



<https://fpeq.ch> · ISSN: 2813-8317

Marcionetti, J. (2014). L'étude de la solution transitoire du Pretirocinio d'orientamento: un exemple de recherche bénéficiant de méthodologies mixtes. *Formation et pratiques d'enseignement en questions*, 17, 151-167. <https://doi.org/10.26034/vd.fpeq.2014.156>

This article is publish under a *Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International* (CC BY): <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>



© Jenny Marcionetti, 2014



L'étude de la solution transitoire du Pretirocinio d'orientamento : un exemple de recherche bénéficiant de méthodologies mixtes

Jenny MARCIONETTI¹ (Centro innovazione e ricerca sui sistemi educativi (CIRSE), Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana (SUPSI), Locarno, Suisse)

L'étude présentée se focalise sur le *Pretirocinio d'orientamento*, une formation transitoire de la durée d'une année, située entre les degrés du Secondaire I et II, destinée aux jeunes du Canton du Tessin. Les objectifs principaux du projet (identifier les profils d'entrée des jeunes et leurs trajectoires de formation et explorer en même temps les vécus des différents acteurs œuvrant pour une insertion durable de ces jeunes dans une première formation du degré Secondaire II) ont suggéré l'utilisation de méthodologies quantitatives et qualitatives. Les résultats obtenus confirment que l'étude de phénomènes complexes comme celui du passage au degré Secondaire II à l'aide d'une formation transitoire, peut tirer des bénéfices grâce à l'utilisation de projets de recherche qui prévoient des méthodologies mixtes.

Mots clés : Méthodologies mixtes, transition I, solutions transitoires

Introduction

Aujourd'hui, en Suisse - comme dans d'autres Pays - bien que la fin de la scolarité obligatoire soit formellement située à la fin du degré Secondaire I, on vise toujours plus à ce que la presque totalité des jeunes poursuive son parcours scolaire au moins jusqu'à l'obtention d'une certification du degré Secondaire II (OECD, 2013). En 2006, la Confédération, les Cantons et les Organisations du monde du travail suisses ont en effet rédigé en commun les «lignes directrices pour l'optimisation de la transition I». Le but final déclaré est celui de permettre à tous les jeunes d'avoir la possibilité de suivre, au degré Secondaire II, un parcours de formation adapté à leurs capacités et ainsi, d'ici à l'année 2015, d'amener à 95% le pourcentage des moins de 25 ans titulaires d'un diplôme du degré Secondaire II.

Malgré les progrès accomplis depuis 2006, beaucoup reste encore à faire pour réaliser pleinement cet objectif (Galliker, 2010). Les «solutions transitoires» qui ont connu un grand essor en Suisse à partir des années '90 (CSRE/SKBF, 2010) rentrent entre les mesures qui peuvent en faciliter la réalisation. En effet, ces formations de courte durée, sans certification, ont,

1. Contact : jenny.marcionetti@supsi.ch



selon Meyer (2003), trois fonctions : une fonction compensative par rapport aux faiblesses scolaires, linguistiques ou autres ; une fonction d'orientation dans le choix du curriculum formatif post-obligatoire et une fonction d'amortisseur systémique là où les jeunes doivent passer un temps d'attente entre la formation terminée et celle envisagée.

Au Tessin, la principale solution transitoire existante dans le Canton, accueille, en grande partie, des jeunes qui n'arrivent pas à faire un choix scolaire ou professionnel adéquat et/ou qui ont des difficultés dans l'insertion en apprentissage (Donati, 1999 ; Donati & Lafranchi, 2007 ; Marcionetti, Donati & Casabianca, 2010). Les décisions du jeune (et de sa famille), en particulier dans le système scolaire tessinois qui, par l'intermédiaire du service d'orientation, vise à ne laisser personne sortir de ses engrenages (pour en éviter le *drop out*), font en effet en sorte de les adresser vers le *Pretirocinio d'orientamento* (PTO) (ou, pour une minorité de jeunes, vers une autre solution transitoire, comme la « 10^e année » dans une école privée). Cette solution, de la durée d'une année scolaire, a débuté au Tessin en 1994 avec 12 élèves et accueille aujourd'hui environ 200 élèves : le 8% des jeunes qui terminent la scolarité obligatoire chaque année.

Le problème qui, au cours de ces dernières années, a donc commencé à inquiéter la Division de la formation professionnelle, responsable du PTO, est l'augmentation des effectifs de jeunes inscrits au PTO et en conséquence la diminution de ceux qui, à la fin de l'année, s'insèrent dans une voie de formation dans le degré Secondaire II. Cela va donc dans la direction contraire à celle voulue et explicitée dans les « lignes directrices » citées auparavant. En effet, comme observé par Häfeli et Schellenberg (2009), cela signifie pour le jeune une augmentation du risque de rester hors du système scolaire déjà après le degré Secondaire I et donc sans conclure une formation professionnelle de base. Les données disponibles en 2009 sur le PTO en relation à ce phénomène étaient toutefois assez limitées et ne permettaient en aucun cas une vision globale de ce qui était en train de se passer. Cet état de choses a engendré le besoin de mener une recherche approfondie sur cette solution transitoire et sur les jeunes qui font recours à cette mesure.

Sur la base des observations liées au contexte tessinois et suisse et selon les exigences spécifiques des responsables du PTO tessinois, une recherche a été mandatée par la Division de la formation professionnelle (DFP) du Département de l'Éducation de la Culture et du Sport (DECS) du Canton du Tessin. Les chercheurs désignés pour conduire cette recherche, en collaboration avec un groupe d'accompagnement (Directeur du PTO, Responsable du PTO et deux collaborateurs experts de ces thématiques) et dans les limites temporelles et financières qui avaient dès le début été établies pour le mandat, ont ainsi fixé les objectifs de recherche suivants :

- identifier les facteurs personnels (réussite au Secondaire I, projet scolaire et professionnel, stratégies adoptées dans la recherche d'une place d'apprentissage ou d'une école, réseau social, aides reçues, etc.)



et contextuels qui influencent la décision des élèves qui fréquentent le PTO d'adhérer à cette offre scolaire ;

- approfondir les vécus et les opinions de ces élèves par rapport au PTO, ainsi que des autres acteurs qui assurent cette formation (enseignants, responsables de l'orientation, responsables de stages, etc.) ;
- vérifier l'organisation et le fonctionnement de cette offre scolaire vis-à-vis des besoins des jeunes élèves et par rapport aux finalités de cette structure formative ;
- situer la solution transitoire du PTO dans l'éventail des formations offertes aux jeunes à l'issue de leur scolarité obligatoire ;
- assurer le monitoring de l'évolution des situations professionnelles et scolaires des élèves au cours des deux ans qui suivent la fin du PTO, en se focalisant en particulier sur les jeunes qui, malgré cette année de formation supplémentaire, ne trouvent aucune voie d'accès au Secondaire II.

Après avoir défini les objectifs, il a fallu mettre en place un dispositif de recherche permettant le recueil des informations utiles pour répondre aux différentes questions de recherche sous-jacentes à ces objectifs.

Une recherche documentaire relative aux études déjà effectuées sur ce thème en Suisse et ailleurs était donc obligée. Du point de vue conceptuel et méthodologique la recherche sur le PTO s'insère ainsi dans le vaste champ des études sur les transitions entre formation et travail, qui à partir des années '90 a connu un gros essor en Suisse et à l'étranger (Beaubion-Broye, 1998 ; Besozzi, 1998 ; Galley & Meyer, 1998 ; Donati, 1999 ; OECD, 1999). C'est surtout grâce au projet *Transitions de l'Ecole à l'Emploi* (TREE) (Amos, Böni, Donati, Hupka, Meyer & Stalder, 2003) qui a commencé en 2000, que le terrain des transitions a produit un riche filon d'initiatives de recherche (Zittoun, 2006 ; Masdonati, 2007 ; Hviid & Zittoun, 2008 ; Cattaneo, Donati & Galeandro Bocchino, 2009 ; etc.) dont Pagnossin & Armi, (2008) ont rédigé une review.

La recherche sur le PTO peut donc être considérée comme une sorte de *spin-off* de TREE (et également d'autres études longitudinales menées dans d'autres pays par des centres de recherche comme par exemple IARD en Italie et CEREQ en France) du fait qu'elle profite conceptuellement des résultats de cette recherche, utilise en partie sa méthodologie et certains instruments, en se focalisant pourtant sur un point précis du grand paysage des transitions, c'est-à-dire le passage entre le Secondaire I et le Secondaire II.

En particulier, ce qui différencie cette recherche de TREE, est sa focalisation sur les élèves qui, à la sortie de l'école secondaire, se dirigent vers le PTO, au lieu d'entrer directement dans une formation qui débouche sur une certification du degré Secondaire II. Une autre différence consiste dans le choix d'un dispositif de recherche incluant deux types de projets de recherche utilisant des méthodologies mixtes. C'est-à-dire des méthodologies qui impliquent que le chercheur « collecte et analyse de manière



convaincante et rigoureuse des données quantitatives et qualitatives (basées sur des questions de recherche) ; mixte (soit qui intègre soit qui fait le lien entre) les deux formes de données de façon co-occurrence en les combinant (ou en les fusionnant) séquentiellement, en les construisant les unes sur les autres ou en les intégrant ; donne priorité à l'une ou aux deux formes de données (selon ce que la recherche requiert) ; utilise ces procédures dans une étude singulière ou dans différentes phases d'une étude ; il encadre ces procédures au sein de visions philosophiques du monde et avec des lentilles théorétiques ; et combine les procédures dans des projets de recherche spécifiques qui orientent la conduite de l'étude » (Creswell & Plano Clark, 2011, p. 5, traduit de l'anglais). Comme toute décision qu'il faut prendre en relation avec les différentes phases d'une recherche, le choix d'utiliser des méthodologies mixtes doit toutefois être fondé sur une réelle utilité ou un réel avantage par rapport aux objectifs et aux questions de recherche que le chercheur se pose.

Dans les chapitres suivants, nous exposerons donc avant tout notre dispositif de recherche, nous illustrerons ensuite quelques résultats issus de son implémentation et, dans la phase conclusive, nous en discuterons pertinence, limites et apports.

Méthodologie

Le dispositif de recherche que nous avons implémenté inclut, selon la classification de Creswell et Plano Clark (2011), une première partie de recherche *séquentielle et explicative* qui, par définition, se distingue en deux phases interactives. Ce type de projet débute en effet toujours avec la récolte et l'analyse de données quantitatives, suivie par une phase qualitative se fondant sur les résultats issus de la première partie quantitative. Dans ce cas, les résultats qualitatifs aident à l'interprétation des résultats quantitatifs initiaux. Une deuxième partie de recherche est celle *parallèle et convergente* qui recueille en même temps des données quantitatives et qualitatives et ne donne pas vraiment une priorité à l'une ou à l'autre des méthodes. Voilà comment ces deux parties ont été développées dans notre dispositif :

- la partie de recherche *séquentielle et explicative* dans cette étude était relative à une première phase de récolte de données auprès des jeunes et impliquait, comme principaux instruments de recherche, un questionnaire *ad hoc* distribué à deux reprises (à la fin de l'année scolaire au PTO et au bout d'un an) à tous les élèves du PTO (et un suivi au bout de deux ans par l'intermédiaire de la banque de données GAGI²) et l'interview semi directive à trois reprises à une quinzaine d'entre eux (décalés d'un

2. La base de données GAGI (*Gestione Allievi Gestione Istituti*) est une source importante d'informations étroitement liées à la gestion de l'école. Les informations gérées et mises à disposition par l'application incluent, par exemple, le nombre d'étudiants inscrits chaque année dans les instituts des différents degrés scolaires, les notes obtenues semestriellement et en fin d'année par les élèves, leurs attestations de présence, les absences, les examens, la promotion, etc. (voir le site : <http://www4.ti.ch/decs/ds/umss/cosa-facciamo/gas-gagi-gestione-amministrativa-delle-scuole-gestione-allievi-e-gestione-istituti/>).



à deux mois par rapport aux questionnaires). Le but principal de cette première phase, reproduite sur deux volées d'élèves, était de mettre en évidence les différents profils des élèves accueillis au PTO, de comprendre les éventuels différents types de besoins et d'approfondir leurs vécus soit à l'intérieur du PTO, tant dans le Secondaire I, qu'à l'extérieur de ces institutions scolaires ;

- la partie de recherche *parallèle et convergente* a inclus la première phase de recherche mentionnée (questionnaire aux élèves et interview) et une deuxième phase de recherche, comprenant la planification de six interviews semi directives avec les conseillers en orientation ; huit interviews semi directives avec des employeurs - ayant accueilli des jeunes pour des stages, ou les ayant pris en apprentissage - ; et une dizaine d'observations en classe qui prévoyaient ensuite un entretien d'approfondissement (structuré par un canevas reportant les thèmes fondamentaux) avec les enseignants concernés. Ces différentes rencontres avaient comme objectif commun de faire émerger les différents profils des élèves accueillis au PTO, de comprendre le différent type de travail effectué avec ces jeunes (selon les différents besoins) et d'approfondir les vécus des différents acteurs qui ont travaillé avec eux.

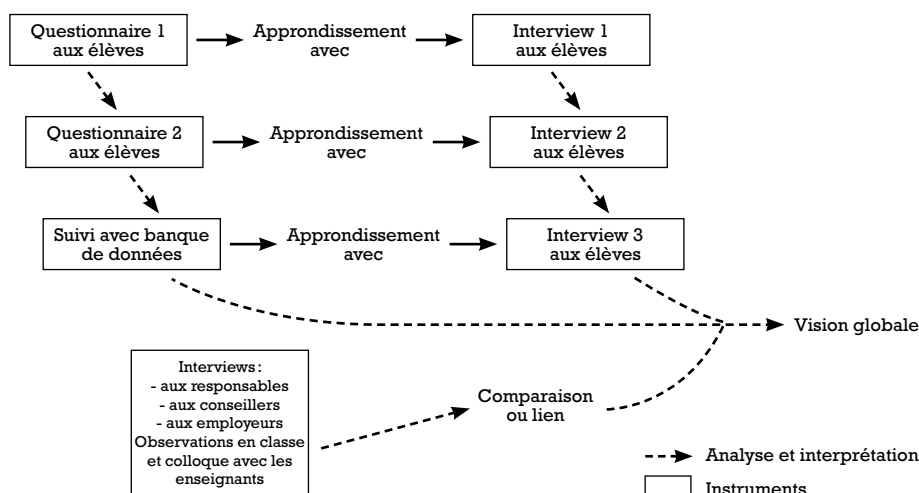


Figure 1 : instruments de recherche et articulation

La première récolte de données quantitatives nous a ainsi permis d'avoir une vision globale sur les jeunes fréquentant le PTO, tandis que la deuxième partie (celle de nature plus qualitative) nous a permis d'approfondir ces thèmes avec une quinzaine de sujets. Les interviewés ont été sélectionnés selon le profil initial (genre, âge, données scolaires, etc.) et leur situation relative au choix scolaire et professionnel (choix effectué, choix non effectué) de façon à obtenir un groupe de jeunes confrontés à des situations différentes. Les deux aspects ont été relevés grâce aux questionnaires initiaux et discutés avec les conseillers en orientation qui ont une



connaissance approfondie de la situation de ces jeunes. En parallèle, les interviews aux responsables, aux conseillers en orientation, aux employeurs et les rencontres avec les enseignants nous ont permis d'intégrer la vision des adultes relatives à la situation des élèves du PTO en la comparant à celle des jeunes eux-mêmes.

Dans la Figure 1 sont illustrés les instruments de recherche et leur articulation.

Quelques résultats issus de l'articulation entre données quantitatives et qualitatives

Les résultats de recherche suivants sont exposés en tant qu'exemples des apports de l'utilisation de méthodologies mixtes et prennent en compte, d'un côté les données issues de la banque de données GAGI, des questionnaires et des interviews relatifs aux jeunes, et de l'autre les interviews aux conseillers en orientation³. Ces résultats visent à fournir les réponses à trois questions : Quel est le profil des élèves du PTO ? Quel est le degré de satisfaction de ces jeunes par rapport au service d'orientation scolaire et professionnelle du PTO ? Qu'en est-il de ces jeunes après la fin du PTO ?

Un profil ou des profils pour les élèves du PTO ?

En ce qui concerne le profil des élèves, les données issues des questionnaires nous ont apporté beaucoup d'informations intéressantes. Les résultats quantitatifs sont exposés dans la Tableau 2 :

Tableau 2 : caractéristiques personnelles et scolaires des élèves, volées 2009-10 et 2010-11

	au Sec. I au Tessin (TI)		Volée 2009-10		Volée 2010-11	
Sexe	Masculin Féminin	50% 50%	Masculin Féminin	49% 51%	Masculin Féminin	59% 41%
Nationalité	Suisse Étrangère	77% 23%	Suisse Italienne autre	60% 17% 23%	Suisse Italienne autre	60% 17% 23%
Frères et sœurs	0 1 2 3 e +	50% 40% 9% 2%	0 1 2 3 e +	0% 62% 25% 13%	0 1 2 3 e +	4% 51% 27% 18%
Statut socioéconomique ⁴	-	-	haut moyen bas	26% 44% 30%	haut moyen bas	25% 52% 23%

3. Au moment de la rédaction de l'article une partie de la récolte de données auprès des enseignants et des employeurs était en effet encore en cours.

4. Pour extrapoler le statut socioéconomique nous avons utilisé l'International Standard Classification of Occupations (ISCO-08). Après avoir catégorisé les professions du père et de la mère de l'élève et avoir choisi, parmi les deux, la profession de statut le plus élevé, nous avons procédé à un recodage en trois catégories : haut – moyen – bas.



	au Sec. I au Tessin (TI)		Volée 2009–10		Volée 2010–11	
Situation mai précédent	-	-	4 ^e année SM 3 ^e année SM Autre école au TI École hors TI Apprentissage	82% 4% 8% 4% 2%	4 ^e année SM 3 ^e année SM Autre école au TI École hors TI Apprentissage	88% 3% 5% 3% 1%
Soutien pédagogique et Cours pratique ⁵	Cours pratique I-IV (08/09-09/10)	2.4% -2.5%	aucun l'un des deux les deux	44% 43% 13%	aucun l'un des deux les deux	39% 43% 18%
Retard scolaire	-	-	aucune année 1 an 2 ou + ans	46% 46% 8%	aucune année 1 an 2 ou + ans	34% 60% 6%
Licence de Scuola media (SM) (N volée 1=121; N volée 2=151)	oui non (08/09 – 09/10)	97%-95% 3% - 5%	oui non	83% 17%	oui non	84% 16%

Ce que nous pouvons observer dans la Figure 2, c'est une surreprésentation des jeunes de nationalité étrangère, faisant partie de familles de trois enfants et plus. L'élément le plus évident est lié aux problèmes scolaires d'une partie d'entre eux, qui se traduisent ici par la fréquentation du soutien pédagogique et du *Cours pratique*, par un retard scolaire d'un an ou plus et par l'acquisition manquée de la licence de *Scuola media* (le Secondaire I tessinois). Ces situations défavorisées sont soutenues et approfondies, d'un côté grâce au colloque avec les enseignants et l'observation en classe de ces jeunes, qui nous montrent des niveaux scolaires plutôt bas (les leçons ont souvent comme objectif l'acquisition des connaissances de base normalement acquises pendant la 3^e et 4^e année de *Scuola media*) et de l'autre grâce aux interview aux conseillers en orientation qui nous décrivent ainsi ces jeunes :

Il y a beaucoup de jeunes avec des difficultés scolaires qui au fond se retrouvent ici à cause de cela : au moment de devoir choisir, l'employeur a privilégié quelqu'un avec des résultats scolaires meilleurs⁶. (O1)

Au PTO une partie des jeunes est très pauvre en curiosité, en envie d'apprendre. Ils n'ont pas de facilité à se dédier à quelque chose en vue d'améliorer leur compétence dans le domaine d'un sport, d'un instrument, ou d'un livre, ils démontrent une apathie dans leur curiosité personnelle. Au-delà de la profession, mais en général dans leur vie privée (...) très rarement nous rencontrons des jeunes stimulés ou brillants, difficilement ils font des projets, même dans des aspects qui ne sont pas scolaires. Ils sont éteints, un peu fatigués, ils sont déjà un peu ennuyés de tout (...). (O3)

5. Un atelier qui remplace par des activités pratiques certaines matières retenues trop difficiles pour l'élève, normalement l'allemand et les mathématiques.

6. Les témoignages ont été traduits de l'italien.



A côté de ces jeunes, ayant souvent aussi des difficultés personnelles et familiales, nous trouvons toutefois aussi des jeunes suisses, de niveau socio-économique haut et ayant une réussite scolaire dans la moyenne. Nous avons demandé aux conseillers en orientation de les décrire :

Certains jeunes commencent le PTO après avoir effectué un choix, parce qu'ils ne trouvent pas de place d'apprentissage. Ce sont ceux que nous définissons «plaçables», par établissement nous en avons environ 6 ou 7, et nous entreprenons tout ce qui est envisageable pour leur trouver une place encore à temps (avant le mois de novembre). (O2)

Nous avons des jeunes capables, avec un comportement positif (...) mais le vrai problème est qu'ils ne savent pas quoi faire. (O2)

Il y en a d'autres encore qui se sont orientés vers un choix qui ne correspondait pas à leurs capacités. (O1)

Les conseillers en orientation témoignent aussi des difficultés liées aux familles de certains de ces jeunes dont une partie a de la peine à interagir avec le contexte :

Nous nous rendons compte, surtout avec les étrangers, mais aussi avec les familles tessinoises, qu'ils sont complètement perdus quand il s'agit de se confronter avec un employeur. Après des années de travail dans ce domaine nous les connaissons et avons un certain type de rapport avec ces employeurs, ainsi nous créons des opportunités, nous compensons ce que les familles ne savent plus faire. Nous dénotons une certaine difficulté à connaître le contexte, savoir comment on s'y prend, mais dans certains cas aussi une certaine déresponsabilisation et délégation de la part des jeunes et des familles et il faut dire que nous sommes conscients que nous devrions éduquer les parents et les élèves à se responsabiliser en leur indiquant comment chercher (...) cela serait plus utile (...) si nous avions le temps nous devrions appeler les parents et leur expliquer qui et comment appeler, au lieu d'appeler directement l'employeur à leur place. (O3)

En ce qui concerne donc la première question de recherche au sujet du profil des élèves nous pouvons déjà proposer une première réflexion. En effet, les jeunes élèves du PTO ne rentrent pas sous une seule catégorie ou «profil». Les données quantitatives, en relation aux données qualitatives permettent en effet de relever au moins deux profils : d'un côté des élèves avec des situations scolaires assez différentes et dans certains cas positives, des élèves qui grâce au suivi des enseignants réussissent à combler leurs lacunes scolaires et/ou qui grâce aux conseillers en orientation aboutissent assez vite à signer un contrat d'apprentissage ; de l'autre côté ils mettent toutefois aussi en évidence des situations scolaires, mais aussi socioéconomiques, défavorables. Il a en effet été prouvé qu'un niveau socioéconomique bas et la nationalité étrangère peuvent avoir une influence négative sur la réussite scolaire, sur le choix de curriculums à hautes exigences formatives et encore sur l'insertion en apprentissage (Perriard, 2005 ; Imdorf, 2007 ; Cattaneo et al., 2010). Les interviews aux conseillers apportent déjà



une certaine clarté sur les caractéristiques et les difficultés de ces jeunes (et celles de leurs familles). Nous sommes aussi convaincus que les témoignages des employeurs apporteront d'ultérieurs éléments explicatifs.

Degré de satisfaction envers le service de conseil en orientation : « si tu me places, je suis content »

Les conseillers en orientation semblent réaliser un gros travail de soutien à l'orientation et aussi de compensation des lacunes relatives à la connaissance du contexte (voir témoignages précédents), en devenant même assez souvent des placeurs. Par rapport à la satisfaction des jeunes envers le service d'orientation scolaire et professionnelle du PTO nous avons en effet observé des vécus et des opinions très positifs pour environ le 80% des jeunes pour chaque année considérée. Ils sont surtout très contents du travail de ces acteurs, de leur capacité de les aider dans l'orientation scolaire et professionnelle et également de les soutenir dans leur maturation personnelle. Le 20% des jeunes qui ne sont pas contents de leur rapport avec le service d'orientation (Figure 2) traduit par contre son mécontentement dans le fait de ne pas avoir encore trouvé une place d'apprentissage ou de ne pas encore savoir quelle est la meilleure profession pour eux.

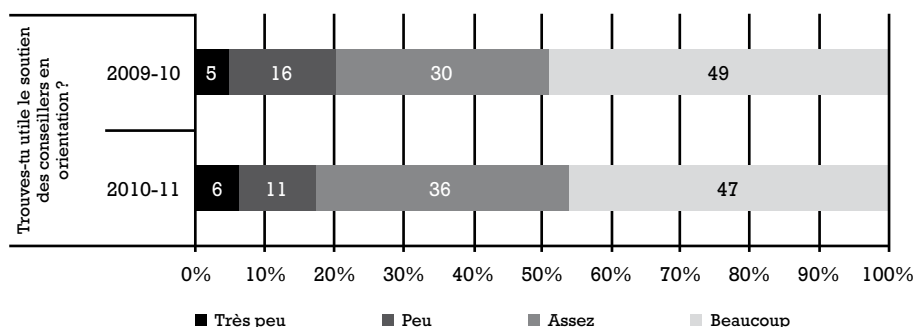


Figure no 2 : utilité du soutien des conseillers en orientation selon les élèves, volées 2009-10 et 2010-11

Ces données sont aussi soutenues par l'interview aux jeunes dont nous reportons ici quelque témoignage positif :

Oui, avec [nom du conseiller] je me trouve vraiment très bien (...) peut-être parce qu'il est « impitoyable » dans le sens qu'il te montre tes défauts. (E2 – M – I0)

Les conseillers en orientation m'ont beaucoup aidé (...) ils m'ont enseigné comment on se conduit sur le poste de travail, comment on fait comprendre d'être intéressé au poste, l'importance d'être toujours organisé, ils m'ont aidé aussi à trouver beaucoup de stages intéressants (...) Oui, ils te disent aussi que si tu as un problème tu peux les appeler, de ne pas abandonner le stage parce que c'est quand même une expérience (...). (O1 – M – I0)



Et négatif :

Tout au long d'une année je dirai que le PTO n'a servi à rien. J'ai trouvé un travail, avec mes seules forces. (F1 – M – I0)

Et encore, un témoignage des conseillers en orientation par rapport aux jeunes très souvent déçus de n'avoir rien trouvé en fin d'année mais qui explique comment, en réalité, ces jeunes ne sont pas prêts à entrer dans une formation professionnelle :

Parce qu'il y a des jeunes qui ne se rendent pas compte de ce qu'est le monde du travail, selon eux, ce qu'ils pouvaient faire à la Scuola media, c'est-à-dire arriver en retard, sécher les leçons, répondre mal aux enseignants, en réalité peut continuer pour toujours, ils ne se rendent pas compte que de pareils comportements au boulot te conduisent au licenciement. (O6)

Finalement, la satisfaction que ces jeunes expriment envers le PTO et, en particulier, envers les conseillers en orientation, peut être jugée comme étant positive, sauf pour cette partie de jeunes qui, même avec leur aide, ne réussissent pas à s'insérer dans une formation scolaire ou professionnelle. Les interviews mettent ainsi en évidence, de la part de certains jeunes (et de leurs familles), une responsabilisation des conseillers en orientation - au détriment d'une auto-responsabilisation - par rapport à leur situation d'échec dans l'insertion scolaire et professionnelle.

Le PTO est fini : et maintenant ?

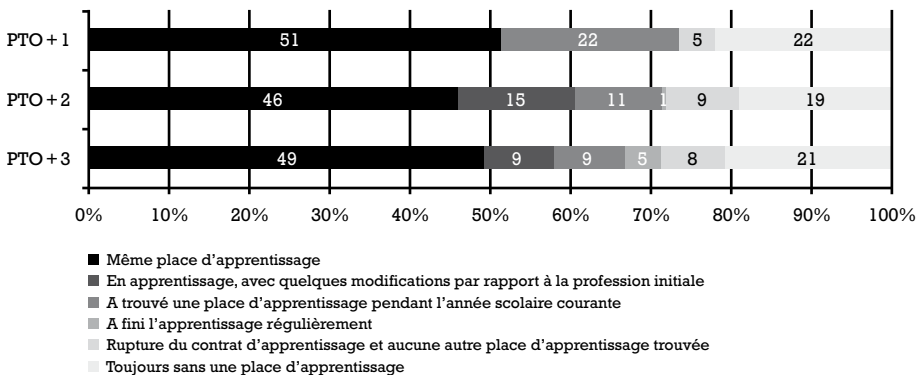


Figure no 3 : situation des élèves au bout d'une, de deux et de trois années après le PTO, volée 2009-10.

Finalement, un dernier résultat intéressant est celui qui rend compte du monitoring de l'évolution des situations professionnelles et scolaires des élèves, tant de ceux qui se sont insérés en apprentissage ou dans une école, que de ceux qui n'ont pas encore trouvé une solution formative. Dans ce cas la partie la plus importante des données a été relevée grâce à la banque de données GAGI, qui nous a permis d'élaborer la Figure 3, qui montre la



situation de ces jeunes après une, deux et trois années de la fin du PTO. Environ 70% des jeunes, après la sortie du PTO, est situé à l'intérieur du système de formation; 50% environ après cette solution intermédiaire a maintenu la même place d'apprentissage qu'il avait trouvée pendant le PTO, tandis que 20% a apporté quelques changements à son parcours de formation (a par exemple changé le type d'apprentissage ou l'employeur) ou il a trouvé une place d'apprentissage après la fin du PTO. La tranche qui donne plus de soucis pour sa stabilité est celle des jeunes qui ne sont jamais entrés dans le système de formation, même après trois années.

Les interviews aux jeunes viennent compléter ces données en nous fournissant des témoignages de la vie de cette catégorie de jeunes, soit de ceux qui sont satisfaits de la formation entreprise :

Oui, finalement si j'avais fait l'école à plein temps comme décorateur je serais sorti avec le même diplôme, sauf qu'en faisant l'apprentissage je fais plus de pratique. Je me trouve bien à l'école aussi parce qu'on fait des activités plus créatives par rapport au travail et alors ça me plaît davantage. (S1 – F – I1)

La vente est vraiment l'idéal pour moi, j'aime donner des conseils aux clients et en effet je vends (...) ils te voient, la première impression est importante, et après ils viennent te rendre visite à la caisse, vraiment, je te le promets, je m'amuse beaucoup. (M1 – F – I1)

Soit de ceux qui n'ont rien trouvé et commencent à perdre l'espoir :

L'espoir de le trouver [un emploi] soit un apprentissage, soit un boulot quelconque, je ne l'ai plus. Déjà avec de l'aide je n'ai rien pu faire, figurez-vous sans aide (...). (N1-M-I0)

A l'avenir, je préfère penser quand il va devenir présent et pas avant. (G1-F-I0)

Pendant l'été, j'ai envoyé un tas de candidatures et j'ai fait un tas d'appels, mais je ne sais pas pourquoi la réponse est toujours négative. (G1-F-I1)

Soit des situations également déplaisantes de qui a trouvé une place d'apprentissage, mais n'est pas content de ce qu'il fait :

[Je n'aime] rien du tout en pratique (...) Je déteste être l'esclave de tout et de tout le monde et je n'aime pas le travail. (A1-M-I1)

Finalement, par rapport aux trajectoires professionnelles après le PTO, nous avons relevé des parcours différents, mais qui peuvent être résumés ainsi: des jeunes qui à la fin de cette année scolaire s'insèrent dans une formation professionnelle qui semble être la bonne même au bout de trois ans; des jeunes qui s'insèrent dans une formation qui n'était pas tout à fait adéquate et qui, au bout de trois ans a donc subi quelques modifications; et des jeunes - ceux qui nous inquiètent le plus - qui à la fin du PTO n'avaient pas encore pu trouver une place d'apprentissage adéquate et qui ne réussissent pas à la trouver même au bout de trois ans. Pour ces derniers, la



question qui surgit concerne la réelle possibilité de pouvoir s'insérer et de porter à terme une formation de niveau Secondaire II, vu que même une année de suivi et de soutien au PTO ne semble pas avoir eu un impact positif sur leur situation. Il semblerait donc que 30% des jeunes sortant du PTO soit structurellement inadéquat au système éducatif et professionnel tessinois post-obligatoire dans lequel il ne réussit pas, en effet, à s'insérer.

Enfin, les résultats ici présentés ne permettent pas encore d'avoir un regard exhaustif sur les trajectoires personnelles et professionnelles - et les vécus qui les caractérisent - des jeunes du PTO, ils posent par contre déjà de nouvelles questions (par exemple, les différents profils des jeunes qui fréquentent le PTO, permettent-ils encore à cette formation de répondre aux besoins de tous ? Que devrait-on faire pour les jeunes qui ne s'insèrent pas dans une formation même après quatre ans de la fin de l'école obligatoire ?), qu'il sera intéressant d'approfondir dans le cadre de cette recherche, ou dans une prochaine recherche, si nous en aurons l'occasion. Maintenant, gardant à l'esprit ces premiers résultats issus de cette étude utilisant des méthodologies mixtes, passons finalement à la discussion concernant ces méthodologies, leur pertinence, leurs limites et leurs apports.

Bénéfices théoriques mais aussi défis pratiques des méthodologies mixtes

Dans le cas de notre étude, la complexité du PTO - sa localisation entre le Secondaire I et le Secondaire II, son triple but (orientation, formation scolaire, éducation comportementale), les relations entretenues entre collaborateurs de la formation et collaborateurs extérieures (conseillers en orientation de l'école obligatoire, employeurs, etc.) et avec les familles des jeunes - en rapport aux objectifs posés par la recherche, et au besoin de mener une étude solide donnant des résultats convergents et corroborés par l'utilisation de méthodes différentes, nous a poussé à envisager une étude qui fait de la triangulation (Denzin, 1978; 1989) tant des chercheurs (trois chercheurs), que des sources d'information (élèves, conseillers en orientation, enseignants et employeurs), et des méthodes (quantitatives et qualitatives), sa force.

En effet, les motivations qui nous ont poussé à utiliser ce projet de recherche impliquant des méthodologies mixtes sont essentiellement deux : d'un côté et surtout en ce qui concerne la partie du projet parallèle et convergente, l'atout de la triangulation des sources d'information - des individus ayant des statuts différents en ce cas - qui permet un recueil de données sur un même thème auprès de différents acteurs ayant des points de vue différents permettant ainsi une compréhension plus complète et globale du phénomène analysé ; de l'autre côté et cela vaut pour les deux parties du projet de recherche (la partie séquentielle et explicative et celle parallèle et convergente), l'atout de la triangulation des méthodes, qui selon Denzin (1978), consiste dans la possibilité d'utiliser un instrument pour pallier aux lacunes d'un autre. Cela s'applique par exemple dans le cas de l'utilisation de l'interview, qui permet de comprendre la pensée derrière les



comportements, pour compenser les lacunes de l'observation, qui ne permet que la connaissance directe du comportement. Ou encore, l'utilisation de l'interview pour obvier aux limites liées à la structuration, complète ou partielle, des questionnaires. Les méthodes, dans cette perspective, sont donc mises en jeu de façon complémentaire et compensative, selon les objectifs et les besoins temporels et spatiaux de la recherche. Selon Silverman (2011) les informations ainsi obtenues sur le même phénomène, mais générées par des instruments différents (et provenant de sources d'informations différentes), permettent de fournir une représentation plus complète et différenciée du phénomène, en contribuant ainsi à la solidité des résultats visés.

Malgré les bénéfices théoriques, la gestion d'un pareil projet de recherche n'est pourtant pas toujours aisée. Deux sont en effet les défis majeurs auxquels nous avons dû faire face dans sa mise en œuvre : nous avons dû avant tout coordonner et ensuite intégrer les apports des instruments utilisés en cherchant à bénéficier au maximum des valeurs ajoutées du dispositif adopté, en évitant donc les dangers d'une simple juxtaposition des éléments recueillis, qui n'aurait rien apporté au niveau de l'intérêt et de la solidité des résultats.

Le premier défi relevé a donc été celui de la coordination, tant de la mise en jeu des instruments, que des chercheurs s'occupant de la récolte des données et de leur analyse et interprétation. En effet, quand on utilise des outils différents de récolte de données dans un espace temporel assez restreint - les interviews suivaient par exemple les questionnaires -, pour pouvoir bénéficier des apports de la méthode quantitative dans la préparation de la phase de récolte qualitative, il faut un grand effort de coordination. En premier lieu, pour choisir les jeunes à interviewer parmi les élèves qui ont répondu au premier questionnaire, nous avons dû vite analyser les données personnelles et scolaires des jeunes en les mettant en relation à leur situation relative au choix scolaire et professionnel, identifier des profils distincts et sélectionner les élèves dont la situation nous semblait la plus intéressante à approfondir. En deuxième lieu, l'analyse et l'interprétation des données du questionnaire ont servi à distinguer les informations et les thèmes à approfondir qui ont pu être par conséquent intégrés dans la structure d'interview. À chaque récolte de données concernant la partie longitudinale du projet, nous avons donc prêté beaucoup d'attention à l'articulation entre la conduite des questionnaires et l'interview aux jeunes : la mise en jeu dans la phase qualitative des informations recueillies grâce aux questionnaires a été fondamentale pour structurer au mieux l'interview et permettre ainsi une meilleure compréhension des thèmes qui faisaient l'objet de la recherche. De même, certaines informations recueillies grâce à l'interview des jeunes ont pu être approfondies avec l'intégration de questions spécifiques dans le deuxième questionnaire. Certains de ces aspects ont pu également être enrichis par l'insertion de questions spécifiques dans les interviews menées ensuite avec les conseillers en orientation, les enseignants et les employeurs. De plus, tous les chercheurs impliqués ont



travaillé ensemble sur les différentes phases, chacun avec toutefois des compétences spécifiques plus approfondies, par exemple liées aux méthodologies quantitatives ou qualitatives : il a donc fallu que chacun se coordonne avec l'autre dans un échange de compétences, et plus concrètement de données, avec un rythme adapté aux besoins temporels du dispositif de recherche.

Finalement, si les différents moments d'analyse et d'interprétation des informations intermédiaires servaient à la préparation séquentielle des instruments à mettre en jeu, il fallait finalement qu'une analyse globale mette en relation les informations quantitatives, sur l'ensemble des jeunes, avec les données qualitatives, qui ne touchent et n'approfondissent que la situation et le vécu d'une quinzaine d'entre eux (chaque volée). En même temps, il a fallu également considérer la grande quantité d'informations provenant de sources différentes : jeunes et adultes, conseillers, enseignants et employeurs, tous actifs à l'intérieur du même système social spécifique, mais ayant des rôles, des visions et des buts différents. Cette phase de recherche a été à nouveau complexifiée (mais en même temps enrichie !) par le travail de différents chercheurs menant des analyses spécifiques sur la base de leurs compétences. Celui qui s'est occupé de l'analyse de la partie quantitative a dû tenir compte des résultats de l'analyse qualitative, par exemple pour approfondir les analyses dans une direction plutôt que dans une autre. De même, celui qui a analysé les données qualitatives relatives aux élèves a dû avoir à l'esprit les résultats de l'analyse quantitative pour pouvoir à un certain moment tenir un discours qui ne se limite pas aux quinze jeunes suivis.

Conclusion

En définitive, nous avons pu voir qu'un projet de recherche mixte, si bien coordonné, porte à des résultats intéressants, dont nous avons eu le plaisir de fournir quelques exemples. Les résultats exposés, bien qu'encore incomplets, donnent une première idée de l'utilité d'avoir des regards différents sur un même objet et de prendre en considération des sources d'informations différentes par l'utilisation d'instruments de récolte de données diversifiées. Si, au cours des dernières années, les études sur les transitions ont augmenté - en particulier longitudinales -, une majorité des dispositifs de recherche prévoient encore le questionnaire comme principal, et souvent unique, instrument de récolte de données (Amos *et al.*, 2003 ; Bachmann Hunziker, 2007, 2008 ; Cattaneo, Donati & Galeandro Bocchino, 2009 ; etc.). Cette contribution montre comment les méthodologies mixtes mettent à disposition des chercheurs de nouvelles possibilités d'envisager ce type d'étude, qui peut, par leur intermédiaire, être enfin envisagé et approfondi par différents points de vue et par des approches différentes : d'un côté le paradigme néopositiviste (quantitatif) qui donne de l'importance à la mise en relation de variables et à la généralisation des résultats, de l'autre le paradigme constructiviste (qualitatif) qui donne de l'importance aux mots des individus, à leur construction de la réalité vécue et à l'explication des processus subjacents à leur perception.



Comme il a été mis en évidence, il n'est cependant pas toujours aisé, surtout dans certaines phases de la recherche, de faire communiquer les deux côtés quantitatifs et qualitatifs : tant pour les difficultés possibles liées à la temporalité imposée par le projet de recherche, que pour les complications liées au travail d'équipe (où chacun, en fonction aussi de l'avancement de l'étude, ne voit qu'une partie des résultats) ou encore pour les complications possibles liées à la multiplication des informations recueillies et à la nécessité, à un certain moment, d'arrêter les analyses et de mettre par écrit quelque première conclusion, ce que nous espérons finalement avoir réussi à faire.



Références

- Amos, J., Böni, E., Donati, M., Hupka, S., Meyer, T., & Stalder, B. E. (2003). *Parcours vers les formations post-obligatoires : les deux premières années après l'école obligatoire. Résultats intermédiaires de l'étude longitudinale TREE*. Neuchâtel : Office fédéral de la statistique (OFS).
- Bachmann Hunziker, K. (2007). Typologie de jeunes en transition et facteurs de réussite pour accéder à la formation professionnelle. In M. Behrens (Ed.), *La transition de l'école à la vie active ou le constat d'une problématique majeure*. Neuchâtel : Institut de recherche et de documentation pédagogique (IRDP).
- Bachmann Hunziker, K. (2008). *S'insérer dans le monde professionnel : quel bilan deux ans après l'OPT ?* Lausanne : Unité de recherche pour le pilotage des systèmes pédagogiques (URSP).
- Beaubion-Broye, A. (1998). *Evènements de vie, transitions et construction de la personne*. Toulouse : Erès.
- Besozzi, E. (1998). *Navigare fra formazione e lavoro*. Roma : Carocci.
- Cattaneo, A., Donati, M., & Galeandro Bocchino, C. (2009). Quinze ans en 1992, trente ans aujourd'hui. A propos d'un suivi longitudinal sur 15 ans de transitions formatives et professionnelles des jeunes en fin de scolarité obligatoire. *Revue suisse des sciences de l'éducation*, 2, 229-248.
- Cattaneo, A., Berger, E., Casabianca, E., Crespi Branca, M., Galeandro, C., Guidotti, C., Marcionetti, J., Mariotta, M., Mulatero, F., Origoni, P., Tozzini Paglia, L., Dandrea, U., & Mossi, G. (2010). *Scuola a tutto campo. Indicatori del sistema scolastico ticinese*. Locarno : Scuola Universitaria Professionale della Svizzera Italiana (SUPSI).
- Centro svizzero di coordinamento per la ricerca educativa (CSRE) (2010). *Rapporto sul sistema educativo svizzero*. Aarau : CSRE.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research* (2nd ed.). Thousand Oaks, California : Sage Publications.
- Denzin, N. K. (1978). *The research act : A theoretical introduction to sociological methods*. New York : McGraw-Hill.
- Denzin, N. K. (1989). *The Research Act*. New York : Prentice Hall.
- Donati, M. (1999). *Volevi veramente diventare quello che sei ?* Bellinzona : Ufficio studi e ricerche.
- Donati, M., & Lafranchi, G. (2007). *Formazione sì. Lavoro anche ? I percorsi formativi e professionali dei giovani : fra strategie individuali e logiche di sistema*. Bellinzona : Ufficio studi e ricerche.
- Galley, F., & Meyer, T. (1998). *Transitions de la formation initiale à la vie active : Rapport de base pour l'OCDE*. Berne : Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP), OFES, OFFT.
- Galliker, R. (2010). Le grand chantier de la transition I. *Panorama*, 05. Revue online, article disponible à la page : <http://www.panorama.ch/dyn/1133.aspx?id=16>
- Häfeli, K., & Schellenberg, C. (2009). *Facteurs de réussite dans la formation professionnelle des jeunes à risque*. Berne : Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP).
- Hviid, P., & Zittoun, T. (2008). Editorial introduction : Transitions in the process of education. *European Journal of Psychology of Education*, 23(2), 121-130.
- Imdorf, Ch. (2007). Pourquoi les entreprises formatrices hésitent-elles à engager des jeunes étrangers ? *Panorama*, 02, 21-28. Revue online, article disponible à la page : <http://panorama.ch/pdf/2007/pan072f27.pdf>
- Marcionetti, J., Donati, M., & Casabianca, E. (2010, septembre). Alla ricerca del mio futuro : sguardo sulle scelte e i percorsi degli allievi del Pretirocinio d'orientamento. *Dati statistiche e società*, X(3), 50-57.



- Masdonati, J. (2007). *La transition entre école et monde du travail. Préparer les jeunes à l'entrée en formation professionnelle*. Berne : Peter Lang.
- Meyer, T. (2003). Les solutions transitoires – un pis-aller ? In J. Amos, E. Böni, M. Donati, S. Hupka, T. Meyer, & B. E. Stalder (Eds.), *Parcours vers les formations postobligatoires : les deux premières années après l'école obligatoire. Résultats intermédiaires de l'étude longitudinale TREE* (pp. 101-109). Neuchâtel : Office fédéral de la statistique (OFS).
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (1999). *Examen thématique sur la transition de la formation initiale à la vie active : rapport comparatif final*. Paris : OECD Publishing.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2013). *Education at a Glance 2013 : OECD Indicators*. Paris : OECD Publishing.
- Pagnossin, E., & Armi, F. (2008). *Recherches suisses sur les transitions entre la formation et le monde du travail depuis les années 1980*. Neuchâtel : Institut de recherche et de documentation pédagogique (IRDp).
- Perriard, V. (2005). *Transition de l'école obligatoire vers la formation professionnelle : les facteurs explicatifs des difficultés actuelles*. Lausanne : Unité de recherche pour le pilotage des systèmes pédagogiques (URSP).
- Silverman, D. (2011). *Doing qualitative research* (3rd ed.). London, Thousand Oaks, New Delhi : Sage Publications.
- Zittoun, T. (2006). *Insertions. A quinze ans, entre échecs et apprentissage*. Berne : Peter Lang.