources. Les énoncés proposés aux répondants concernent la disponibilité des ressources humaines et financières et le temps nécessaire à la réalisation des activités du programme.

Selon le tableau X, une grande majorité des répondants affirment que les ressources financières sont insuffisantes (96 %). En ce qui concerne la disponibilité des ressources humaines, la majorité des répondants rapportent aussi que ces ressources sont insuffisantes (93 %). Les résultats montrent que la majorité des répondants estiment que ces ressources ne sont pas utilisées adéquatement (74 %). Enfin, la majorité des répondants (85 %) rapportent ne pas disposer suffisamment de temps pour réaliser les activités en lien avec l'orientation scolaire et professionnelle des élèves.

**Tableau X**  
**Pourcentage des enseignants et des conseillers d'orientation selon**  
**leur perception sur la disponibilité des ressources**

Énoncés	Tous (n=72)		Enseignants (n=57)		Conseillers (n=15)	
	% Désac. (1, 2, 3)	% Accord (4 et 5)	% Désac. (1, 2, 3)	% Accord (4 et 5)	% Désac. (1, 2, 3)	% Accord (4 et 5)
Les ressources financières allouées à la réalisation du programme sont suffisantes	96	4	96	4	93	7
Les ressources humaines rattachées à la réalisation des activités du programme sont suffisantes	93	7	95	5	87	13
Les ressources financières sont utilisées adéquatement	74	26	77	23	60	40
J'ai suffisamment de temps pour construire et réaliser des activités orientantes avec les élèves de l'école	85	15	98	2	33	67

\* Ibid. tableau VI.

L'analyse des questions ouvertes (Annexe C, tableau XIX) confirme les résultats obtenus à l'aide des données quantitatives en ce qui concerne les difficultés liées à l'insuffisance des ressources (100 % des commentaires sont négatifs). En effet, les répondants rapportent que la commission scolaire n'a pas octroyé les fonds nécessaires à l'implantation du programme. Les commentaires des répondants révèlent aussi que la surcharge du programme d'enseignement et le grand nombre d'élèves dans les classes ne permettent pas aux enseignants de disposer suffisamment de temps pour réaliser les activités du programme.

En somme, la grande majorité des répondants jugent que les ressources financières et humaines allouées à l'implantation du programme sont insuffisantes. Également la majorité des enseignants estiment qu'ils ne disposent pas suffisamment de temps pour réaliser les activités du programme. Il s'agit de l'aspect d'implantation du programme qui a récolté le plus faible degré d'appréciation positive de la part des répondants qui ont évalué les énoncés fermés.

### **4.3 SYNTHÈSE DES RÉSULTATS**

Nous rapportons dans la présente section une synthèse des résultats liés aux six conditions d'implantation du programme d'éducation au travail.

En somme, nous constatons que la majorité des répondants ont jugé positivement trois conditions d'implantation du programme d'éducation au travail, soit la connaissance de l'approche d'éducation au travail par les enseignants, la pertinence ainsi que la cohérence des activités du programme et le partage des responsabilités entre les acteurs concernés. Le tableau XI récapitule l'ensemble des résultats obtenus sur les six conditions d'implantation du programme d'éducation au travail dans l'école Ibn Hani à Casablanca.

**Tableau XI**  
**Récapitulatif des résultats liés aux six conditions d'implantation du programme**

Éléments	Résultats généraux
Connaissance du programme	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La majorité des répondants rapportent posséder des connaissances suffisantes sur l'approche d'éducation au travail</li> <li>• Une forte proportion des répondants estiment posséder des compétences pour réaliser les activités du programme</li> </ul>
Pertinence et cohérence des activités	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La majorité des répondants jugent que les objectifs du programme correspondent aux besoins des élèves en matière d'orientation scolaire</li> <li>• La majorité des répondants rapportent que les activités du programme sont cohérentes avec les objectifs visés par le programme</li> <li>• Plusieurs commentaires des répondants révèlent que la pertinence du programme est un facteur qui favorise l'implantation du programme par les enseignants</li> </ul>
Collaboration entre le personnel de l'école	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Une forte proportion des répondants rapportent un manque de collaboration entre les enseignants, les conseillers d'orientation et les administrateurs</li> </ul>
Le partage des responsabilités	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Une forte proportion des répondants estiment que les rôles et les tâches des acteurs du programme sont bien répartis entre les acteurs concernés.</li> <li>• La majorité des enseignants rapportent que la direction d'école n'a pas rempli adéquatement son rôle.</li> </ul>
Implication des membres de la communauté	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La presque totalité des répondants rapportent que les membres de la communauté ne sont pas impliqués dans l'implantation du programme</li> </ul>
Disponibilité des ressources	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Une forte proportion des répondants rapportent que les ressources nécessaires à l'implantation du programme sont insuffisantes</li> <li>• La majorité des enseignants affirment ne pas disposer suffisamment de temps pour réaliser les activités du programme</li> </ul>

Par contre, la majorité des répondants évaluent de manière négative trois conditions d'implantation du programme, soit la collaboration entre le personnel de l'école, l'implication des membres de la communauté et la disponibilité des ressources. De façon

générale les conseillers d'orientation sont plus nombreux à évaluer positivement l'implantation du programme que les enseignants.

## **CHAPITRE 5**

### **DISCUSSION DES RÉSULTATS**

L'interprétation des résultats « consiste à se poser des questions sur les résultats pour faire ressortir leur sens véritable et conclure sur leurs retombées » (Lamoureux, 2000, p. 236).

Plusieurs auteurs (Dupont, Gingras et Marceau 2002; Hoyt, 2005) soulignent l'importance de respecter certaines conditions lors de l'implantation d'un programme d'éducation au travail, soit la connaissance de l'approche d'éducation au travail, la pertinence des activités, la collaboration entre le personnel de l'école, le partage des responsabilités, l'implication de la communauté et la disponibilité des ressources. Les résultats de notre recherche seront discutés en référence à ces conditions pour juger de la qualité d'implantation du programme d'éducation au travail à l'école Ibn Hani. À la lumière de cette discussion nous identifierons les éléments qui facilitent ou nuisent au processus d'implantation de ce programme en vue de l'améliorer.

Ce chapitre est réparti en deux sections. Dans la première, nous discutons d'abord des résultats de l'évaluation en référence à chacune des conditions retenues. Dans la deuxième section, la discussion porte sur les principaux facteurs de réussite et les obstacles rencontrés. Dans la troisième et la dernière section, nous formulons des suggestions qui pourraient contribuer à améliorer l'implantation du programme et les limites de la présente recherche. Au début de chacune des sections, les résultats sont revus brièvement afin d'assurer une cohérence dans les discussions.

## **5.1 RÉSULTATS ASSOCIÉS À L'IMPLANTATION DU PROGRAMME POUR CHACUNE DES CONDITIONS**

Dans la section qui suit, nous discutons des résultats pour chacune des conditions d'implantation du programme d'éducation au travail.

### **5.1.1 La connaissance du programme**

Dupont, Gingras et Marceau (2002) soulignent l'importance de la connaissance de l'approche d'éducation au travail par les enseignants comme une condition favorisant l'implantation d'un programme d'éducation au travail. Camiré (2007) insiste plus

particulièrement sur les connaissances qui permettent au personnel de l'école de planifier et de réaliser des activités en lien avec l'orientation scolaire et professionnelle des élèves.

Les résultats de l'analyse révèlent que près de deux répondants sur trois croient posséder les connaissances nécessaires à l'implantation des activités du programme d'éducation au travail. Selon les commentaires des répondants, la formation dispensée par les administrateurs du programme est un élément qui a contribué à l'acquisition de ces connaissances. Cela vient d'ailleurs appuyer les conclusions de Dusenbury *et al.* (2003) et de Dupont, Gingras et Marceau (2002) à l'effet que la formation est un élément central dans le succès de l'implantation d'une innovation pédagogique comme l'implantation d'un programme d'éducation au travail.

Toutefois, selon les commentaires des répondants, certains enseignants reconnaissent avoir rencontré des difficultés dans la compréhension de l'approche d'éducation au travail. Également, selon les commentaires, certains enseignants ont manifesté des réticences à l'implantation des activités du programme.

Dans l'ensemble, les résultats obtenus au cours de l'étude ont révélé que les enseignants croient être compétents pour conceptualiser et réaliser des activités en lien avec l'orientation scolaire et professionnelle des élèves. Le fait que la majorité des enseignants jugent qu'ils connaissent l'approche d'éducation au travail est encourageant dans la mesure où ces connaissances favorisent le succès d'implantation du programme d'éducation au travail.

### **5.1.2 La pertinence et la cohérence du programme**

La pertinence et la cohérence des activités du programme d'éducation au travail sont d'autres éléments qui peuvent favoriser le succès de son implantation. En ce sens, plusieurs auteurs (Dupont, Gingras et Marceau, 2002; Pelletier, 2004) insistent sur la correspondance qui doit exister entre les objectifs du programme et les besoins des élèves en matière d'orientation scolaire et la cohérence des activités éducatives par rapport aux objectifs du programme.



Les résultats de l'analyse des données quantitatives concernant l'évaluation de la pertinence et de la cohérence des activités du programme montrent que près de trois répondants sur quatre jugent que les activités du programme sont pertinentes et cohérentes. En effet, les répondants croient que les objectifs visés par le programme correspondent aux besoins des élèves en ce qui a trait à leur orientation scolaire et professionnelle. En plus, la majorité des répondants jugent positivement la cohérence entre les contenus des activités planifiées et les objectifs visés par le programme.

Selon les commentaires des répondants, les activités du programme ont suscité l'intérêt et la motivation des élèves en ce qui concerne la connaissance du monde du travail. Selon les répondants, le fait que les activités du programme soient ancrées à la réalité et aux besoins des élèves constitue aussi une source de motivation et d'engagement pour les enseignants vis-à-vis l'implantation du programme.

Il est encourageant de constater que la majorité des répondants, toutes catégories confondues, s'accordent pour affirmer la pertinence et la cohérence des activités du programme d'éducation au travail. Cela vient d'ailleurs confirmer les résultats des recherches évaluatives consultées au sujet de la pertinence des activités de l'approche d'éducation au travail en ce qui a trait à la motivation des élèves et leur préparation au monde du travail (Gingras, 1990; Hupé, 1996; Pelletier, 2004).

### **5.1.3 La collaboration entre le personnel de l'école**

La collaboration est une action collective de soutien et de partage de l'ensemble des acteurs impliqués dans un programme d'éducation au travail (Pelletier, 2004). Cette collaboration se présente comme un processus de communication et de résolution de problèmes devant favoriser l'atteinte des objectifs visés par le programme.

Les résultats de la présente recherche font ressortir que la majorité des enseignants perçoivent la collaboration entre les membres du personnel de l'école impliqués dans l'implantation du programme comme insuffisante. À ce propos, les enseignants affirment que la direction d'école n'a pas apporté le soutien nécessaire au personnel enseignant, qu'elle n'a pas fourni une information claire et pertinente et qu'elle n'est pas parvenue à

établir un climat favorable à une bonne collaboration lors de l'implantation du programme. Ces résultats sont similaires à ceux rapportés par Camiré (2007) dans son étude de cas : *Implantation de l'approche orientante dans une école secondaire : état de la situation* (Camiré, 2007).

Toutefois, ces résultats liés à la collaboration entre le personnel de l'école se distinguent selon la catégorie des répondants. Dans l'ensemble, deux conseillers d'orientation sur trois ont rapporté des jugements beaucoup plus positifs que ceux des enseignants (un enseignant sur quatre). À notre avis, ce résultat peut s'expliquer par des attentes et des opinions divergentes de ces deux acteurs à l'égard de la collaboration. Il est possible que des craintes de la part des conseillers d'orientation (considérés comme des facilitateurs et responsables de la collaboration entre les acteurs), avant l'implantation du programme, en ce qui concerne l'adhésion des enseignants au processus d'implantation de ce programme novateur aient engendré des attentes plus modestes. Conséquemment, une participation plus modeste des enseignants aux activités du programme peut être perçue par les conseillers d'orientation comme une collaboration très satisfaisante.

Selon les commentaires recueillis (des données qualitatives), certains enseignants ont exprimé des réserves à l'égard de la réalisation des activités du programme sans la participation des inspecteurs pédagogiques. Il est vraiment étonnant de constater que les inspecteurs pédagogiques ne sont pas impliqués dans le processus d'implantation du programme dans ce milieu scolaire. À notre avis, l'absence de ces acteurs éducatifs, qui jouent d'ailleurs un rôle important dans le système scolaire marocain (la supervision et le contrôle), peut constituer un obstacle important à la réussite de l'implantation du programme PET dans ce milieu scolaire.

#### **5.1.4 Le partage des responsabilités**

Tel que nous l'avons mentionné précédemment, le partage des responsabilités est un élément primordial au succès de l'implantation d'un programme d'éducation au travail. De façon générale, la littérature consultée rapporte que les rôles et les tâches des acteurs impliqués dans un processus d'implantation doivent être bien définis et répartis.

La majorité des répondants jugent que les rôles et les tâches des acteurs impliqués dans le processus d'implantation du programme sont bien définis et bien répartis. En plus, il est encourageant de constater que la majorité des enseignants rapportent connaître leurs rôles et tâche.

Par contre, il ressort des commentaires que certains répondants se sont montrés un peu critiques vis-à-vis des rôles assignés à la direction d'école en ce qui concerne la planification des rencontres et la répartition des tâches entre les acteurs du programme. À notre avis, une déficience de la mise en application du rôle de la direction d'école est une grande lacune du processus d'implantation du programme. D'ailleurs, plusieurs auteurs (Dupont, Gingras et Marceau 2002; MEQ, 2001; Pelletier, 2004) soulignent l'importance du rôle de la direction d'école dans le succès de l'implantation du programme d'éducation au travail. Selon ces auteurs, le directeur d'école doit exercer un rôle de leadership et assumer la répartition des tâches et la coordination des actions des équipes de travail.

#### **5.1.5 Implication des membres de la communauté**

L'implication des membres de la communauté est un autre élément qui favorise la réussite de l'implantation d'un programme d'éducation au travail. Dupont, Gingras et Marceau (2002), insistent plus particulièrement sur la participation des familles et des représentants du monde de travail dans la réalisation des activités du programme d'éducation au travail (par exemple, inviter les parents à parler de leurs expériences de travail, organiser des visites dans les lieux de travail, etc.).

Selon les résultats des données quantitatives, la majorité des répondants jugent que les membres de la communauté ne sont pas informés et impliqués par rapport à l'implantation du programme. Par contre, l'évaluation des conseillers d'orientation est beaucoup plus positive que celle des enseignants en ce qui concerne l'information des membres de la communauté par rapport à l'implantation du programme. Les commentaires des répondants relativement aux données qualitatives à ce sujet confirment cette faible participation des membres de la communauté.

Il n'est pas étonnant de constater que presque la totalité des répondants, toutes catégories confondues, jugent négativement l'implication des membres de la communauté vis-à-vis l'implantation du programme. En effet, la participation des membres de la communauté dans la vie scolaire est un aspect nouveau dans l'organisation scolaire de l'école marocaine (Commission spéciale de l'éducation et de la formation du Maroc, 2005). Ce n'est que récemment que les acteurs éducatifs marocains ont commencé à prendre conscience de l'importance de l'ouverture de l'école sur son environnement (Ministère de l'Éducation du Maroc, 2008). Selon les résultats de l'étude évaluative du ministère de l'Éducation du Québec (2005) examinés à ce sujet, l'implication des membres de la communauté par rapport à l'implantation d'un programme d'éducation au travail est aussi jugée insatisfaisante.

Le fait que la majorité des répondants croient que les membres de la communauté ne sont pas informés sur l'implantation du programme dans ce milieu scolaire devrait porter à réflexion. Nous croyons que la faiblesse de l'implication des membres de la communauté est aussi attribuable à la difficulté du personnel administratif de l'école à mener des actions de communication et d'information auprès des familles et à établir des partenariats avec les représentants du monde de travail. En effet, plusieurs auteurs qui se sont intéressés à la collaboration entre l'école et les membres de la communauté affirment que la qualité de la communication et de l'information dispensée par le milieu scolaire influence positivement l'implication des membres de la communauté (Deslandes, 2004).

#### **5.1.6 La disponibilité des ressources**

Selon plusieurs auteurs (Dupont, Gingras et Marceau, 2002; Hoyt, 2005; Leclerc, 2001; Pelletier, 2004), la disponibilité des ressources humaines et financières, de même que la disponibilité de temps à consacrer aux activités sont des éléments primordiaux au succès de l'implantation d'un programme d'éducation au travail.

Selon les résultats de l'analyse des données quantitatives, presque la majorité des répondants jugent que les ressources financières et humaines allouées à l'implantation du programme sont insuffisantes. Également, la majorité des répondants estiment qu'ils ne

disposent pas suffisamment de temps pour réaliser les activités du programme. En ce qui concerne l'utilisation des ressources, près d'un répondant sur quatre juge que les ressources ne sont pas utilisées adéquatement.

Il n'est pas surprenant de constater que la grande majorité des répondants jugent que les ressources financières allouées à l'implantation du programme sont très insuffisantes. En effet, l'analyse des documents (Annexe D) que nous avons effectuée indique que les ressources financières consacrées à l'implantation du programme proviennent du budget de fonctionnement du Centre de conseil et d'orientation (CCO). Déjà, ce budget, ne suffit pas à satisfaire aux besoins des CCO (COSEF, 2005).

Les résultats de l'analyse des données qualitatives à cet égard confirment l'insuffisance des ressources financières pour l'implantation du programme. En effet, selon les commentaires rapportés par certains répondants la commission scolaire n'aurait pas octroyé les fonds nécessaires à l'implantation du programme.

En dernier lieu, selon les commentaires rapportés par certains répondants, la surcharge du programme d'enseignement et le grand nombre d'élèves dans les classes permettent difficilement aux enseignants de disposer du temps suffisant pour réaliser des activités du programme.

## **5.2 LES FACTEURS DE RÉUSSITE ET LES OBSTACLES LIÉS À L'IMPLANTATION DU PROGRAMME**

Dans la prochaine section, nous relevons les facteurs de réussite et les obstacles liés à l'implantation du programme d'éducation au travail à la lumière des résultats déjà discutés pour chacune des conditions d'implantation. Nous concluons cette section par des recommandations en vue d'améliorer l'implantation du programme dans ce milieu scolaire.

### **5.2.1 Les facteurs de réussite**

Les répondants interrogés, toutes catégories confondues, soulignent la présence de certains facteurs de réussite de l'implantation du programme. Les facteurs les plus

importants réfèrent à deux thèmes en particulier, la connaissance du programme et la pertinence des activités du programme.

Il ressort de l'analyse des résultats que les enseignants et les conseillers d'orientation connaissent le programme d'éducation au travail. En effet, la formation dispensée aux enseignants est un élément favorisant le développement de leurs compétences liées à l'approche d'éducation au travail. Ces compétences ont aidé les enseignants à réaliser les activités conçues dans le cadre de l'implantation du programme d'éducation au travail.

L'analyse des résultats démontre aussi que la pertinence des activités en lien avec l'orientation scolaire et professionnelle contribue au succès de l'implantation du programme. En effet, selon les enseignants, le fait que les activités du programme répondent aux besoins réels des élèves en matière de préparation à la vie au travail a suscité leur intérêt et leur implication dans ces activités.

### **5.2.2 Les obstacles rencontrés**

Les répondants interrogés, toutes catégories confondues, soulignent plusieurs problèmes auxquels est confrontée l'implantation du programme d'éducation au travail. Ces problèmes, de divers ordres, renvoient à quatre thèmes, soit une faible implication des membres de la communauté, le manque de ressources, un faible engagement de la direction d'école, et enfin des obstacles liés à certaines caractéristiques individuelles des acteurs concernés (attitudes et aptitudes).

La faible implication des membres de la communauté dans le processus d'implantation du programme est le premier obstacle à l'implication de ce programme. Parmi les facteurs entravant cette participation, les résultats indiquent des lacunes sur le plan de la communication entre le milieu scolaire et les membres de la communauté. À cet égard, l'analyse du plan d'action du programme indique qu'aucune stratégie n'a été prévue par les administrateurs du programme en vue de favoriser la participation des parents et des représentants des groupes professionnels du milieu.

Le second obstacle en importance relevé est le manque de ressources. En effet, les résultats montrent que les administrateurs du programme sont confrontés particulièrement à des problèmes liés à l'insuffisance de ressources financières. À ce sujet, les administrateurs du programme rapportent que la commission scolaire a manqué à son engagement de débloquer les fonds nécessaires à l'implantation du programme.

Le troisième obstacle retenu est lié au manque d'engagement de la direction d'école dans l'implantation du programme. En effet, les commentaires de certains répondants indiquent que la direction d'école n'est pas parvenue à établir un climat favorable à une bonne collaboration entre les acteurs du programme, qu'elle a tardivement informé les enseignants sur le déroulement des rencontres et qu'elle n'a pas déployé les efforts nécessaires pour mettre à la disposition des enseignants les moyens matériels nécessaires à la réalisation des activités du programme.

Le quatrième obstacle est lié à des caractéristiques individuelles des enseignants. À ce propos, selon les commentaires relativement aux données qualitatives, certains enseignants rapportent avoir rencontré des difficultés d'ordre personnel en ce qui concerne la compréhension de l'approche d'éducation au travail. D'autres enseignants ont manifesté des attitudes négatives vis-à-vis de l'implantation du programme d'éducation au travail.

### **5.3 LES RECOMMANDATIONS**

À la lumière de cette analyse, certaines pistes d'action peuvent être dégagées en vue d'améliorer l'implantation du programme d'éducation au travail dans ce milieu scolaire. Dans les lignes qui suivent, nous formulons les recommandations suivantes :

- 1) Se donner des moyens de renforcer la cohésion et la collaboration entre les personnels de l'école : la direction d'école, les enseignants, les conseillers d'orientation scolaire et les inspecteurs pédagogiques.
- 2) Repenser les conceptions et les pratiques liées à la collaboration entre l'école, les familles et les représentants du monde du travail dans le but de favoriser une grande implication de ces partenaires dans l'implantation du programme.

- 3) Compte tenu du rôle central des inspecteurs pédagogiques dans le système scolaire marocain (la supervision et le contrôle), il est important de les impliquer dans l'implantation du programme. Ainsi, les administrateurs du programme doivent les informer et les inviter à participer à certaines rencontres organisées dans le cadre de l'implantation du programme.
- 4) Solliciter le soutien de la commission scolaire et d'autres organismes pour obtenir les ressources financières nécessaires à la réalisation des activités du programme.
- 5) Apporter une attention particulière aux enseignants ayant des attitudes négatives par rapport à l'approche d'éducation au travail afin de favoriser leur adhésion à l'implantation du programme. À cet effet, les administrateurs du programme doivent établir un contact personnel (formel et informel) avec chaque enseignant en l'amenant à prendre conscience de l'utilité et des effets positifs de l'approche d'éducation au travail sur la réussite scolaire des élèves.

#### **LIMITE DE LA RECHERCHE**

Étant donné que notre recherche s'est effectuée à partir d'un cas unique, ces résultats ne peuvent pas être généralisés à l'ensemble des écoles concernées par l'implantation du programme d'éducation au travail au Maroc. Toutefois, la méthodologie utilisée pourrait servir de guide de référence lors de l'évaluation de l'implantation de programme d'éducation au travail dans d'autres milieux scolaires.

Rappelons que les items de notre instrument de mesure ont été sélectionnés à partir du questionnaire élaboré par Gingas et al. (2005). Cet instrument de mesure présente certaines limites. En effet, la validation du construit (analyse statistique) effectué dans le cadre de notre recherche n'a pas été concluante. D'ailleurs, plusieurs chercheurs ont souligné la difficulté à construire des instruments valides pour évaluer l'implantation des programmes en milieu scolaire (Dusembury et al., 2003; Joly, Tourigny, et Thibaudeau, 2005). Selon ces chercheurs, ces difficultés sont liées au nombre élevé de facteurs mis en jeu dans un processus d'implantation, aux différences conceptuelles des programmes et au contexte de leur implantation.



L'échelle de mesure de notre questionnaire est constituée de 5 niveaux de mesure dont une option de réponse est de type « Indécis ». Le choix de regrouper les réponses liées à cette option dans la catégorie Défavorable (c'est-à-dire en désaccord avec l'énoncé) présente une limite importante. En effet, ce choix a relativement augmenté le pourcentage de sujets défavorables à l'implantation du programme d'éducation au travail, objet de la présente recherche.

De même, la méthode d'analyse de contenu, utilisée comme procédé d'analyse des données qualitatives, présente aussi certaines limites. Par exemple, lors du codage, le chercheur peut avoir tendance à coder des éléments ambigus en fonction des ses hypothèses de recherche. Pour assurer la fidélité du codage de notre recherche, nous avons eu recours à un collègue pour effectuer le contre codage et cela a permis d'apporter des ajustements à notre codage.

## **CONCLUSION**

L'objet de la présente recherche était de juger de la qualité de l'implantation du programme d'éducation au travail à l'école secondaire Ibn Hani à Casablanca. Ce programme a pour but d'intégrer, dans le cadre régulier des matières scolaires, des activités éducatives en lien avec l'orientation scolaire et professionnelle des élèves en vue de mieux les préparer à la vie au travail.

Pour atteindre l'objectif de notre recherche, nous avons d'abord défini l'approche d'éducation au travail, concept clé de la présente recherche. Ensuite, nous avons décrit le programme d'éducation au travail mis en œuvre à l'école Ibn Hani au Maroc. Puis, à partir d'une recension des écrits, nous avons fait ressortir les principales conditions qui favorisent l'implantation d'un programme d'éducation au travail, soit la connaissance de l'approche d'éducation au travail, la pertinence des activités, la collaboration entre les personnels de l'école, le partage des responsabilités, l'implication des membres de la communauté et la disponibilité des ressources.

Par la suite, nous avons exposé le contenu du questionnaire incluant de nombreuses questions en rapport avec l'objectif de notre recherche. Nous avons ensuite présenté les résultats de l'analyse des données recueillies auprès des 72 participants à notre recherche. Suite à la discussion de ces résultats, nous avons identifié les conditions d'implantation du programme, ainsi que les éléments qui facilitent ou nuisent à cette implantation.

Les résultats de notre recherche démontrent que l'implantation du programme respecte trois conditions d'implantation du programme parmi les six retenus. Le premier élément de réussite de cette implantation concerne la connaissance du programme par les acteurs concernés. Ainsi les enseignants croient posséder les connaissances qui leur permettent de réaliser des activités éducatives en lien avec l'orientation scolaire et professionnelles des élèves. Le second élément de réussite de l'implantation a trait à la pertinence et à la

cohérence des activités mises en place. En effet, l'analyse des données montre que les activités du programme semblent répondre aux besoins des élèves en matière d'orientation scolaire et professionnelle. Le troisième élément de succès de l'implantation du programme concerne le partage des responsabilités. De façon générale, il semble que les rôles assignés à chacun des acteurs du programme sont bien répartis (enseignants, conseillers d'orientation et direction d'école).

Par contre, les résultats de notre recherche indiquent que les éléments d'implantation du programme ne répondent pas à trois conditions de réussite. Le premier élément concerne le manque de collaboration entre le personnel de l'école. À ce propos, les résultats révèlent que les enseignants jugent qu'ils sont peu soutenus et informés par la direction de l'école. Le deuxième élément a trait à une faible implication des membres de la communauté lors de l'implantation du programme. À cet égard, les résultats indiquent que les familles sont peu informées sur le programme d'éducation au travail. Enfin, le dernier élément concerne le manque de ressources nécessaires à l'implantation du programme. À ce sujet, les ressources financières et humaines sont jugées insuffisantes et en raison de leur charge de travail les enseignants ne disposent pas du temps nécessaire pour réaliser les activités du programme d'éducation au travail.

L'analyse de ces résultats sous l'angle des niveaux hiérarchiques des critères établis lors de notre recension d'écrits, montre que la qualité de l'implantation du programme à l'école Ibn Hani est insuffisante. En effet, il est inquiétant de constater que l'implantation du programme ne respecte pas deux critères de premier degré d'importance (sur un total de trois critères retenus), à savoir la collaboration entre les personnels de l'école et l'implication des membres de la communauté. De façon générale, les enseignants croient posséder les connaissances sur le programme et reconnaissent la pertinence de l'approche d'éducation au travail, mais ne collaborent pas dans le cadre de l'implantation du programme et ne disposent pas des ressources et du temps pour réaliser les activités du programme.

## **PISTES DE RECHERCHE**

Malgré les limites inhérentes à cette étude, il demeure que cette recherche peut servir de source d'inspiration pour des études ultérieures.

Il serait intéressant de réaliser une étude qui porte sur les effets du programme d'éducation au travail sur les élèves après deux années de l'implantation de ce programme. Les résultats d'une pareille étude pourraient être significatifs à plusieurs égards : préparation des élèves au monde du travail, leur motivation scolaire et même sur leur rendement scolaire.

Face à l'insuffisance des ressources financières et humaines des écoles marocaines, de nouvelles recherches portant sur les stratégies de mobilisation des ressources disponibles (personnel enseignant, conseillers d'orientation et membres de la communauté) pourraient s'avérer aussi utiles pour favoriser l'implantation du programme d'éducation au travail dans les écoles secondaires marocaines.

Pour favoriser l'intégration des activités éducatives en lien avec l'orientation scolaire dans les programmes disciplinaires du secondaire, il est indispensable que les enseignants développent les compétences de base sur l'approche d'éducation au travail au cours de leur formation initiale. Toutefois, l'approche d'éducation au travail ne fait pas encore partie des programmes de formation initiale des enseignants au Maroc. Ainsi, une étude qui se pencherait sur l'intégration de cette approche dans les programmes de formation initiale des enseignants serait une piste de recherche intéressante.

## RÉFÉRENCES

- Ajzen, I. et Fishbein, M. (1980). *Understanding Attitudes and Predicting Social Behavior*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Alkin, M. C. (2004). *Evaluation Roots: Tracing Theorist' View and Influences*. Thousand Oaks : Sage Publications.
- Beudet, J. *et al.* (2001). Travailler ensemble pour éduquer au travail. In D. Pelletier (dir.), *Pour une approche orientante de l'école québécoise* (p.49-52). Sainte-Foy, Québec : Septembre Éditeur.
- Bonnet, D. G. (1979). A synthesis of student impact evidence from. Forty-seven career Education Programs. *Journal of Research and Development in Education*, 12(3), 75-83.
- Bujold, C. (1989). *Choix professionnel et développement de carrière : Théories et recherches*. Boucherville, Québec : Gaëtan Morin éditeur.
- Camiré, C. et Gingras, M. (2007). *Évaluation de l'approche orientante au primaire et au secondaire*. Récupéré le 10 février 2007 de [www.usherbrooke.ca/education/ecoleenchantier/documents\\_offerts/evaluation\\_ao.pdf](http://www.usherbrooke.ca/education/ecoleenchantier/documents_offerts/evaluation_ao.pdf).
- Camiré C. (2007). *Implantation de l'approche orientante dans une école secondaire : état de la situation*. Mémoire de maîtrise inédit. Sherbrooke : Université de Sherbrooke.
- Chouinard, R. (2009). *L'approche orientante une façon d'agir sur la motivation et la persévérance scolaire*. Conférence dans le cadre du Colloque Passionnés de Réussites. Palais des Congrès, Montréal, 20 février 2009. Récupéré le 24 mars 2009 de [www.re-mtl.qc.ca/html/pdfforums/forum4approche\\_orientante\\_chouinard.ppt](http://www.re-mtl.qc.ca/html/pdfforums/forum4approche_orientante_chouinard.ppt).
- Commission spéciale de l'éducation et de la formation (1999). *Charte nationale de l'éducation et de la formation*. Rabat : Gouvernement du Maroc.

- Commission spéciale de l'éducation et de la formation (2005). *Réforme du système d'éducation et de formation 1999-2004 : bilan d'étape et condition d'une relance*. Rabat : Gouvernement du Maroc
- Couture, M. (1996). *Les opinions d'enseignantes et d'enseignants du secondaire sur le concept d'éducation au travail*. Mémoire de maîtrise inédit. Sherbrooke : Université de Sherbrooke.
- Chen, H. T. (2005). *Practical Program Evaluation-Assessing and Improving Planning, Implementation and Effectiveness*. Thousand Oaks : Sage Publications
- Deslauriers, J.P. (1991). *Recherche qualitative : guide pratique*. Montréal : Chenelière/McGraw-Hill
- Deslandes, R. (2004). *Collaboration famille-école-communauté : pour une inclusion réussie*. In N. Rousseau et S. Belanger (dir.), *La pédagogie de l'inclusion scolaire* (p. 326-346). Québec : Presse de l'Université du Québec.
- (Dusembury, 2005). Quality of implementation : Developing measures crucial to understanding the diffusion of preventive interventions. *Health Education Research.*, 20 (3), 208-213.
- Dupont, P., Gingras, M. et Marceau, D. (2002). *Implantation d'une approche orientante : des conditions idéales*. Sherbrooke : Groupe provincial de soutien pour une approche orientante à l'école (GPSAO), Université de Sherbrooke.
- East, L. et Gingras, M. (2001). Rapport d'évaluation du programme d'éducation au travail à la polyvalente de Disraeli. In D. Pelletier (dir.), *Pour une approche orientante de l'école québécoise* (p. 80-87). Sainte-Foy, Québec : Septembre Éditeur.
- Ferré, D.; Jean ; Quiesse, J. M. (2000). *Lycéens, prenez votre orientation en main : des témoignages, des conseils et un guide pratique pour s'orienter en France et en Europe*. Paris : Harmattan



- Fortin, R. 2008. *La gestion éducative. Conférence dans le cadre du Colloque de l'approche orientante 2008 de l'association québécoise d'information scolaire et professionnelle*. Québec, 12, 13 et 14 mars 2009. Récupéré le 10 juin 2008 de [www.fqdeintra.adnhosting.ca/adnbase/js/wysiwyg/plugins/ExtendedFileManager/uploads/25/CAO\\_2008\\_Programme\\_Web.pdf](http://www.fqdeintra.adnhosting.ca/adnbase/js/wysiwyg/plugins/ExtendedFileManager/uploads/25/CAO_2008_Programme_Web.pdf).
- Freeman, B. (1994). Importance of the national career development guidelines to school counselors. *The Career Development Quarterly*, 42, 224-228.
- Fullan, M. (2001). *The New Meaning of Educational Change*. New York : Teachers College Press.
- Gagné, C., Gotin, G. (1999). *Les théories sociales cognitives : guide pour la mesure des variables et le développement de questionnaire*. Récupéré le 21 mars 2008 de [http://www.godin.fsi.ulaval.ca/Fichiers/Rapp/Guide\\_mesure\\_variables.pdf](http://www.godin.fsi.ulaval.ca/Fichiers/Rapp/Guide_mesure_variables.pdf)
- Gaudreau, L. (2001). *Évaluer pour évoluer : les étapes d'une évaluation de programme ou de projet*. Outremont : Les éditions Logiques.
- Gauthier, B. (1998). *De la problématique à la collecte des données*. Québec : Presses UQAM.
- Gingras, M. et Bujold, C. (2000). *Choix professionnel et développement de carrière : Théories et recherches*. Boucherville, Québec : Gaëtan Morin éditeur.
- Gingras, M., St-Laurent, C. et Marceau, D. (2004). « Les rôles des enseignants dans l'approche orientante ». In D. Pelletier (dir.), *L'approche orientante : la clé de la réussite scolaire et professionnelle* (p. 48-61). Sainte-Foy, Québec : Septembre éditeur.
- Gingras, M. (2007). *La contribution de l'approche orientante au développement des compétences*. Récupéré le 14 mars 2007 de [www.cahiers-pedagogiques.com/article](http://www.cahiers-pedagogiques.com/article).
- Gingras, M. (2005). *L'approche orientante : quelques pistes d'évaluation pour le milieu scolaire*. Journée de formation continue 2005 de l'Ordre des conseillers et

conseillères d'orientation et des psychoéducateurs et psychoéducatrices du Québec.  
Québec

- Gingras, M. (1991). *Élaboration d'une stratégie d'évaluation des besoins d'éducation à la carrière chez les finissants du secondaire*. Thèse de doctorat inédite. Montréal : Université de Montréal.
- Gingras, M., St-Laurent, C. et Marceau, D. (2005). *L'approche orientante : un concept en pleine évolution*. Récupéré le 2 février 2008 de [www.orientation.ca/bulletins/v2-n1/v2-nlc.html](http://www.orientation.ca/bulletins/v2-n1/v2-nlc.html).
- Herr, E.K. (2000). Collaboration, partnership, policy, and practice in career development. *The Career Development Quarterly*, 48(4), 293-300.
- Hoyt, K.B. (1981). *Career Education : Where it is and Where it is Going Utah*. Salt Lake City : Olympus Publishing Company.
- Hoyt, K.B. (2005). *Career Education : History and Future*. Tulsa Oklahoma : National Career Development association.
- Hoyt, K. B. (1987). « Trends in career education : Implications for the future ». In K.B. Hoyt et R. Shylo (dir.), *Career Education in Transition: Trends and Implications for the Future*. Colombus, Ohio : The National Center for Research in Vocational Education, the Ohio State University.
- Hoyt, K.B. et High, S.C. (1982). « Career education ». In H. Mitsel (dir.), *Encyclopedia of Educationnal Research*. New York : Free Press.
- Howell, D. C. (1998). *Méthodes statistiques en sciences humaines*. Paris: De Boeck Université.
- Hupé, J. (1999). *Élaboration et évaluation d'activités d'éducation à la carrière dans les programmes de géographie et d'écologie de première secondaire*. Mémoire de maîtrise inédit. Sherbrooke : Université de Sherbrooke.

- Hurteau M. (2007). *Oui à l'évaluation... bien faite. Présenté lors du colloque sur l'approche orientante 2007*. Récupéré le 15 février 2008 de [www.aqisep.qc.ca](http://www.aqisep.qc.ca).
- Joly, J., Tourigny, M. et Thibaudeau, M. (2005). « La difficile tâche d'implantation des programmes de prévention ou d'intervention dans les écoles auprès des élèves en difficulté de comportements ». *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 8(2), 101-110.
- Lamoureux, A. (2000). *Recherche et méthodologies en sciences humaines*. Laval : Éditions Études Vivantes.
- Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation* (3<sup>e</sup> éd.). Montréal : Guérin.
- Ministère de l'Éducation du Maroc (2005). *La note ministérielle 106/05*. Rabat : Gouvernement du Maroc.
- Ministère de l'Éducation du Québec (2003). *À chacun son rêve. L'école orientante à l'œuvre : premier bilan de l'expérience montréalaise*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation du Québec (2002). *À chacun son rêve. Pour favoriser la réussite, l'approche orientante*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Nadeau, M.A. (1988). *L'évaluation de programme : théorie et pratique*. Québec : Les Presses de l'Université Laval.
- National School-To-Work Opportunities Office (1997). *The School-to-Work Glossary of Terms* (4<sup>th</sup> ed.). Washington, DC : National School-to-Work Learning and Information Center.
- Olson, L. (1997). *The School-to-Work Revolution*. Massachusetts : Perseus Books Reading.
- OCDE (Organisation de coopération et de développement économique) (1992). *École et entreprises : un nouveau partenariat*. Paris : OCDE.

- OCDE (Organisation de coopération et de développement économique) (2004). *Orientation professionnelle et politique publique : comment combler l'écart ?* Paris : OCDE.
- Osipow, S.H. et Fitzgerald, L.F. (1996). *Theories of Career Development* (4<sup>e</sup> éd.). Boston : Allyn and Bacon.
- Ouellette, M. (2000). *Implantation et évaluation d'un programme d'enseignement de stratégies d'apprentissage auprès d'élèves de la 9<sup>e</sup> en sciences sociales*. Thèse de doctorat inédite. Montréal : Université du Québec à Montréal.
- Patton, M. Q. (1997). *Utilization-Focused Evaluation* (3<sup>e</sup> édition). Beverley Hills : Sage Publications.
- Pelletier, D. (2001). *Pour une approche orientante de l'école québécoise*. Sainte-Foy, Québec : Septembre Éditeur.
- Pelletier, D. (2004). *L'approche orientante : la clé de la réussite scolaire et professionnelle*. Sainte-Foy, Québec : Septembre Éditeur.
- Bujold, R., Noiseaux, G. et Pelletier, D. (1984). *Pour une approche éducative en orientation*. Chicoutimi, Québec : Gaëtan Morin.
- Fortin, R. (2007). *La gestion éducative. Présenté lors du colloque sur l'approche orientante 2007*. Récupéré le 21 mars 2008 de [www.aqisep.qc.ca](http://www.aqisep.qc.ca).
- Rossi, P. H., Lipsey, M. W. et Freeman, H. E. (2004). *Evaluation : Systematic Approach* (7<sup>e</sup> édition). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Scheirer, M. A. (1994). « Designing and using evaluation ». In J. S. Wholey, H. P. Hatry et K.E. Newcomer (dir.), *Handbook of Practical Program Evaluation* (p. 40-68). San Francisco : Jossey-Bass Inc.

- Secrétariat du Sommet du Québec et de la Jeunesse (2000). *Déclaration commune faisant état des consensus dégagés par les participants et participantes associés au Sommet du Québec et de la jeunesse*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Stickney, E. M. et Alamprese, J. A. (2001). *Providing Opportunities for All Students : Finding from the Process Evaluation of Connecticut's School-to-Career System*. Bethesda : ABT Asociat, Inc.
- Stufflebeam, D. (1980). *L'évaluation en éducation et la prise de décision*. Victoriaville : Éditions NHP.
- Stufflebeam, D.L. (2004). « The 21<sup>st</sup>-century CIPP Model Origins, development, and use ». In M.C. Alkin (dir.), *Evaluation Roots: Tracting Theorist' View and Influences*. Thousand Oaks : Sage Publications,
- Super, D.E. (1963). *L'orientation : vers une profession ou vers une carrière? Rapport du deuxième congrès des conseillers en orientation du Québec*. Québec: Corporation des conseillers en orientation du Québec.
- Super, D.E. (1974). Vocational Maturity Theory: Toward Implementing a Psychology of Careers in Career Education and Guidance. In Super, D. E. and Others. *Measuring Vocational Maturity for Counselling and Evaluation*. Washington, D.C: American Personnel and Guidance Association, pp.9-23.
- Sylvestre, M. (1996). *Analyse d'une démarche d'analyse institutionnelle en regard des tendances observables en évaluation d'établissements d'enseignement : le cas d'un collège québécois*. Thèse de doctorat inédite. Montréal : Université de Montréal.
- Tolbert, E.L. (1980). *Counselling for Career Development*. Boston : Houghton Mifflin Company.
- US Department of Lbor (1997). *Experiences and Lessons of the School-to-Work/Youth Apprenticeship Demonstration*. Washington : Employment and Training Administration.

Van der Maren, J.M. (1996). *Méthodes de recherche pour l'éducation* (2<sup>e</sup> édition).  
Montréal : PUM; Bruxelles : De Boeck Université.

Viau, R. (1994). *La motivation en contexte scolaire*. Québec : ERPI.

WATTS, A.G. (2001). « L'éducation en orientation pour les jeunes: les principes et  
l'offre au Royaume-Uni et dans les autres pays européens », *L'orientation scolaire et  
professionnelle*, 30, 92-104.

**ANNEXE A**

**QUESTIONNAIRE DE RECHERCHE**

## **QUESTIONNAIRE AUX REpondANTS**

### **Évaluation d'implantation du programme d'éducation au travail auprès des élèves du secondaire à l'école Ibn Hani au Maroc**

#### **INSTRUCTIONS**

- Veuillez utiliser un stylo à encre bleue ou noire pour répondre aux questions.
- Ne cochez qu'une seule réponse par question.



Bonjour,

Le présent questionnaire vise à permettre aux différents participants engagés dans la réalisation du programme d'éducation au travail auprès des élèves du secondaire à l'école Ibn Hani au Maroc de faire le bilan de son implantation particulièrement durant les années scolaires 2005-2006 et 2006-2007. Les enseignants sont donc invités à y répondre. Grâce à leur contribution, nous ciblerons les ajustements susceptibles d'être apportés à son implantation dans ce milieu scolaire. Le temps requis pour répondre au questionnaire est d'environ 20 minutes.

Dans le but d'alléger la lecture des énoncés, veuillez prendre note que la forme masculine est utilisée tout au long du questionnaire.

Nous vous remercions de votre collaboration.

**1. Veuillez indiquer dans quelle mesure vous êtes en accord ou en désaccord avec les énoncés suivants concernant le programme d'éducation au travail**

	Tout à fait en désaccord	Plutôt désaccord	Indécis	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
1. Je connais les besoins des élèves en matière d'orientation scolaire et professionnelle	1	2	3	4	5
2. Je connais les fondements théoriques de l'approche d'éducation au travail	1	2	3	4	5
3. Je sais comment construire une activité éducative orientante pour les élèves de l'école	1	2	3	4	5
4. Je sais comment réaliser une activité éducative orientante auprès des élèves de l'école	1	2	3	4	5
5. Les objectifs poursuivis par le programme correspondent aux besoins des élèves en matière d'orientation scolaire et professionnelle.	1	2	3	4	5
6. Les activités du programme sont cohérentes avec les objectifs du programme	1	2	3	4	5
7. Des activités éducatives en lien avec le programme d'éducation au travail sont réalisées dans l'école	1	2	3	4	5
8. Je me préoccupe de l'orientation des élèves de l'école	1	2	3	4	5
9. Les membres du personnel de l'école se préoccupent de l'orientation des élèves	1	2	3	4	5

	Tout à fait en désaccord	Plutôt désaccord	Indécis	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
10. Les administrateurs du programme parviennent à établir un climat favorable à une bonne collaboration entre les participants	1	2	3	4	5
11. Je me sens soutenu par les membres de la direction de l'école par rapport à la réalisation des activités du programme	1	2	3	4	5
12. Je me sens soutenu par les conseillers d'orientation de l'école par rapport à la réalisation des activités du programme.	1	2	3	4	5
13. L'information fournie par les administrateurs du programme est claire et pertinente	1	2	3	4	5
14. L'organisation et le déroulement des différentes rencontres organisées sont satisfaisants	1	2	3	4	5
15. Les rôles et les tâches des acteurs impliqués dans le processus d'implantation du programme sont bien définis et répartis.	1	2	3	4	5
16. Je connais les rôles que les enseignants de l'école sont appelés à exercer dans le cadre de l'approche d'éducation au travail	1	2	3	4	5
17. Je connais les rôles que les autres membres de l'école sont appelés à exercer dans le cadre de l'approche d'éducation au travail	1	2	3	4	5
18. Chacun des acteurs s'acquitte correctement de son rôle et de sa responsabilité	1	2	3	4	5

	Tout à fait en désaccord	Plutôt en désaccord	Indécis	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
19. Les membres de la communauté sont informés par rapport à l'implantation du programme	1	2	3	4	5
20. Les membres de la communauté sont impliqués dans la réalisation des activités du programme	1	2	3	4	5
21. Les ressources financières allouées à la réalisation du programme sont suffisantes	1	2	3	4	5
22. Les ressources humaines rattachées à la réalisation des activités du programme sont suffisantes	1	2	3	4	5
23. Les ressources financières sont utilisées adéquatement	1	2	3	4	5
24. J'ai suffisamment de temps pour construire et réaliser des activités orientantes avec les élèves de l'école	1	2	3	4	5

**2. Veuillez répondre aux questions suivantes**

25. Quelles sont les principales difficultés rencontrées lors de la réalisation du programme ?

.....  
 .....  
 .....

26. Quels sont les principaux facteurs de réussite de la réalisation du programme ?

.....  
 .....  
 .....

27. Quelles seraient vos principales recommandations en vue d'améliorer la réalisation du programme ?

.....  
 .....  
 .....

### 3. Renseignements sur le répondant

28. Vous êtes de sexe...

Masculin	Féminin
2	1

29. Dans quel groupe d'âge vous situez-vous?

20 à 29 ans	30 à 39 ans	40 à 49 ans	50 à 59 ans	60 ans et plus
1	2	3	4	5

30. Combien d'année d'expérience avez-vous :

a) À titre d'enseignant? .....	_____	_____	mois	aucune
	année(s)			
b) À titre de conseillers d'orientation?	_____	_____	mois	aucune
	année(s)			
c) Autre fonction (précisez) .....	_____	_____	mois	aucune
	année(s)			

31. Matière enseignée (s'il y a lieu) : .....

**32. À quel niveau scolaire enseignez-vous ?**

Niveau 7	Niveau 8	Niveau 9	Non enseignant
1	2	3	4

**33. Quel niveau de scolarité le plus élevé avez-vous complété ?**

1 <sup>er</sup> cycle universitaire CPR, DEUG	2 <sup>e</sup> cycle universitaire licence, ENSE	3 <sup>e</sup> cycle universitaire DESA, doctorat
1	2	3

## **ANNEXE B**

### **TABLEAUX PRÉSENTANT LE NOMBRE DE RÉPONDANTS SELON LES CINQ ÉCHELLES DE MESURE**

**Tableau XII**  
**Le nombre de répondants selon les cinq échelles de mesure chez les enseignants et les conseillers d'orientation relativement à l'appréciation de la connaissance du programme**

Énoncés	Enseignants					Conseillers d'orientation				
	1*	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Je connais les besoins des élèves en matière d'orientation scolaire et professionnelle	1	9	5	29	13	-	-	1	5	9
Je connais les fondements théoriques de l'approche d'éducation au travail	1	17	7	30	2	-	1	1	1	12
Je sais comment construire une activité éducative orientante pour les élèves de l'école	-	9	13	27	8	1	2	1	4	7
Je sais comment réaliser une activité éducative orientante auprès des élèves de l'école	4	14	-	25	14	1	1	1	1	10

\* (1) Fortement en désaccord, (2) En désaccord, (3) Indécis catégorie (4) En accord et (5) Fortement en accord



**Tableau XIII**  
**Le nombre de répondants selon les cinq échelles de mesure chez les enseignants et les**  
**conseillers d'orientation relativement à l'appréciation de la pertinence et**  
**la cohérence du programme**

Énoncés	Enseignants					Conseillers d'orientation				
	1*	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Les objectifs poursuivis par le programme correspondent aux besoins des élèves en matière d'orientation scolaire et professionnelle	-	-	6	26	25	-	1	-	4	10
Les activités du programme sont cohérentes avec les objectifs du programme	-	3	14	24	16	-	1	2	5	7
Des activités éducatives en lien avec le programme d'éducation au travail sont réalisées dans l'école	4	4	-	24	25	-	1	1	5	8
Je me préoccupe de l'orientation des élèves de l'école	1	4	3	20	29	-	1	-	2	12
Les membres du personnel de l'école se préoccupent de l'orientation des élèves	5	17	15	13	7	3	5	3	3	1

\* *Idem* au tableau XIII.

**Tableau XIV**  
**Le nombre de répondants selon les cinq échelles de mesure chez les enseignants et les conseillers d'orientation relativement à l'appréciation de la collaboration entre les acteurs**

Énoncés	Enseignants					Conseillers d'orientation				
	1*	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Les administrateurs du programme parviennent à établir un climat favorable à une bonne collaboration entre les participants	14	29	5	8	1	-	2	10	-	3
Je me sens soutenu par les membres de la direction de l'école par rapport à la réalisation des activités du programme	9	30	4	14	-	9	3	-	3	-
Je me sens soutenu par les conseillers d'orientation de l'école par rapport à la réalisation des activités du programme	13	42	-	2	-	2	3	1	7	2
L'information fournie par les administrateurs du programme est claire et pertinente	16	27	1	12	1	-	3	1	6	5
L'organisation et le déroulement des différentes rencontres organisées sont satisfaisants	3	19	7	28	-	-	2	2	9	2

\* *Idem* au tableau XIII.

**Tableau XV**  
**Le nombre de répondants selon les cinq échelles de mesure chez les enseignants et les conseillers d'orientation relativement à l'appréciation du partage des responsabilités**

Énoncés	Enseignants					Conseillers d'orientation				
	1*	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Les rôles et les tâches des acteurs impliqués dans le processus d'implantation du programme sont bien définis et répartis	3	11	4	37	2	-	3	-	6	6
Je connais les rôles que les enseignants de l'école sont appelés à exercer dans le cadre de l'approche d'éducation au travail	-	6	1	42	8	-	1	-	8	6
Je connais les rôles que les autres membres de l'école sont appelés à exercer dans le cadre de l'approche d'éducation au travail	-	5	8	34	10	-	2	-	10	3
Chacun des acteurs s'acquitte correctement de son rôle et de sa responsabilité	1	18	18	18	2	-	2	1	4	6

\* *Idem* au tableau XIII.

**Tableau XVI**  
**Le nombre de répondants selon les cinq échelles de mesure chez les enseignants et les conseillers d'orientation relativement à l'appréciation de la connaissance du programme**

Énoncés	Enseignants					Conseillers d'orientation				
	1*	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Les membres de la communauté connaissent le programme d'éducation au travail	24	31	-	2	-	5	9	-	1	-
Les membres de la communauté sont impliqués dans l'implantation du programme	34	20	-	3	-	6	6	1	2	-

\* *Idem* au tableau XIII.

**Tableau XVII**  
**Le nombre de répondants selon les cinq échelles de mesure chez les enseignants et les conseillers d'orientation relativement à l'appréciation de la connaissance du programme**

Énoncés	Enseignants					Conseillers d'orientation				
	1*	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Les ressources financières sont suffisantes	2	38	4	12	1	1	8	-	6	-
Les ressources humaines sont suffisantes	17	38	1	1	-	1	4	-	10	-
Les ressources financières sont utilisées adéquatement	34	18	-	5	-	-	3	-	8	4
J'ai suffisamment de temps pour travailler en équipe	30	26	-	1	-	7	6	-	2	-

\*\* *Idem* au tableau XIII.

**ANNEXE C**

**TABLEAUX PRÉSENTANT LES RÉSULTATS DU CODAGE**

**Tableau XVIII**  
**Fréquence des codes positifs reliés aux facteurs de réussite de l'implantation du programme**

<b>Catégories</b>	<b>Codes</b>	<b>Tous n=72</b>	<b>Ensei. n=57</b>	<b>CO n=15</b>	<b>Nombre de codes par catégories</b>
Les caractéristiques individuelles	Attitudes, aptitudes et intérêts personnels	4	3	1	4
Connaissance du programme	Connaissance de l'approche	2	1	1	7
	Conception d'une activité	2	2	-	
	Réalisation d'une activité orientante	3	3	-	
Pertinence des activités	Pertinence des activités	12	10	2	12
Formation	Accompagnement soutien	5	4	1	14
	Déroulement des ateliers	8	8	-	
	Accès à la documentation	1	1	-	
Collaboration	Collaboration Cons. orientation	3	1	2	3
Les rôles et les responsabilités	Répartition des rôles et des responsabilités	1	1	-	1

**Tableau XIX**  
**Fréquence des codes négatifs reliés aux obstacles de l'implantation du programme**

<b>Catégories</b>	<b>Codes</b>	<b>Tous n=72</b>	<b>Ensei. n=57</b>	<b>CO n=15</b>	<b>Nombre de codes par catégories</b>
Les caractéristiques individuelles	Attitudes, aptitudes et intérêts personnels	7	6	1	7
	Connaissance de l'approche	2	1	1	
Connaissance du programme	Conception d'une activité	1	1	-	5
	Réalisation des activités	2	2	-	
Formation	Accompagnement et soutien	2	1	1	2
	Collaboration enseignant	4	1	3	
Collaboration	Soutien direction école	5	2	3	18
	Collaboration Cons. Péda.	4	4	-	
	Implication famille	5	2	3	
Les rôles et les responsabilités	Répartition des rôles et des responsabilités	3	3	-	3
La disponibilité et l'utilisation des ressources	Ressources financières	4	1	3	7
	Ressource temps	3	3	-	





**ANNEXE D**

**PLAN D'ACTION DU PROGRAMME D'ÉDUCATION  
AU TRAVAIL À L'ÉCOLE IBN HANI**

## **Plan d'action du programme d'éducation au travail à l'école Ibn Hani de Casablanca (2005-2007)**

Dans le cadre de la réforme des services d'orientation scolaire du Maroc, la direction de l'école Ibn Hani en collaboration avec le Centre de conseil et d'orientation d'Ain Sbaâ, a élaboré un programme d'éducation au travail (PET). Ce programme vise à intégrer dans l'enseignement régulier des activités en lien avec l'orientation scolaire des élèves afin de mieux les préparer à la vie de travail.

L'élaboration du présent plan d'action est le fruit d'un travail de collaboration du directeur du CCO, deux conseillers d'orientation et le personnel administratif de l'école Ibn Hani au cours de l'année (2004-2005). Durant cette année de préparation, des rencontres ont été organisées avec le personnel enseignant, les conseillers d'orientations du CCO et le représentant de l'association des parents d'élèves en vue de discuter de la mise en œuvre du programme.

La mise en place du plan action du programme d'éducation au travail s'étale sur une période de deux années (2005-2007). Ce plan d'action comprend les principaux éléments suivants : les fondements théoriques du programme, les objectifs poursuivis, les acteurs, les activités et les ressources. Ces principaux éléments seront exposés ci-après.

### ***Fondements théoriques***

Le programme d'éducation au travail repose sur les fondements l'approche américaine d'éducation au travail. Cette approche consiste à intégrer le processus d'orientation scolaire et professionnelle à l'intérieur des activités d'apprentissages scolaire afin d'aider les élèves à développer les compétences nécessaires à leur insertion dans la vie active.

Deux principes directeurs sont à la base de ce concept, soit l'infusion et la collaboration. L'infusion consiste à intégrer dans le cadre des activités éducatives de l'école des notions liées à l'information scolaire et professionnelle et au développement de carrière. Ainsi, l'intégration de ces activités éducatives amène ce dernier à se connaître (connaissance des habilités, aptitudes, intérêts) à explorer son environnement (Connaissance des filières

scolaires, des métiers, professions et des rôles sociaux) et à préparer sa carrière (appropriation des stratégies liées à la réalisation du projet professionnelle de l'élève). Le deuxième principe de collaboration se définit comme une action collective entre l'ensemble du personnel de l'école et les conseillers d'orientation afin de mettre en place des services et des activités pédagogiques visant à accompagner l'élève dans son cheminement vocationnel.

### ***Objectifs***

Ce programme a pour but de mieux préparer les élèves à la vie professionnelle à travers l'intégration dans les cours disciplinaires des notions relatives au développement de carrière. Il s'agit de faire les liens significatifs entre ce qui est appris à l'école et ce qui est vécu dans le monde du travail. Cette façon de faire implique la collaboration des professionnels de l'orientation scolaire, les enseignants, le personnel administratif et la communauté. Les objectifs poursuivis par ce programme sont les suivants :

- 1) permettre aux élèves de développer des habiletés et des attitudes positives face au travail
- 2) favoriser la connaissance de soi de l'élève et du monde travail
- 3) assister les élèves dans leurs démarches d'orientation scolaire et professionnelle (recueil et traitement de l'information scolaire et professionnelle, planification de carrière et prise de décision).

### ***Acteurs***

Les acteurs impliqués dans l'implantation du programme d'éducation au travail sont les suivants :

- Le personnel enseignant et administratif de l'école Ibn Hani
- Le personnel du centre de conseil et d'orientation d'Ain Sbaâ
- L'association des parents d'élèves de l'école Ibn Hani
- La commission scolaire d'Ain Sbaâ
- Les représentants des milieux professionnels

### *Activités*

La mise en place du programme d'éducation au travail à l'école Ibn Hani s'étale sur une période de trois années (2005-2008). Afin d'atteindre les objectifs poursuivis par le programme, nous avons conçu des activités dont la réalisation se fera selon les trois phases suivantes :

- 1) La première phase du programme consiste à organiser les activités permettant de fournir aux enseignants des connaissances théoriques de base en matière d'information scolaire et professionnelle, particulièrement sur le concept d'éducation au travail. Ces connaissances aideront les enseignants à réaliser des activités éducatives en lien avec l'orientation scolaire des élèves. Les activités liées à ce premier axe d'actions sont les suivantes :

<b>Activités</b>	<b>Objectifs</b>	<b>Population ciblée</b>	<b>Matériels</b>
Présentation du programme d'éducation au travail	Informier et discuter les étapes de réalisation du programme	Personnel administratif conseil d'établissement les enseignants	Document présentant le programme
Filières scolaires et professionnelles dans le système d'éducation marocain	Fournir aux enseignants des informations sur le système scolaire marocain	Les enseignants	Projecteur multimédia, document sur papier
Les quatre phases du processus d'orientation	connaître les quatre phases du processus d'orientation : exploration, cristallisation, spécification et réalisation	Les enseignants	Documents sur papier
Approche orientante : définition, assises théorique, ses applications	Développer les compétences théoriques des enseignants relatives à l'approche orientante	Les enseignants	Documents sur papier
Principe d'infusion et de collaboration	Approfondir les connaissances sur le principe d'infusion et de collaboration	Les enseignants	Documents sur papier

- 2) Dans la seconde phase, l'objectif visé est d'outiller les enseignants des exemples d'activités éducatives en lien avec le développement de carrières des élèves. À cette fin, des activités sont programmées sous forme d'ateliers formés de groupes d'enseignants. Chacun des groupes d'enseignants travaillent en collaboration avec un conseiller d'orientation pour élaborer des activités éducatives orientantes. Cette collaboration entre les conseillers en orientation et les enseignants permet à ces derniers de disposer des ressources (situation d'apprentissage en lien avec l'orientation des élèves). Les activités liées à ce deuxième axe d'actions sont les suivantes :

Thèmes	Objectif	Population ciblée	Matériels
Présentation et discussion d'une activité éducative orientante élaboré par le CCO	Acquérir des connaissances sur les activités orientante	Enseignants Conseiller d'orientation	Projecteur multimédia, document sur papier
Élaboration d'activité éducative orientante pour les élèves de la <i>première année secondaire</i>	Élaborer des activités orientante permettant d'explorer les filières scolaires métiers et les professions	Enseignants et conseillers d'orientation	Document sur papier (exemple d'activités orientantes)
Élaboration d'activités éducatives orientante pour les élèves de <i>deuxième année secondaire</i>	Élaborer des activités orientantes permettant à l'élève de structurer et d'organiser l'information	Enseignants et conseillers d'orientation	Document sur papier
Élaboration d'activités éducatives orientante pour les élèves de <i>troisième année secondaire</i>	Élaborer des activités orientante permettant à l'élève d'approprier des stratégies liées à la réalisation de son projet scolaire et professionnel	Enseignants et conseillers d'orientation	Document sur papier

- 3) La troisième et la dernière phase a pour objectif de soutenir et d'accompagner les enseignants afin de les aider à réaliser des activités reliées au développement de carrière dans les contenus disciplinaires. L'accompagnement est assuré par le

conseiller d'orientation responsable des services d'orientation scolaire et professionnelle dans l'école Ibn Hani. À cet effet, des rencontres individuelles ou en petits groupes sont prévues pour répondre aux besoins des enseignants relativement à la planification et la réalisation des activités éducatives en lien avec le développement de carrière. Le suivi de la réalisation de ces activités est assumé par les administrateurs du programme. Des réunions sont organisées avec les enseignants participant au programme tous les trois mois. Des comptes rendus sont rédigés par les administrateurs du programme durant les années scolaires 2005-2006 et 2006-2007.

### **Ressources**

Le financement du programme d'éducation au travail se fera par la contribution du Centre de conseil et d'orientation d'Ain Sbaâ pour une somme de 30 000 dirhams (l'équivalent de 3 000 dollars canadiens) et l'engagement de la commission scolaire à débloquer des fonds indéterminés. D'autres sources de financement peuvent également être fournies sous forme de dons par les entreprises de la commune d'Ain Sbaâ à Casablanca.

**ANNEXE E**

**DOCUMENTS COMPLÉMENTAIRES**

## Lettre d'invitation

Mon nom est Aziz Rasmy, je poursuis présentement des études de maîtrise en sciences de l'éducation à l'Université de Montréal au Canada. Dans le cadre de mes études, je vise à évaluer l'implantation du programme d'éducation au travail à l'école secondaire Ibn Hani à Casablanca. Nous invitons les personnes impliquées dans l'implantation de ce programme à participer à notre recherche en répondant à un questionnaire. À cet effet, une copie du questionnaire mise à l'intérieure d'une enveloppe sera remise à chaque participant. Les répondants sont sollicités de répondre au questionnaire et de le mettre dans une enveloppe attachée. Le chercheur récupérera, dans la même journée, les questionnaires remplis.

Nous promettons fermement de respecter l'éthique à l'endroit de toutes les personnes qui participeront à notre recherche. En d'autres termes, le respect de l'anonymat et des droits des personnes participantes, la destruction ou la conservation en lieu sûr de tout indice qui permettrait d'identifier la source des informations recueillies, etc., demeurant garanties par le chercheur.

J'atteste que j'ai lu et compris la lettre d'invitation au sujet du projet de recherche : Évaluation d'implantation du programme d'éducation au travail à l'école secondaire Ibn Hani au Maroc. Le fait de compléter et de remettre ce questionnaire est l'équivalent de ma signature et signifie que je consens à participer à ce projet de recherche.

Nom : .....

Prénom : .....

Signature : .....

Date : .....