



Note d'

information

Numéro 89
Septembre 2025

du SRED

Service de la recherche en éducation
Département de l'instruction publique, de la formation et de la jeunesse

Formation des jeunes : leur projet après la 11^e année

François Rastoldo, Rami Mouad

Au printemps 2024, un sondage a été effectué auprès d'élèves et de parents d'élèves de 11^e année du cycle d'orientation (CO) et de 1^{re} année du secondaire II sur le choix de formation des jeunes. L'objectif de cette enquête était de comprendre comment ce choix d'orientation était réalisé, au travers notamment de questions sur cette expérience, les projets envisagés ou réalisés, les informations reçues, les interactions et discussions à ce propos.

Cette enquête a été mandatée conjointement par la Fondation ForPro et SPARK, deux institutions œuvrant dans le domaine de la formation professionnelle, et elle a été confiée à l'institut de sondage Satiscan. Elle a été réalisée en collaboration avec le DIP (directions générales de l'enseignement obligatoire et de l'enseignement secondaire II [DGEO et DGESII], l'office pour l'orientation, la formation professionnelle et continue [OFPC], les établissements scolaires participants, ainsi que le service de la recherche en éducation [SRED]).

- Un encadré en dernière page présente quelques éléments méthodologiques.

- Une deuxième note complète la présente et s'intéresse au niveau d'information des élèves et de leurs parents dans le cadre de l'orientation vers le secondaire II.

La transition qui suit le cycle d'orientation (CO) constitue un moment majeur des parcours de formation juvéniles. C'est le passage d'une école unique – même si elle est organisée à Genève en sections hiérarchisées – à des filières de formation ayant un degré de spécification assez élevé. Cette spécification est d'abord structurée entre d'une part filières à tendances généralistes et scolaires, et d'autre part filières à orientation professionnelle. Ensuite, toutes les filières ont une orientation particulière, que ce soit en fonction des disciplines suivies ou du métier envisagé (et de leurs exigences respectives). Enfin, c'est aussi le moment où certaines formations s'effectuent sur le mode de l'alternance entre école et entreprise formatrice¹. Pour chaque jeune, cette période de transition prend forme dans l'interaction des modalités d'organisation du système de formation, de leurs performances scolaires reconnues (ici représentées par leur appartenance à une section du CO), de leurs projets ou aspirations et aussi des entre-

prises formatrices qui président à l'engagement des jeunes en apprentissage. Cette conjonction de choix, de stratégies, de contraintes, dans un contexte donné, va profiler et largement dessiner la formation à venir, même si des passerelles existent tout au long du système de formation secondaire II pour affiner ou modifier cette période d'orientation.

Dès lors, il est utile de comprendre la manière dont les jeunes de 15 ans envisagent cette entrée dans le secondaire II ainsi que comment leurs parents le font, étant donné qu'ils sont généralement les principaux interlocuteurs, soutiens et conseillers de leurs enfants. Cette compréhension semble nécessaire pour appréhender dans sa complexité les diverses formes de la transition après le CO.

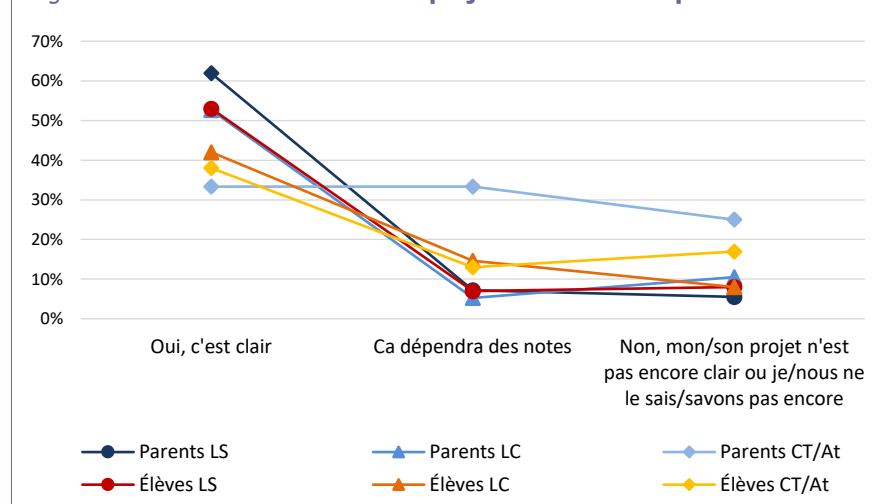
1. Un projet déterminé qui guide la transition ?

« Savez-vous ce que votre enfant fera (pour les parents d'élèves de 11^e) ou ce que vous ferez (pour les élèves de 11^e) l'année prochaine ? » L'analyse compa-

rée des jeunes et des parents selon la section fréquentée montre plutôt des similitudes et quelques nuances.

La **Figure 1** montre une gradation, selon la section fréquentée, dans l'indétermination de la situation à venir à la prochaine rentrée tant chez les élèves que chez leurs parents. Élèves et parents de la section Littéraire-scientifique (LS), celle à exigences élevées, sont plus nombreux à voir clairement l'orientation future ; viennent ensuite les élèves et parents de Langues vivantes et communication (LC) ; enfin, les élèves et parents de la section Communication et technologie (CT) et des classes ateliers (At) sont ceux qui considèrent que l'orientation est la moins claire. Cependant, si pour les sections LS et LC, les parents semblent avoir un degré de certitude un peu plus grand que les élèves, c'est l'inverse en section CT et en classes ateliers, les parents exprimant un degré d'indétermination plus élevé.

La dépendance aux notes est aussi échelonnée, mais de manière un peu plus complexe. Élèves et parents de LS

Figure 1. État d'indétermination du projet de formation après la 11^e année

déclarent que l'incertitude n'est que peu liée aux notes. C'est aussi le cas des parents d'élèves de LC ; en revanche, les élèves eux-mêmes sont nettement moins catégoriques. Dans la section CT ainsi que dans les classes ateliers, la dépendance aux notes est plus élevée, singulièrement selon l'opinion des parents.

Quant à celles et ceux pour qui le projet d'orientation est peu clair, voire encore inconnu, on retrouve cette gradation : moins d'incertitude chez les élèves et parents de LS, à peine plus chez les élèves et les parents de LC, en revanche notablement plus chez les élèves et surtout les parents des classes CT et ateliers.

Globalement, la fréquentation d'une section moins exigeante scolairement (donc de moindres performances scolaires) s'accompagne d'une hausse de l'incertitude concernant la transition post-CO. Cette configuration confirme des travaux antérieurs réalisés par le SRED (Kaiser et Rastoldo, 2007 ; Rastoldo et Mouad, 2015), en ajoutant cette fois l'opinion des parents, la plutôt forte maîtrise des élèves de la section la plus exigeante et de leurs parents face à l'orientation, et la relative non-maîtrise des autres au moment d'aborder la transition I.

2. Transition vers quoi ?

Quand les parents déclarent savoir (clairement ou probablement) l'orientation à venir, c'est à 82% une orientation au Collège qui est anticipée lorsque leur enfant est en LS (Figure 2). Les élèves de LS déclarent un peu la même chose, à peine moins (76%). Si l'orientation n'est pas celle souhaitée, ou encore pas anticipée, les parents d'élèves de LS disent à 72% que l'orientation idéale serait le Collège, et les élèves le disent aussi à 59%. L'observation des orientations des élèves montre qu'effectivement, et année après

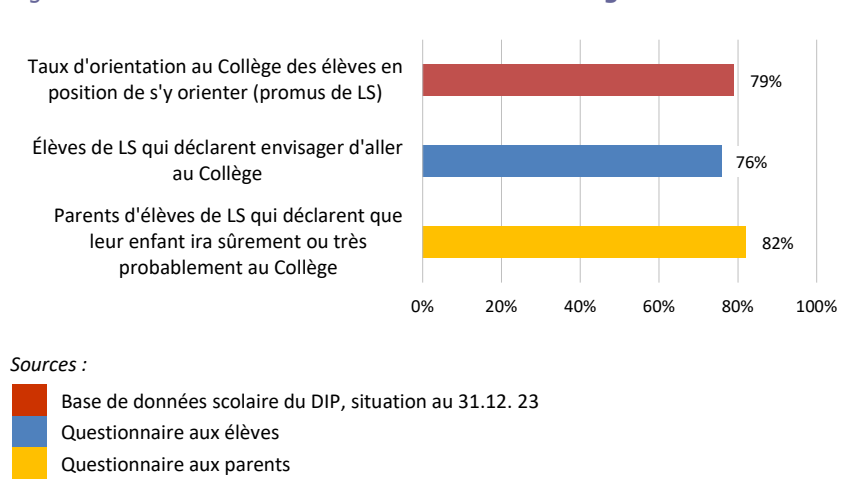
année, plus de 80% des élèves qui remplissent les conditions d'accès au Collège s'y dirigent (82% en 2020-21, 79% en 2022-23 [SRED, 2024a]). Les informations supplémentaires récoltées à l'occasion de la présente enquête montrent non seulement que celles et ceux qui peuvent aller au Collège y vont, mais également qu'ils et elles souhaitent y aller et que leurs parents les soutiennent largement dans cette démarche.

Cette prégnance du Collège se retrouve aussi fréquemment dans les commentaires des élèves et de leurs parents. Le Collège semble une voie évidente et bien balisée pour les élèves qui peuvent y prétendre : "Je me réjouis de quitter le cycle et d'entrer dans des études plus approfondies et sérieuses" (élève de 11^e), y compris pour le statut que cela confère : "Je pense que le Collège est la meilleure option socialement" (élève de 11^e). Cette orientation est privilégiée, même si elle présente une certaine prise de risque : "Il est promu par dérogation, donc il sait qu'il doit mettre le paquet dans ce dernier trimestre. Ses trois cousins [habitant Vaud et Genève]

ainsi que ses plus proches amis du cycle iront également au Collège, donc c'est en grande partie ce qui l'a motivé. On doit avouer que nous l'avons aussi beaucoup poussé dans ce sens" (parent d'élève de 11^e) ; "Tout dépend de mes notes. Si je réussis, je passerai au Collège. Sinon je ne sais pas. Mes parents seront sûrement contrariés" (élève de 11^e) ; "Je me réjouis de quitter le cycle d'orientation, mais je n'ai pas envie de travailler beaucoup pour le Collège" (élève de 11^e). La préférence persiste si le choix du Collège n'est pas lié à un projet clair : "Le Collège a l'air assez dur, mais étant donné que je n'ai pas d'idée de ce que je veux faire, prendre le Collège pour me laisser le temps de réfléchir me paraît une bonne idée" (élève de 11^e). C'est aussi une filière non contingentée : "Je souhaitais que ma fille fasse le Collège, mais elle m'avait convaincu de faire le CFP arts. Malheureusement, malade, elle n'a pu passer le concours. Le Collège est donc son second choix" (parent d'élève de 11^e). Le Collège représente une voie scolaire exigeante, peu spécialisée, d'où les bifurcations sont possibles : "Nous savons qu'il a les capacités pour aller au Collège et pensons également que c'est une bonne voie, en attendant qu'il se décide, qui lui ouvrira plus de portes, car c'est une voie plus difficile" (parent d'élève de 11^e) ; "Je souhaiterais aller au Collège, mais je ne sais pas pour autant le métier que je vais pratiquer" (élève de 11^e). Cette opinion des élèves et des parents résiste aussi parfois aux conseils d'orientation dispensés par le système de formation : "L'orientation professionnelle, c'est renseigner et non pas diriger sur une formation dans le but de ne pas surcharger le Collège" (parent d'élève de 11^e).

Concernant la section LC, la situation est évidemment différente. Cependant, la question de l'orientation au Collège reste présente surtout chez les parents. Ils et

Figure 2. Une section LS très orientée vers le Collège

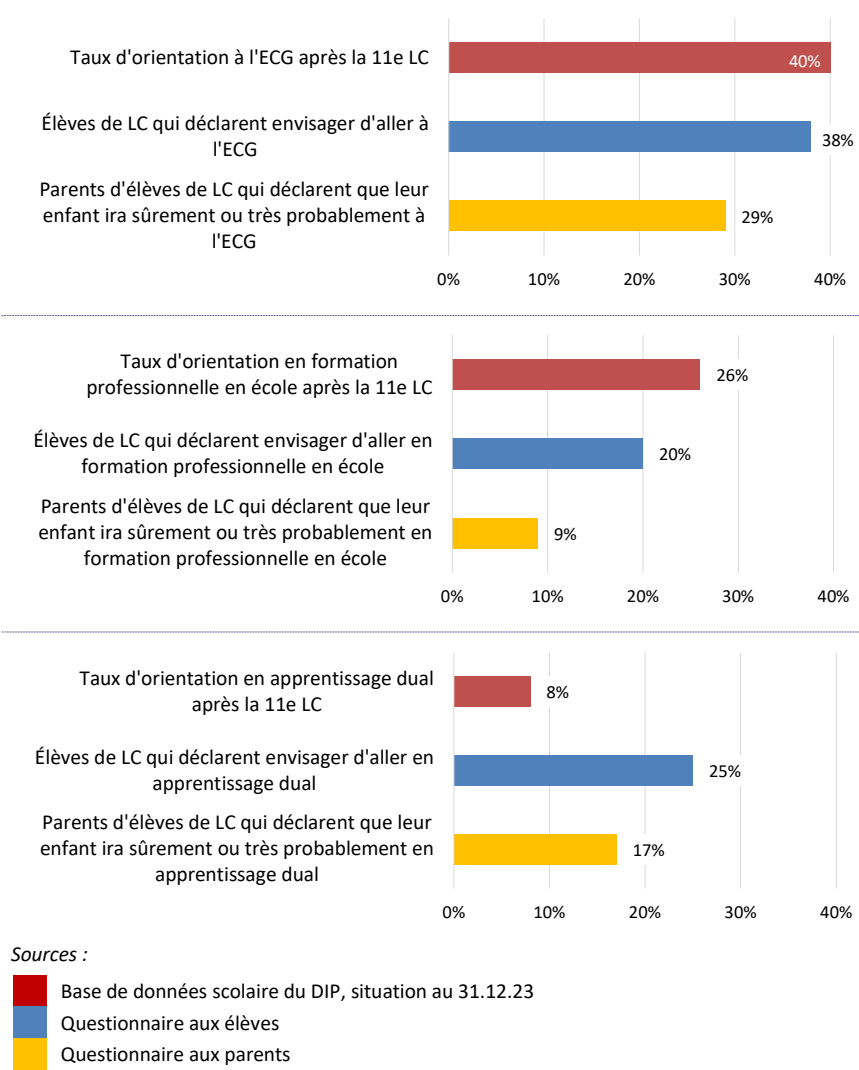


elles sont environ un tiers à anticiper une telle orientation (attendue, probable ou idéale), malgré le fait que la transition entre la section LC et le Collège soit assez rare (il faut être "bien promu"). L'opinion de ces élèves diverge d'ailleurs assez fortement de celle de leurs parents, car seuls 3% pensent pouvoir intégrer le Collège, et 15% de celles et ceux qui n'ont pas encore de projet d'orientation ou dont le projet ne les satisfait pas voudraient idéalement aller au Collège. Ainsi, lorsque les élèves réalisent assez largement que l'orientation au Collège est incertaine (et donc probablement moins désirable au moment du choix), ils et elles envisagent d'autres transitions. Ce n'est toutefois pas le cas de tous leurs parents.

Les autres grandes orientations déclarées (claires, probables ou idéales) par les élèves et les parents sont l'École de culture générale (ECG) (38% des élèves et 29% des parents), les formations duales (25% des élèves et 17% des parents) et les formations professionnelles se déroulant à plein temps en école (20% des élèves et 9% des parents) (Figure 3). Ces autres orientations sont systématiquement plus citées par les élèves que par les parents, car ces derniers sont plus souvent centrés sur une orientation au Collège (cf. supra). Si l'ECG est effectivement la première orientation des élèves de LC, l'observation montre une plus grande complexité des formations professionnelles. Celles se déroulant en école sont dans les faits assez nombreuses (38% en 2020-21, 26% en 2022-23 [SRED, 2024a]) et assez peu citées, surtout par les parents, alors que les orientations vers les formations duales sont assez rares (8% des élèves de LC) et que c'est environ le quart des jeunes de cette section qui disent s'orienter ou vouloir s'orienter dans cette voie. Si, en LC, la part de la formation professionnelle est bien estimée par les élèves (un peu mieux que par leurs parents d'ailleurs) avant la fin du CO, l'entrée en formation duale est très en dessous de ce qu'anticipent les élèves de 11^e. Entre le souhait, même s'il paraît clair, et la transition effective, de nombreux souhaits de formations duales ne seront pas réalisés. Changements d'avis, difficultés à trouver une place d'apprentissage en raison de leur rareté ou des exigences des entreprises formatrices, la question mériterait des études plus approfondies.

Les jeunes qui désirent une formation professionnelle disent le faire en partie pour quitter l'école et entrer dans le monde du travail : "En tout cas, je me

Figure 3. Pour les élèves de LC, une prévision assez précise des orientations à l'ECG, un peu sous-estimée en école professionnelle et nettement surestimée en apprentissage dual



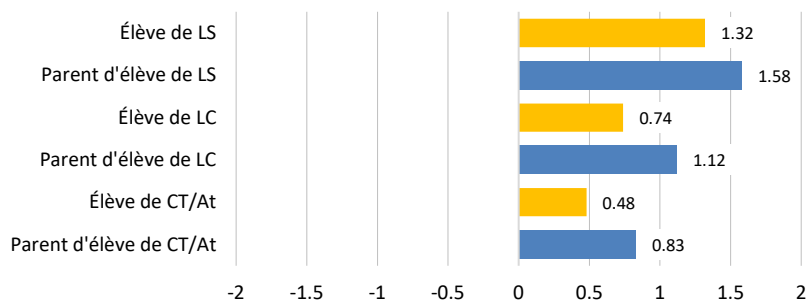
réjouis de rentrer dans le monde du travail pour, enfin, on va dire, quitter l'école pour rentrer dans le professionnel (élève de 11^e), pour apprendre une pratique professionnelle : "Oui, je trouve cette formation convenable, car elle propose beaucoup de travail pratique, c'est pour cela que j'ai choisi cette voie de formation" (élève de 11^e). Cependant, l'entrée en apprentissage n'est pas garantie et ne dépend en fait que peu des jeunes et de leurs parents : "J'espère pouvoir rentrer dans une entreprise" (élève de 11^e) ; "J'attends juste un e-mail pour confirmer mon apprentissage en dual" (élève de 11^e). Cette incertitude oblige, lorsque cela est possible, à élaborer des stratégies d'orientation plus complexes : "Nous allons l'inscrire pour la suite des études à l'école technique pour l'obtention d'un CFC et, en parallèle, essayerons de lui trouver une place d'apprentissage en dual" (parent d'élève de 11^e) ; "Si jamais il ne trouve pas d'employeur [...] dans ce cas, il fera l'école de formation profes-

sionnelle à plein temps" (parent d'élève de 11^e). Reste que les commentaires des parents qui anticipent un apprentissage dual disent parfois aussi que "c'est très tôt à cet âge pour choisir une orientation" (parent d'élève de 11^e) et, avec un certain fatalisme, que "c'est difficile de décider à l'âge de 15 ans, mais il faut bien faire un choix pour la suite" (parents d'élève de 11^e). Enfin, le sentiment d'une sorte de volontarisme institutionnel pour pousser vers l'apprentissage est également évoqué : "J'ai l'impression que l'enseignement aujourd'hui pousse les élèves à faire un apprentissage, et fait tout pour les décourager du Collège" (parent d'élève de 11^e).

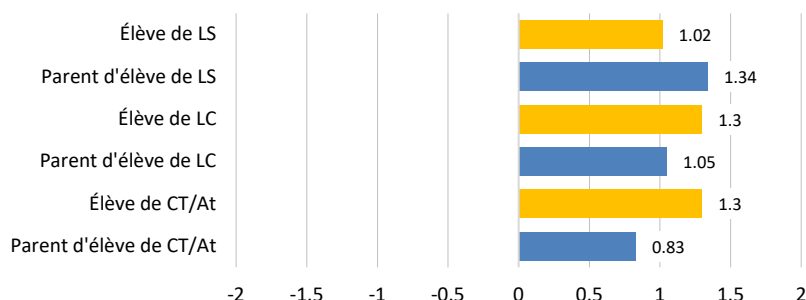
S'agissant de la section CT et des classes ateliers, les effectifs sont faibles et limitent les analyses à un degré de granularité plus fin. Relevons cependant que près de la moitié des élèves pensent (clairement, probablement ou idéalement) se diriger vers une formation duale, alors que les observations montrent

Figure 4. Estimation du seuil de compétence scolaire et de la motivation à poursuivre la formation (élèves de 11^e et leurs parents)

J'ai les notes suffisantes pour accéder à la filière qui m'intéresse (élèves).
Mon enfant a les notes suffisantes pour accéder à la filière qui l'intéresse (parents).



J'ai assez de motivation (élèves).
Mon enfant a assez de motivation (parents).



Échelle des réponses : -2 pas d'accord, -1 plutôt pas d'accord, 0 je ne sais pas, 1 plutôt d'accord, 2 d'accord.

Différences statistiquement significatives ($p < 0.05$) entre les sections, pour chaque catégorie de répondants.

Exemple de lecture : Les élèves de LS sont assez d'accord avec le fait d'avoir les compétences pour accéder à la filière souhaitée (score de 1.32), davantage que les élèves de LC (0.74). Les parents sont dans tous les cas un peu plus optimistes quant aux compétences de leur enfant que les élèves eux-mêmes (score systématiquement plus élevé chez les parents que chez les élèves).

une transition vers le dual très inférieure à 10% (6% en 2020-21 [SRED, 2024a]). Ici aussi, et pour probablement des raisons similaires, l'écart entre l'hypothèse d'orientation mesurée au mois de mars en 11^e année et la réalité de l'orientation est très grand. Concernant l'accès à l'ECG, l'écart est notable, mais de moindre ampleur. En fait, environ les trois quarts des élèves de ces profils vont, l'année qui suit le CO, fréquenter une mesure préqualifiante, ce qui semble encore peu anticipé trois mois avant la fin du CO.

En synthèse, les élèves décrivent ensemble une transition après le CO souvent proche de la réalité et plutôt plus proche que celle décrite collectivement par les parents. D'abord un souhait d'orientation massif vers le Collège lorsque cela est possible, même lorsque cela est risqué, et un degré d'indétermination croissant pour les élèves issus des sections les moins exigeantes (LC et CT/At). Ce résultat est très comparable à une autre étude réalisée en dernière année du CO qui relevait, il y a 20 ans,

les mêmes dimensions (Kaiser, Rastoldo, 2007). Ensuite, la variation des autres orientations entre ECG et formations professionnelles est assez comparable avec les observations issues des registres scolaires du DIP (nBDS). Un élément majeur diverge toutefois : les élèves de 11^e, et leurs parents dans une certaine mesure, anticipent souvent une formation duale qui dans les faits ne se concrétisera pas, en tout cas pas à la sortie du CO ; comprendre cette déperdition nécessiterait une étude plus approfondie. Enfin, les élèves de la section CT et des classes ateliers n'anticipent que peu l'orientation massive qu'ils vont connaître vers les mesures préqualifiantes, qui devraient les amener dans un second temps vers une formation qualifiante, mais ici aussi de manière très incertaine (SRED, 2024b).

3. Les conditions de la transition

Au moment d'anticiper la transition après le CO, si les élèves doutent parfois de leurs performances scolaires, les parents doutent plutôt de leur motivation

(Figure 4). En effet, les parents estiment plus favorablement les performances scolaires de leurs enfants que ne le font les élèves de 11^e année, et ceci dans toutes les sections. Les doutes de ces derniers sont notablement plus importants. Cependant, cette tendance à la surestimation s'inscrit nettement dans la gradation que l'on peut observer selon la section fréquentée. En LS, élèves et parents sont assez clairement d'accord avec le fait d'obtenir les notes suffisantes pour l'orientation envisagée. En LC et encore plus en CT/At, cet accord est certes présent, mais de manière moins affirmée. Concernant la motivation, la situation est différente : les parents d'élèves de LS pensent la motivation de leur enfant assez forte et même plus forte que la motivation déclarée des élèves. En CT et davantage en CT/At, les parents tendent à exprimer plus de doutes que les jeunes sur cette dimension motivationnelle.

Au-delà des différences de perception entre performance et engagement, deux dimensions complètent les formes d'appréhension de l'avenir après le CO. D'une manière générale, les parents ne se font que peu de souci pour la charge de travail qui attend les élèves au début du secondaire II (Figure 5). En revanche, les élèves les plus performants à l'école expriment une crainte passablement plus élevée, probablement à mettre en relation avec l'orientation anticipée qui est dans la plupart des cas une filière exigeante scolairement (principalement le Collège). Les élèves des autres sections sont plutôt dubitatifs quant à la charge de travail qu'ils et elles vont devoir affronter. Par ailleurs, le désir de quitter les bancs de l'école est assez diversement vu entre élèves et parents. Ces derniers pensent plutôt que c'est une pensée qui n'anime que peu leurs enfants (surtout s'ils sont en LS, sans trop le savoir s'ils sont dans une autre section), alors que les élèves tendent plutôt à affirmer une volonté "d'autre chose que l'école" assez fortement s'ils sont en LC, CT ou classe atelier, mais aussi en partie s'ils fréquentent la section LS.

Ainsi en LS, les élèves sont assez sûrs de leurs performances scolaires, moins de leur motivation et ont quelques craintes face à la charge de travail qui les attend, dans un environnement scolaire apprécié, mais sans plus, alors que leurs parents ont une plus grande assurance quant à leurs performances et surtout à leurs motivations, sans crainte de leur capacité à relever le défi en termes de charge de travail, dans un univers scolaire qu'ils et elles pensent plus valorisé

par leur enfant qu'il ne l'est en réalité. Les doutes des jeunes de LS ne semblent pas être partagés par leurs parents. Pour les élèves des sections LC, CT et des classes ateliers, la configuration est un peu différente, l'assurance scolaire en fin de CO n'est pas de mise (avoir les notes est un défi), mais ils et elles se disent motivés pour la suite, avec une charge de travail gérable et un net désir de quitter les bancs de l'école, alors que leurs parents ont plus de doutes sur leur motivation et ne perçoivent que partiellement la volonté de ces élèves de quitter l'école.

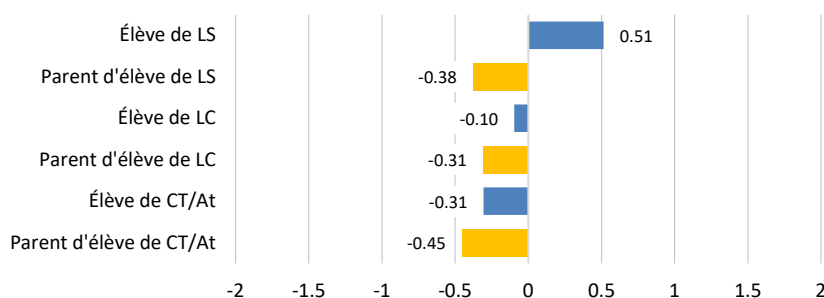
La question du choix pour se diriger vers une formation valorisée aux yeux des élèves et de leurs parents contribue aussi à modeler ce moment de transition. Ensemble, élèves et parents déclarent avoir une certaine latitude de choix pour négocier l'orientation à venir, mais clairement les élèves de la section CT et des classes ateliers indiquent une latitude de choix beaucoup plus limitée (*Figure 6*). Corollairement, ces élèves – et leurs parents dans ce cas de figure – sont aussi celles et ceux qui ont le plus faible degré de satisfaction quant aux orientations probables (« *je [mon enfant] mérite mieux* »). Les parents partagent avec celles et ceux qui ont un enfant en LC un certain sentiment que les choix d'orientation ne sont pas assez ambitieux. À l'indétermination relative de l'orientation des élèves qui ont éprouvé des difficultés durant le CO (cf. *Figure 1*) correspondent certains sentiments indiquant une orientation contrainte et plutôt en dessous des attentes familiales.

4. Transition l'année suivante vs projet professionnel

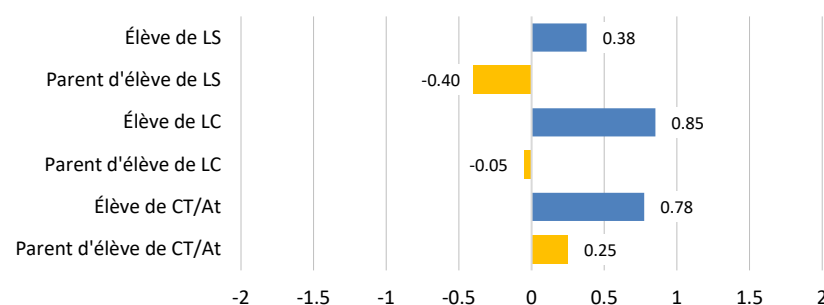
Ce n'est pas parce qu'on a une bonne vision de son orientation que l'on développe aussi un projet professionnel, pas plus parce qu'on a un projet professionnel élaboré qu'on a une bonne vision de son orientation en fin de CO. C'est ce que disent collectivement les jeunes, ainsi que leurs parents. Pour les deux, la relation entre la vision de l'orientation l'année qui suit la 11^e année et la présence d'un projet professionnel déclaré (et connu des parents) n'est pas significative ($p > 0.05$) (*Figure 7*). Relevons que lorsque les élèves déclarent un projet, ils et elles déclarent aussi majoritairement avoir une possibilité raisonnable de le réaliser (en moyenne, entre "plutôt oui" et "oui" à la question "Pensez-vous réaliser ce projet?") et, à un degré à peine moindre, qu'il est bien élaboré (en moyenne, entre "plutôt oui" et "oui" à la question "Pensez-vous que ce projet est

Figure 5. Appréhension de la quantité de travail et volonté de quitter le "tout-scolaire" (élèves de 11^e et leurs parents)

J'ai peur d'avoir trop de travail dans la filière qui m'intéresse (élèves).
J'ai peur que mon enfant ait trop de travail dans la filière qui l'intéresse (parents).



Je me réjouis de quitter les bancs d'école (élèves).
Mon enfant se réjouit de quitter les bancs d'école (parents).



Échelle des réponses : -2 pas d'accord, -1 plutôt pas d'accord, 0 je ne sais pas, 1 plutôt d'accord, 2 d'accord.

Différences statistiquement significatives ($p < 0.05$) entre les sections, pour chaque catégorie de répondants.

Exemple de lecture : Si les élèves de LS ont un petit peu peur d'avoir trop de travail (score 0.51), ce sentiment n'est pas partagé par les élèves de LC ou de CT, qui tendent à refuser légèrement cette affirmation (scores légèrement négatifs). Les parents sont dans tous les cas légèrement moins inquiets que les élèves (scores plus bas que les élèves dans toutes les sections).

bien élaboré ?). Lorsque les personnes interrogées déclarent avoir plusieurs projets, celles-ci ont le sentiment qu'ils sont un peu plus évanescents. En revanche, les réponses ne diffèrent pas vraiment selon la section d'appartenance de l'élève. Les parents ont un avis un peu plus sévère sur les projets de leurs enfants, ils et elles les pensent un peu moins élaborés et un peu moins réalisables, mais plutôt bien adaptés à leur enfant.

Plus de la moitié des élèves déclarent ne pas (encore) avoir de projet professionnel ; c'est un peu moins chez les parents qui voient un peu plus de projets chez leurs enfants (rappelons que les données ne sont pas appareillées), mais dans l'ensemble ce n'est pas très différent (*Figure 7*). Pour les deux (élèves et parents), en fin de 11^e environ 4 jeunes sur 10 anticipent une orientation l'année suivante, mais déclarent qu'il n'y a pas de projet auquel le relier. Notons à l'inverse qu'environ un dixième des élèves et des parents déclarent la présence d'un projet professionnel, sans avoir de vision sur la situation à venir

l'année qui suit la 11^e année. Les effectifs sont faibles, mais il ressort que les élèves sont plus circonspects que les parents sur l'anticipation de l'orientation et sur l'existence d'un projet professionnel. Ceci montre notamment la nécessité d'approfondir cette notion de projet (aspiration, démarche volontariste, vague préférence du moment, adoption de projet venant d'autrui, etc.). Au final, entre 3 et 4 élèves sur 10, selon les parents ou les élèves, sortent du CO avec une vision de leur orientation pour les mois à venir et un projet professionnel pour le court ou le moyen terme (sans savoir si ce projet est stable ou pas, réalisable ou pas).

La situation est un peu différente selon la section fréquentée par l'élève. Pour les élèves de LS, plus l'orientation est anticipée – ce qui est le cas de la plupart des élèves – moins un projet professionnel est déclaré (la différence est significative, $p < 0.05$). Cela correspond d'ailleurs assez bien avec une orientation anticipée qui est dans la plupart des cas une formation généraliste (Collège) ; le projet viendra plus tard. Pour la section LC, les élèves

Figure 6. Les contraintes du choix d'orientation (élèves de 11^e et leurs parents)

Échelle des réponses : -2 pas d'accord, -1 plutôt pas d'accord, 0 je ne sais pas, 1 plutôt d'accord, 2 d'accord.

Différences statistiquement significatives ($p < 0.05$) entre les sections, pour chaque catégorie de répondants.

Exemple de lecture : Dans les graphiques ci-dessus, un score négatif traduit un désaccord avec l'item, tandis qu'un score positif reflète un accord. Par exemple, pour les items liés au choix d'orientation (« De toute façon, je n'ai pas vraiment le choix » pour les élèves ; « De toute façon, mon enfant n'a pas vraiment le choix » pour les parents), les scores négatifs indiquent que la plupart des élèves et des parents rejettent l'idée d'une absence de choix : elles et ils ont ainsi le sentiment d'avoir le choix. Toutefois, chez les élèves de CT, ce rejet apparaît moins marqué, ce qui suggère qu'ils perçoivent leurs possibilités d'orientation comme plus limitées que leurs camarades.

se positionnent de manière inverse : plus l'orientation est anticipée (mais ce n'est le cas que pour un tiers des élèves environ), plus un projet professionnel est déclaré ($p > 0.05$). Pour ces élèves, la concordance entre orientation à la sortie du CO et projet professionnel est davantage concomitante, car les orientations prévues sont beaucoup plus fréquemment professionnelles. Par hypothèse dans cette pro-

blématique, ce qui distingue les élèves de LS de ceux de LC est notamment le temps disponible pour élaborer un projet. Dans la section CT ou dans les classes ateliers, on retrouve l'absence de relation entre l'anticipation de l'orientation et la présence d'un projet professionnel, mais ici aussi avec une indétermination importante sur la situation l'année qui suit le CO. Pour les élèves ayant annoncé un (ou

plusieurs) projet professionnel, il leur a été demandé de le (ou de les) préciser (Figure 8). Ensemble, plus de 10% des élèves déclarent en guise de projet professionnel un niveau d'étude (aller à l'université, faire un CFC, etc.) sans citer de domaine d'étude. Le niveau d'étude cité est souvent un niveau supérieur (Haute école universitaire [HEU], Haute école spécialisée [HES] ou École supérieure [ES]), quelle que soit la section de sortie. C'est très vraisemblable pour les élèves de LS et plutôt improbable pour les élèves de LC, CT et classes ateliers, même en admettant les nombreuses passerelles du secondaire II. En LS, la moitié des projets énoncés se concentrent dans quelques métiers visibles ou prestigieux et nécessitant le plus souvent des études supérieures (médecin, avocat, ingénieur, enseignant, trader). En LC, les domaines de la santé et du social sont souvent avancés, nécessitant un niveau CFC ou ES. En CT et en classe atelier, les jeunes citent des métiers de la construction, du social, la police, mais aussi des professions comme médecin ou vétérinaire. Dans les trois sections, on trouve aussi des jeunes qui ont comme projet de monter leur propre entreprise et des projets qui ont peu de rapport avec l'expérience scolaire (artistes ou sportifs professionnels). On rencontre également partout quelques métiers qui correspondent assez bien aux stéréotypes de l'enfance comme par exemple pilote, hôtesse de l'air, vétérinaire, policier.

Les projets annoncés constituent un mélange entre des projets d'enfance, des projets signalant surtout un niveau d'étude supérieur (en LS surtout) et une liste des métiers les plus visibles et les plus valorisés, aussi certainement quelques projets mûrement réfléchis et décidés en fonction des aspirations des jeunes et de leurs possibilités vraisemblables. En moyenne, à la fin du CO, ces projets sont parfois des rêves, sans doute mobilisateurs, mais d'une constitution encore assez fragile. Ce résultat concorde largement avec ceux d'une enquête effectuée il y a près de 20 ans au CO genevois (Rastoldo, Kaiser et Alliata, 2005).

5. Vision de la transition, des formations professionnelles et supérieures

Les élèves et les parents ont répondu à 21 items concernant l'opinion qu'ils et elles avaient de la transition après le CO, des formations professionnelles et des formations supérieures.

Pour les élèves de 11^e année, cinq facteurs résument la moitié de la variance (50%)² :

Figure 7. **Relation entre la vision de la situation après la 11^e année (claire ou probable) et le projet professionnel déclaré ou connu (unique ou multiple)**

Élèves de 11 ^e année du CO	Il existe un projet professionnel (voire plusieurs)	Il n'y a pas de projet professionnel	
L'orientation est encore indéterminée	11%	17%	28%
L'orientation est claire ou probable	32%	40%	71%
	43%	57%	100% n=639

Parents d'élèves de 11 ^e année du CO	Il existe un projet professionnel (voire plusieurs)	Il n'y a pas de projet professionnel	
L'orientation est encore indéterminée	11%	6%	16%
L'orientation est claire ou probable	41%	43%	84%
	52%	48%	100% n=256

Figure 8. **Projets professionnels les plus fréquents, selon la filière et en % des projets cités**

LS		LC		CT/At	
Médecin	15%	Social (CFC/ES)	10%	Construction (CFC)	17%
Sciences et ingénierie	9%	Santé (CFC/ES)	10%	Social (CFC/ES)	13%
Finance et banque	9%	Commerce et admin. (CFC)	6%	Police	13%
Enseignement et éducation	8%	Dessin d'architecture	6%	Médecin/vétérinaire	13%
Avocats et métiers du droit	8%	Sportif professionnel	6%	Créer son entreprise	8%
Les 5 projets les plus fréquents	49%	Les 5 projets les plus fréquents	38%	Les 5 projets les plus fréquents	64%

- Facteur 1 (17%) : Il est trop tôt pour quitter l'école et prendre un métier.
- Facteur 2 (12%) : Il est important de faire des études supérieures pour s'adapter au futur.
- Facteur 3 (9%) : Valorisation de la formation professionnelle (duale et en école à plein temps).
- Facteur 4 (7%) : Il est important d'aimer son travail et de réussir professionnellement.
- Facteur 5 (5%) : Tout est possible pour le futur, mais il faut aimer son travail.

La vision des élèves est assez nettement structurée par la section fréquentée³. Les élèves de LS sont assez largement d'accord avec l'idée qu'il est trop tôt pour quitter l'école et entrer dans un métier à 15 ans, alors que les élèves de LC surtout, et dans une moindre mesure les élèves de CT et des classes ateliers, pensent plutôt le contraire (facteur 1). En revanche, tous s'accordent pour souligner l'importance de faire des études supérieures en associant cette idée avec la nécessité d'un apprentissage tout au long de la vie et l'anticipation de bifurcations immanquables durant la carrière professionnelle (facteur 2). De manière assez symétrique au premier facteur, valoriser la formation professionnelle

(facteur 3) est surtout le fait des élèves de CT et des classes ateliers (et dans une mesure moindre des élèves de LC), par opposition aux élèves de LS qui ne le font plutôt pas. Il faut encore relever que les élèves ne font pas de distinction dans leurs appréciations entre la formation duale et la formation en école à plein temps, et qu'ils trouvent effectivement que le grand nombre d'apprentissages différents n'aide pas à choisir. Aimer son travail et réussir professionnellement est une posture partagée par l'ensemble des élèves, mais tendancielle (p<0.1) un peu plus forte chez les élèves de LC ; alors que l'opinion que tout est possible si l'on aime son travail oppose les élèves de LS, qui tendent à le penser, aux élèves de CT et des classes ateliers, qui n'y croient pas vraiment, les élèves de LC étant dans une position intermédiaire (mais assez proches des CT).

Pour les parents d'élèves de 11^e année, six facteurs résument plus de la moitié de la variance (56%) :

- Facteur 1 (17%) : Il est trop tôt pour quitter l'école et prendre un métier, dont le nombre et la diversité peuvent dérouter.
- Facteur 2 (11%) : Il est important de faire des études supérieures pour réussir professionnellement.
- Facteur 3 (9%) : La formation professionnelle duale est une bonne voie, mais y entrer est difficile.
- Facteur 4 (7%) : Il sera nécessaire de s'adapter au cours de la carrière.
- Facteur 5 (6%) : Tout est possible pour le futur, et la formation supérieure pas forcément une aide.
- Facteur 6 (6%) : Avoir des responsabilités est plus important que le salaire.

Si la structure des réponses des parents est assez comparable à celle des élèves, contrairement à ces derniers, les parents partagent largement les mêmes opinions, quelle que soit la section fréquentée par leur enfant. Seule l'idée que tout est possible et que la formation supérieure n'est pas forcément un atout (« ne permet pas de trouver un emploi facilement ») est différenciée. Les parents qui ont un élève en LC – dans une moindre mesure en CT/At – agrèent cette opinion, alors que les parents dont l'enfant est en LS contestent plutôt cette idée. Pour le reste, les réponses, si elles vont dans le même sens que celles des élèves, sont moins divergentes et les différences ne sont pas statistiquement significatives (avec aussi un nombre plus faible de personnes ayant répondu).

En conclusion

L'opinion que l'on a des voies de formation module les choix d'orientations, mais les potentialités d'orientations forment aussi en partie l'opinion que l'on en a. Dans ce cas, on obtient l'image d'élèves dont la vision sur la transition et les formations futures correspondent assez bien à la section qu'ils fréquentent : une section LS versée vers des études longues, qui s'annonce plutôt favorablement, qui permet de repousser le projet précis, sauf à penser qu'il va être ambitieux en matière de formation, relativement peu tourné vers les formations professionnelles ; pour les autres filières, une orientation plus contrainte, qui valorise la formation professionnelle, bien qu'elle ne soit pas forcément très accessible, comme le montrent les propos des jeunes et les statistiques de la transition (SRED, 2024a), avec le sentiment qu'une partie est déjà jouée (surtout pour les élèves de CT/At), et en plus, des projets encore assez évanescents. À section comparable, la vision des parents n'est pas très différente de celle des élèves : les contraintes sont aussi ressenties, les risques également. Seules quelques nuances les séparent, avec parfois la tendance à une légère surinterprétation des projets, des capacités et des motivations des élèves. ■

Notes

¹ Une description des voies de formation après le CO est disponible sur le site internet du DIP : [CO - Après le CO | Site de l'Enseignement - République et Canton de Genève](#).

² Analyse en composante principale, rotation varimax, 50% de la variance expliquée. Idem pour les parents, 56% de variance expliqués.

³ Anova des cinq facteurs selon la section, seuil de signification 0.05. Idem pour les parents sur les six facteurs.

Le SRED propose pour cette note une exploitation des résultats de cette enquête sur le thème du choix d'orientation. Plus précisément, il s'agit ici d'une analyse synthétique de l'état du projet des élèves de 11^e année, trois mois avant la fin du CO. Cette étude s'appuie sur les propos d'élèves de 11^e année fréquentant six établissements représentatifs de la diversité de la population scolaire du canton de Genève (N=835) ainsi que sur ceux de leurs parents (N=251).

Les questionnaires ne sont pas appareillés, cela signifie que la population des élèves de 11^e année ne correspond pas nécessairement à celle de leurs parents (mais qui sont néanmoins des parents d'élèves de 11^e année).

Concernant les réponses des parents, les faibles effectifs ne permettent pas d'en garantir pleinement la représentativité et restreignent les possibilités d'analyses plus fines. Les résultats, même s'ils sont statistiquement significatifs, sont donc des tendances qu'il convient de considérer dans certaines limites. Les petites différences ne doivent pas être sur-interprétées et les résultats méritent d'être considérés à l'aune d'autres sources d'informations, notamment les registres scolaires qui renseignent précisément sur la transition menant aux formations du secondaire II et les autres recherches effectuées dans le système de formation genevois, notamment au SRED.

Bibliographie

Kaiser, C. et Rastoldo, F. (2007). *Les conditions d'orientation des élèves en fin d'école obligatoire : de la préférence des uns à l'adaptation aux circonstances des autres*. Genève : SRED.

Rastoldo, F., Kaiser, C. et Alliata, R. (2005). *La nouvelle organisation du cycle d'orientation. Rapport II : Choix d'options au CO et orientations au secondaire II vus par les élèves, transitions entre les degrés 6 et 9 vues par des directions de collèges*. Genève : SRED.

Rastoldo, F. et Mouad, R. (2015). "Berufsbildungsverläufe von Jugendlichen in Genf", pp. 161-188. In: K. Häfeli, M.P. Neuenschwander, S. Schumann (Hrsg.). *Berufliche Passagen im Lebenslauf. Berufsbildungs- und Transitionsforschung in der Schweiz*. Zürich: Springer.

SRED (2023). Note de synthèse *Éclairages*, No 2 : "La formation professionnelle initiale à Genève – État des lieux en 2022".

>>>

SRED (2024a). *Repères et indicateurs statistiques. D4 : Transitions vers l'enseignement secondaire II*. <https://www.ge.ch/document/11038/telecharger>

SRED (2024b). *Indicateurs du décrochage de la formation. Indicateur 7 : Orientations après le préqualifiant*. <https://www.ge.ch/document/indicateur-7-orientations-apres-prequalifiant>

>>>

Informations complémentaires :

francois.rastoldo@etat.ge.ch, 022 546 71 36

rami.mouad@etat.ge.ch, 022 546 71 17

Édition :

narain.jagasia@etat.ge.ch, 022 546 71 14

Version électronique de cette note :

<https://www.ge.ch/document/40591/telecharger>