

Pour un modèle d'orientation scolaire et professionnel opportun Avec l'estime de soi des lycéens

 **Taïba Abdeslam**

Département de psychologie
Université de Batna

Résumé

La notion de l'estime de soi occupe une place importante dans la recherche en psychologie sociale et en psychologie de l'orientation, car elle contribue un immense rôle au processus éducatif entre autre l'élève qui prépare un projet individuel scolaire et professionnel dans un climat complexe sur le plan scolaire et comportemental; caractérisé par une ambivalence entre les désirs et vœux arrogants et les attentes sociales et familiales et les conditions de l'environnement.

Donc une expérience scolaire, une autoévaluation, vœux d'orientation, estime de soi globale, nous paraient des variables cruciales dans une étude stratégique vis-à-vis de l'élève et de l'institution scolaire auquel il appartient, autrement dit peut-on avoir une conception complémentaire d'un modèle d'orientation scolaire et professionnelle dans une démarche développementale, hiérarchique et systémique ?

L'originalité de cet article est de clarifier que certaines dimensions de l'estime de soi des élèves, tel que l'apparence sociale, et physique, influencent de manière non négligeables vœux, stratégies d'envisager l'avenir scolaire et professionnel. Ceci nous invite comme chercheurs et éducateurs, conseillers d'orientation scolaire et professionnelle à prendre compte cette subjectif, d'une part au cours du travail que nous menons auprès des lyciens afin de les aider à élaborer un véritable projet d'études, et d'autre part, faire une corrélation avec le monde du travail; en précisant les étapes principales d'une approche institutionnelle fondée sur une conception d'une démarche stratégique, développementale, cohérente et systémique adéquates avec l'environnement scolaire et professionnel.

مجلة منتدى الأستاذ: المدرسة العليا للأساتذة في الآداب و العلوم الإنسانية، سطح المنصورة، 25000،
قسنطينة، الجزائر

00 213 (0) 31 62 29 98 /الهاتف /الفاكس:

e-mail :bouhrourh@yahoo.fr / bouhrourh@gmail.com

ملخص:

يحتل مفهوم تقدير الذات مكانة هامة في البحث في مجال علم النفس وعلم نفس التوجيه ، لأنه يساهم بدور كبير في العملية التربوية و من بين أركان هذه العملية التلميذ الذي يحضر مشروعه الدراسي و المهني في محيط معقد يتصف بالتجاذب ما بين رغباته و ميوله الذاتية و الإنتظارات العائلية و الاجتماعية. وبالتالي فالخبرة المدرسية، والتقويم الذاتي، رغبات التوجيه ، التقدير الذاتي العام ، تبدو كلها عوامل أساسية في دراسة إستراتيجية تنصب علي التلميذ و المؤسسة المدرسية التي ينتمي إليها. بعبارة أخرى ألا يمكن إيجاد تصور تكاملي لنموذج توجيه مدرسي و مهني في إطار منهجية نمائية، تدرجية، ومنتظمة ؟ و يأتي هذا المقال بهدف توضيح تأثير أبعاد تقدير الذات علي رغبات وإستراتيجيات التلميذ في بناء مشروعه التوجيهي المدرسي، و هذا ما يدفعنا كمربين و مستشارين في التوجيه المدرسي و المهني لأخذ هذه الخصوصية بعين الاعتبار في توجيه أعمالنا لمساعدة التلميذ علي بناء مشروعه المدرسي و التوجيهي في إطار توافقي ما بين تلك الرغبات الذاتية و ضوابط المحيط بتحديد مراحل أساسية ضمن منهجية مؤسساتية وفق تصور لتناول جديد و منتظم .



• Préambule:

L'observation des élèves lycéens comme jeunes adultes dans leur démarche d'orientation scolaire et professionnelle, dans un environnement strictement rigide sur le plan administratif entre autre la carte scolaire qui définit pour l'apprenant comme une petite place pédagogique, sans aucune considération au choix d'orientation, à projet d'étude, leur estime de soi, ce dernier qui joue un rôle fondamental dans la façon dont l'adolescent acquiert une maturité vocationnelle.

Et si on voit que peu de lycéens qui s'intéressent à leur orientation. Un bon nombre ne manifestent pas grand intérêt pour faire les démarches nécessaires et ne s'en occupe qu'au dernier moment, juste après les examens du dernier trimestre; un certain nombre d'élèves refuse de remplir leurs fiches de vœux pour préciser ses choix par manque de satisfaction et de confiance envers l'administration d'un côté, et par un manque accablant d'une estime de soi forte basée sur les biais de leur résultats scolaire.

Devant cette situation et impression que beaucoup d'élèves ne maîtrisent pas réellement leur projet personnel, et devant une absence quasi- totale de biais de complaisance positive sur soi et sur l'environnement qui les entourent.

Donc une nouvelle approche est devenue incontournable, qui sert à développer une prise en charge de l'élève pour lui proposer un modèle d'orientation scolaire et professionnelle.

Une démarche systémique et développementale qui analyse les perceptions à l'égard de soi et d'environnement et par la suite une intervention adéquate pertinente à ce modèle cohérent, car la définition claire du projet d'avenir de l'élève dépendra de son environnement scolaire et social et ainsi professionnel, ses éléments forment l'entité rémanente et latente de l'élève, et qui deviendra par conséquent une conception personnelle et une persuasion non négligeable.

Donc la question qui se pose devant cet amalgame multidimensionnel est: peut- on trouver un consensus d'un modèle adapté d'orientation scolaire et professionnelle pour répondre aux exigences urgentes de nos élèves, dans une démarche hiérarchique, et systémique ?

01- Une expérience scolaire:

Tout au long de leur scolarité les élèves vivent et forgent une véritable expérience scolaire. Cette dernière est dichotomique car leur vécu personnel est distinct des autres selon leur niveau scolaire et établissement l'effet d'interaction, fréquentation, leur position dans la classe, leur vivacité et acquisition leur filière, satisfaction et orientation choisie.

Ces aspects fondamentaux contribuent à une construction de l'identité des élèves, lié à la personnalité de base et à leur acquisition rémanente et engendrent à prendre des attitudes particulières vis-à-vis de l'institution scolaire par le biais d'une image positiviste ou négativiste.

Le concept d'expérience scolaire des sujets structurels tourne autour, de trois logiques, d'action (Martinot, D.1995, p:20) premièrement du sujet au sein du groupe, la stratégie face au marché que forme l'ensemble des filières et vœux, et objectivation adolescente, et auto critique des mécanismes intrinsèques individuelles, une subjectivation nous paraît aussi importante dans laquelle suppose une image de conviction envers soi et une marge d'image de conviction envers autrui. De sa part (Dubet, F. Marticelli, D. 1998, pp: 169 -175) souligne que la subjectivation suppose une certaine distance à l'ordre des choses autorisant une capacité de conviction, de critique et d'action autonome".

Cette subjectivation intensifié issue d'une expérience scolaire inhérente constitue un atout majeur à une apparence d'une estime indépendante des considérations scolaires.

02- Modèles d'orientation scolaire:

Un développement scolaire individuel fait partie du développement global. Son orientation est un processus dynamique qui se déroule tout au long de sa vie en fonction de ses différentes interactions de son environnement.

Un modèle de développement scolaire et professionnel motivé par un développement professionnel proposé fait appel à une approche phénoménologique du développement humain et s'inspire principalement des théories de (Nuttin 1980; Murray 1964) sur la motivation humaine de (Riverin-Simard 1980) sur l'orientation et, et

de (L'écuyer1978) sur le concept de soi. F. (Rosenberg 1979, p:33) l'estime de soi.

Les interactions forment les individus avec leur environnement produisent en lui des changements qui peuvent ainsi favoriser son développement personnel parce que l'environnement n'existe pour l'élève qu'en fonction des significations qu'il lui attribue. Quant à lui il n'existe et ne se développe qu'en fonction des situations perçues dans l'environnement. Par ailleurs les besoins et ou types de relation requises entre individu tel qu'il perçoit et son environnement, situation perçue qui dirigeront ses actions.

Alors l'individu est vu dans cette dynamique et cette vivacité comme un sujet agissant sur son entourage et cherchant à produire des changements préférentiels dans l'ensemble de ses réactions avec le monde. On peut proposer une démarche d'orientation qui peut être considérée comme l'action d'un sujet en situation, qui agit sur l'environnement perçu en vue de buts professionnels à atteindre. C'est à partir de la perception que l'individu a de l'environnement et de lui qu'il établira ses besoins scolaires et professionnels, élaborera son but professionnel, déterminera son projet d'action pour atteindre ce but puis s'engagera dans son projet d'action.

03- perceptions de l'individu à l'égard de son avenir :

La perceptive d'avenir est un facteur important dans la planification et la réalisation des projets, car la littérature scientifique nous permet de croire que la perspective future d'un sujet influence le développement de ses projets scolaires et professionnels, selon l'étendue de cette perspective, l'individu se fixe des buts professionnels à long terme. Ainsi, plus est étendue, plus les buts professionnels risquent d'être à long terme et ces buts s'accompagnent de projets d'action pour les atteindre. Dans une telle perspective, le sujet reconnaît la continuité et l'utilité des actes présents dans la réalisation des buts professionnels, ce qui contribue à lui assurer la motivation nécessaire au succès de ses études. Mais, pour agir en sens, l'élève doit être à la fois informé et persuadé par un ensemble de critères :

- A- Le conseiller d'orientation et de la guidance peut identifier les différentes attitudes, intérêts et connaissances de soi chez les élèves.

- B- Tenter d'accroître chez les élèves la compréhension et la connaissance qu'il a d'eux-mêmes et de leur environnement, de les aider à reconnaître et à modifier les idées fausses qu'il peuvent entretenir à l'égard d'eux-mêmes ou de l'environnement en ce qui ont trait à sa démarche d'orientation scolaire et professionnelle.
- C- Informer les élèves du caractère développemental du processus d'orientation de façon à les placer en meilleure position pour comprendre leurs évolutions.
- D- Expliquer aux élèves le rôle des idées fausses en orientation en leur montrant comment nos idées influencent nos actions et peuvent leur faire mal interpréter les événements et leur faire agir d'une manière inadéquate.
- E- Remplacer les idées fausses des élèves par des idées justes sur le processus d'orientation scolaire par le biais de la restructuration cognitive (Cormier et Cormier, 1979, pp:31-45) et développer les aptitudes sociales de la prise en charge de soi et estime de soi.
- F- Faire la liaison entre le processus d'orientation et le processus professionnel personnel.
- G- Faire rentabiliser le rôle indispensable des parents d'élèves pour une clarification des idées adéquates et encourager constamment la reconnaissance des efforts menant à assurer la démarche du processus d'orientation scolaire jusqu'au bout (Patsula, 1982).

04- les composantes de l'estime de soi:

L'estime de soi constitue la pierre angulaire dans le façonnement de la personnalité car elle intervient dans la façon dont il gère les situations stressantes et prend des décisions, dans les stratégies adaptatives quotidiennes comme dans les conduites organisatrices à partir desquelles il construit son histoire et planifie ses projets scolaires et professionnels. La notion d'estime de soi est ainsi une entité constituée à la fois de plusieurs aspects sociaux, environnementaux, cognitifs et affectifs. L'écuyer, (1978, p. 78) de sa part voit l'estime de soi comme un système multidimensionnel et hiérarchique qui se définit comme une: «organisation complexe réunissant quelques éléments fondamentaux, ou caractéristiques

globales et générales, autour desquelles est regroupés un certain nombre d'aspects plus spécifiques».

Cet aspect multidimensionnel de l'estime de soi qui comporte un ensemble varié d'images, de caractéristique, d'aspiration, de valeurs, que le sujet perçoit. L'écuyer explique que le développement du concept de soi est un processus qui n'est pas nécessairement continu. Il se structure progressivement en fonction d'expériences personnelles influencées par l'environnement et ainsi il se développerait à des rythmes différents selon les tranches d'âges. L'auteur constate que l'adolescence entre (10- 12ans et 15-18ans) est une période de reformulation et différenciation du soi, de nombreuses variations vont apparaître dans les perceptions de soi (goûts, aspiration, qualité, capacités aptitudes, statuts, rôles, défauts, idiologie, indépendance, autonomie).

Le concept de l'estime de soi est important dans le processus d'orientation scolaire et professionnelle car l'élève doit être en mesure de percevoir sa situation pour pouvoir établir ses besoins, ses choix d'orientation et élaborer le but professionnel.

Rosenberg (1965, pp: 18-30) démontrait que les individus qui possèdent des conceptions personnelles négatives attribuées comme importantes, un faible niveau d'estime de soi, conformément avec l'idée de Rosenberg, fox, (1990) suggérait que chacune des composantes de son modèle hiérarchique est affectée d'un coefficient d'importance qui détermine son poids dans l'influence globale des composantes d'un niveau supérieur. Cependant, Harter (1993,1996, pp:37-38) défend l'idée selon laquelle une pondération subjective des divers sous- domaines constitutifs de l'estime de soi constitue une stratégie commune de sa préservation et donc de sa stabilité. (Byrn, 1996; fox, 1997; March, 1993; pp: 287- 316) s'intéressent aux éléments constitutif du concept de soi et le flux causal comme système dans une démarche pour but de répondre à une question théorique : quels sont les déterminants de l'estime de soi et comment les évaluations spécifiques du soi participent-elles à la formation de l'estime de soi ?

Ils ont pu dégager quatre théories qui émergent des différents travaux :

- 1- le processus descendant pour lequel les évaluations les plus globales influenceraient les évaluations les plus spécifiques.

- 2- Le processus ascendant pour lequel le flux se dirige de la base du modèle vers les dimensions les plus élevées.
- 3- Le processus réciproque dont l'influence est caractérisé simultanément par les deux premiers processus.
- 4- Le processus horizontal qui s'alimente de l'indépendance des éléments et se base sur l'effet temporel d'une variation sur elle-même.

Ces différents travaux d'influence ont émergé des diverses conceptions théoriques dans lesquelles les chercheurs sont inscrits. Brown (1993, pp:27-58) de sa part distingue trois caractéristiques de la conceptualisation de l'estime globale de soi :

- A- une composante cognitive représentée par l'ensemble des convictions évaluatives de la personne.
- B- une composante affective qu'il définit comme l'ensemble des propensions émotionnelles positives et négatives.
- C- une composante comportementale qui dynamise la relation entre les deux constitutifs. De ce fait, la formation de l'estime de soi résulterait de l'un de ces trois niveaux.

04-01- la composante cognitive:

La plus part des recherches sur la composante cognitive du soi révèlent deux aspects opposées un estime de soi malléable influencé par les contextes (MC guire et Mc guire 1988) et estime de soi comme stable et résistant au changement (Swann, 1985; Swann; Griffen; Predmore; Graines, 1987, pp: 889-991).

Markus et Kaunda (1986, pp: 858-866) suggèrent que le concept de soi est à la fois stable et malléable, parce que la stabilité observée sur des descriptions générales de soi masquant des variations locales significatives. Les changements temporaires, provoqués par des circonstances sociales particulières se reflètent d'une manière directe ou indirecte dans les contenus d'un concept de soi de travail éphémère, ce concept de soi est vue comme un domaine de connaissance accessible et continuellement actif (Markus, H., & Kunda, Z., 1986 pp: 858-86; Markus et Wolf 1987pp: 299-337). Il est ainsi structure temporaire constituée d'éléments accessibles issus de la collection de soi, et en fin, il dévoile une configuration déterminée par les événements sociaux du moment. Dès lors, les résultats révèlent une



certaine malléabilité du soi peuvent être expliqués par un changement des contenus, les circonstances entourant la manipulation expérimentale font que certaines conceptions de soi sont accessibles en mémoire et en pensée dans la situation qu'affronte l'individu.

Par ailleurs la malléabilité du concept de soi se produit quand le contexte des conceptions de soi entourant les éléments centraux change la plupart des évaluations typiques du concept de soi, ces changements exigent des mesures d'expériences, des modifications, les significations et l'interprétation à diverses auto descriptions.

Counway et Ross (1986) ont pu développer un argument pertinent basé sur un processus reconstructif plein de croyance issue d'une remémorisation des connaissances personnelles et connaissances passées, à partir duquel il évalue ses connaissances et ses croyances actuelles. Autrement dit l'individu qui récupère en mémoire un événement du passé pertinent pour lui le fait à partir de ses connaissances actuelles sur lui-même.

Si une personne estime qu'elle n'a pas changé avec le temps, alors elle pensera que sa connaissance actuelle est une représentation exacte de sa connaissance passée de l'événement (Bariaud, F., & Bourcet, C. 1994pp:271-290). Elle basera dès lors le rappel d'un souvenir passé sur sa connaissance actuelle. En revanche, si une personne estime que son passé est différent de ce qu'elle est actuellement, alors, par reconstruction, sa connaissance actuelle sera modifiée pour être conforme avec l'idée qu'elle se fait de son passé. Cependant on peut constater que la stratégie de reconstruction consisterait :

- Premièrement à évaluer d'abord qu'elle action la personne pense être capable de faire aujourd'hui c'est à dire une évaluation basée sur ses croyances actuelles, sur sa sociabilité.
- Deuxièmement à modifier ainsi cette action actuelle sur la base de sa croyance sur sa sociabilité passée c'est-à-dire rendre son action moins sociable.

04-02- la composante affective :

Lorsque nous parlons de notre sentiment, de notre affect nous sentons confronté à un moi subjectif et auto protecteurs. Certains chercheurs considèrent que les concepts de soi se construisent à travers les interactions avec autrui. Chacun de nous effectue une auto

évaluation à partir d'un même processus en comparant avec autrui qui est différent de nous. Les individus issus d'un statut élevé tendent à savoir une forte estime de soi, mais quand nous entamons cette comparaison à autrui nous ne sommes pas complètement objectifs et nous semblons souffrir d'un biais d'auto complaisance, c'est-à-dire nous sommes pleinement responsables de nos succès et de nos échecs. Par ailleurs (O'Mally, Bachmann 1977; O'Mally, Bachmann 1983, pp 257-268; Myers 1987) nous donnent des exemples issus des différents domaines de recherche:

90% des hommes d'affaire s'estiment supérieurs à l'homme d'affaire moyen.

70% des individus sortis de grandes écoles considèrent avoir des capacités de gestion au-dessus de la moyenne (2% seulement estiment être en dessous).

25% des professeurs de lycées s'estiment supérieurs à leurs collègues (French 1968; Black Burn, Pellino, 1980). Une interprétation profonde de la littérature psychologique permet de définir le concept de l'estime de soi comme composante globale qui contient une autoévaluation et donne une valeur de soi destinée à garantir une bonne description des individus dans des situations différentes et qui permet ainsi un développement continu qui forge la personnalité des uns et des autres.

Malgré les distinctions qui faisaient quelques chercheurs du concept de l'estime de soi avec le concept de soi, (Rosenberg 1979, pp:18-25; Bandura 1982, pp:115-126). On peut constater une complémentarité entre la dimension théorique et la dimension pratique, autrement dit le début du processus est perceptive et se termine par une valorisation visée faire une reconnaissance de soi, c'est-à-dire se faire positionner et comparer à l'égard de lui-même et d'autrui, en constituant une image claire, justifiable et acceptable par le moi et par son environnement.

L'estime de soi peut exercer des effets considérables sur les réactions des individus aux encouragements personnels, aux informations pertinentes et aux renforcements pour leur soi, (Campbell 1990) a démontré que les individus à forte estime de soi acceptent seulement l'information alors que les sujets à faible estime de soi sont affectés par l'ensemble des types d'information. Les individus à faible estime de soi sont plus aptes à expliquer des

événements négatifs en utilisant des causes internes s'appréciant ainsi responsable de leurs échecs (E. G. Peteson et Seligman 1984). Il est très important de signaler le positionnement positifs des certains élèves de leur futur lorsqu'ils se croient qu'ils sont aptes à surmonter tous les examens et concours, ceci est compatible avec une vision de (E.G. Langer, faibles confiance en soi, aux nombreuses croyances associées tel que la 75) qui insistait sur la perception maintient un contrôle illusoire et un optimisme irréaliste sur leur avenir, similairement, Kaunda démontre l'existence des biais qui faciliteraient cet optimisme irréaliste.

Les croyances sont souvent bâties sur des illusions et des distorsions de la réalité, certains chercheurs sont intéressés à ces illusions d'incompétence qui correspond à une sous- estimation de la part des élèves de leur compétences dans un domaine particulier, cette illusion d'incompétence se manifeste ainsi par une distorsion systématique de la réalité qui a des ultimes répercussions sur la performance. En effet les conséquences de cette sous- estimation de leurs compétences sont dues au croyance des parents et enseignants auxquelles percevaient négativement.

En général, les individus à forte estime de soi luttent activement contre l'échec alors que les individus à faible estime de soi ont plutôt tendance à l'accepter (Brown et smart 1991; Brown et Mankowski 1993, pp: 421-430) donc on peut constater une certaine dualité intrinsèquement marquante des individus qui désigne une relation vis-à-vis des événements et vœux, tendances, orientations, choix qui les confrontes. Cela est évidemment observé chez les élèves qui se trouvent pour la première fois devant une situation de choix d'une filière, ils se demandent constamment sur ses choix s'ils sont adéquat ou non adéquat à leur capacités et leur attentes scolaire et par la suite professionnelles. Ce qui pousse à revoir subjectivement ses attentes qui peuvent engendrer à une instabilité de leur estime de soi.

04-03-Une composante évaluative stricte des compétences scolaires:

Pour que l'acte de l'évaluation soit objectif il ne doit pas être focalisé sur le rendement scolaire mais dans toutes les activités menant à expliquer les capacités extrinsèques de l'élève. Un débat nécessaire pour clarifier le comportement négatif ou positif des lycéens issus

d'une expérience passée mais qui forme le concept de l'estime de soi dans un cadre conceptuel scolaire; des élèves en émergence continue sur le plan développemental physique et émotionnel et cognitif ont besoin d'un bon accompagnement au sein de l'établissement scolaire par le biais d'un travail serein et méthodique par les intervenants scolaire.

05-Une démarche d'orientation :

Nous ne pouvons pas construire une conception claire et cohérente sur les capacités intellectuelles et comportementales sans savoir faire une démarche qui prend en charge les besoins individuels de l'élève et les besoins de l'environnement auquel il appartient, ses relations requises qui dirigeront plus tard ses actions. Une telle démarche d'orientation doit être considérée comme action d'un sujet en situation d'influence continue avec l'environnement scolaire et ainsi professionnel pour objectif d'atteindre ses aspirations personnelles, et s'engagera avec une estime de soi forte son projet d'action.

- **Tableau n° (1) représente un modèle d'orientation scolaire et professionnelle:**

stades	étapes	objectifs	échéanciers
1- La connaissance	-Savoir les capacités individuelles intellectuelle et cognitive de l'élève. - Savoir l'appartenance sociale, couche favorisée ou défavorisée	-Pour savoir l'attitude et intérêt personnel. -pour savoir les moyens disponibles matériel et affectif sous disposition de l'élève	-Premier trimestre
2- Information	Faire éclairer l'élève de différentes caractéristiques de l'établissement scolaire - des spécialités d'études ouvertes	-favoriser l'élève pour faire une comparaison entre ses aspirations et choix et les différents moyens ouverts devant lui. - faire apprendre à	Premier trimestre



	-la charte interne de l'établissement -Le corps enseignant -Le corps administratif et éducatif et le rôle de chacun. -Les offres du monde de travail. - Les offres de la formation professionnelle.	l'élève les règles de jeu dans l'établissement scolaire (droit, devoir).	
3- La reconnaissance de soi et autrui	-Pour révéler les capacités latentes de l'élève; son estime de soi, ses goûts, intérêts aspiration, désirs, vœux, choix, relations à autrui, ses perception de sa situation actuelle.	-Pour en savoir les capacités réelles et objectives.	-Deuxième trimestre
4- Structuration	- Stabilisation des connaissances requises chez l'élève - Confirmer les informations acquises lors de l'étape de l'information. - Rassurer le taux de saturation de la perception de soi	-Savoir l'aptitude de l'élève face aux informations inhérentes.	-Deuxième trimestre
5- Evaluation	-Faire évaluer toutes les étapes qui concernent les perceptions de soi et de l'estime de soi, et faire lier avec les attentes, aspirations familiales.	- Pour renforcer l'idée principale de l'élève de son avenir. - Façonner une auto image juste et Spéculaire	-Troisième trimestre

6- Maturation et réalisation du projet	-Réalisation du soi - trouver l'équilibre de la personne. -Faire apprendre à l'élève la valeur de l'effort personnel dans l'affermissement du projet personnel. -Dégager un plan directif du projet personnel de l'élève appuyant sur la perception spéculaire de l'estime de soi multidimensionnelle. - Garder une marge de liberté, c'est -à- dire accepter des petites modifications appropriées avec l'environnement.	-Traduire toutes les aspirations, choix, vœux, attentes et besoins dans le plan d'action.	-Troisième trimestre
--	--	---	-----------------------------

Le tableau n° (1) au-dessus montre six étapes fondamentales qui expliquent la démarche d'orientation scolaire et professionnelle comme suit :

- 1- Le stade de connaissance: ce stade est vu comme une période de prise de contact avec tous les élèves concernés, et savoir les attentes, et les regards des nouveaux élèves dans un cursus scolaire inhabituelle. Donc ils sont sensés de savoir plus d'information sur soi et sur l'environnement qui l'entour pour pouvoir se positionner vis-à-vis de son établissement et ses groupes de pairs, sa famille.



- 2- Le stade d'information: elle a pour but de mettre l'élève au courant de toutes les connaissances, informations sur les moyens administratif et pédagogiques, et les spécialités d'études, et les possibilités de formation professionnelle. L'élève se fixe, grâce à ses opérations cognitives, des objectifs scolaires et professionnels à atteindre. Ces objectifs lui permettront à répondre à ses besoins scolaires et professionnels. Lorsque les informations du monde scolaire et du monde professionnel et la perception de l'estime de soi sont confrontées, elles engendreront un certain désaccord qui va produire une situation stressante, et pour faire sursauter cette situation il faudrait élaborer un projet d'action personnel.
- 3- Le stade reconnaissance de soi et autrui: Pour lui permettre révéler les capacités latentes de l'élève: son estime de soi, ses goûts, intérêts aspiration, désirs, vœux, choix, relations à autrui, ses perception de sa situation actuelle. Et pour lui permettre une vision claire et objective de ses capacités réelles, et faire développer l'efficacité du soi perçue.
- 4- Le stade Structuration: stabilisation des connaissances requises chez l'élève, et confirmer les informations acquises lors de l'étape de l'information, et rassurer le taux de saturation de la perception de soi. Ce stade est vu comme une période où l'élève se stabilise momentanément dans son parcours scolaire et professionnel. Et croire en soi qu'il est apte à réaliser ses buts professionnels et pouvoir s'engager dans son projet d'action.
- 5- Le stade Évaluation: Tous les processus ci-dessus sont concernés par l'évaluation qui tend à connaître les étapes qui concernent les perceptions de soi et de l'estime de soi, et faire lier avec les attentes, aspirations familiales.
- 6- Le stade Maturation et réalisation du projet: La maturité de réalisation d'un projet d'un élève se définit par sa capacité de percevoir sa situation dans son entourage et s'actualise un comportement d'admissible et actif dans son processus d'orientation. Un tel élève est susceptible de concrétiser ses attentes, ses besoins, ses aspirations personnelles, dans un environnement changeable qui doit être

contrôlé pour savoir les variations de tous les secteurs d'activités professionnels.

• **En guise de Conclusion:**

La création d'un modèle d'orientation scolaire et professionnelle exige une démarche développementale qui met en considération les valeurs personnelles de l'élève tel que les vœux scolaires, vœux professionnels, aspirations, désirs, intérêts, attitudes, capacités d'un coté, et les moyens disponibles réels de l'institution scolaire pour garantir une orientation objective en trouvant un processus d'harmonie et une dynamique hiérarchique entre les entité qui forment l'estime de soi de l'élève, les diverses auto complaisances ,négatives ou positives et les changements environnementaux.

Donc une perception objective des capacités qu'offre l'environnement et les capacités intrinsèques spéculaires peuvent former une approche systémique, harmonieuse, d'un modèle d'orientation propices.

Références:

1. Bandura, A. (1982): Self efficacy mechanism in human agency. American psychologists, 27,115-126.
2. Bariaud, F., & Bourcet, C. (1994): Le sentiment de la valeur de soi. L'orientation scolaire et professionnelle, 23, 271-290.
3. Brown, J.D., & Mankowski, T.A. (1993). Self-esteem, mood, and self-evaluation: changes in mood and the way you see you. Journal of Personality and Social Psychology, 64, 421-430.
4. Cormier, W.H., Cormier, Sherilyn, L. (1979). Interviewing strategies for helpers: a guide to assessment, treatment and education. Monterey, California; Brooks/ col publishing Co. Princeton, N. J: Princeton university press.
5. Harter, S. (1998). The development of self-representations. In W. Damon (Series Ed.) and N. Eisenberg (Vol. Ed.), Handbook



- of child psychology (5th ed., Vol. 3, pp. 553-557). New York: Macmillan.
6. L'écuyer, R. (1978). Le concept de soi. paris. Puf.
 7. L'Ecuyer, R. (1994). Le développement du concept de soi de l'enfance à la vieillesse. Montréal: Presses de l'Université.
 8. Fox, K.R., & Venhekamp, T.J. (1992). Gender comparisons of self-perceptions, physical fitness, and exercise and dietary habits of college students. Journal of Sport Sciences, 10, 282.
 9. Markus, H., & Kunda, Z. (1986). Stability and malleability of the self-concept. Journal of Personality and Social Psychology, 51, 858-866.
 10. Markus, J.B., & Wurf, E. (1987). The dynamic of self-concept: a social psychological perspective. Annual Review of Psychology, 38, 299-337.
 11. Marsh, H.W., Byrne, B.M., & Shavelson, R. (1988). A multifaceted academic self-concept: its hierarchical structure and its relation to academic achievement. Journal of Educational Psychology, 80, 366-380.
 12. Martinot, D. (1995). Le soi, Les approches psychosociales. Paris Puf.
 13. Monteil, J.M. (1993). Soi et le contexte. Paris: Armand Colin.
 14. Nuttin, J. (1980). Motivation et perspective d'avenir. Belgique, presses universitaires de louvain.
 15. O'Malley, P.M., & Bachman, J.G. (1983). Self-esteem: change and stability between ages 13 and 23. Developmental Psychology, 19, 257-268.
 16. Rosenberg, M. (1965). Society and the adolescent self- image. Princeton, NJ, Princeton University Press.
 17. Rosenberg, M. (1979). Conceiving the self. New York: Basic Books.
 18. Super, D.E., (1964). La psychologie des intérêts. paris. Puf.