



Christof Nägele

Christof Nägele est chercheur et professeur à l'institut Sekundarstufe I de la Haute école pédagogique de la Suisse du Nord-Ouest et à l'institut des sciences de l'éducation de l'Université de Bâle. Il dirige le projet digibe.




Barbara E. Stalder

Barbara E. Stalder est responsable du département sciences sociales et sciences pédagogiques à l'institut Sekundarstufe II de la Haute école pédagogique de Berne. Elle pilote plusieurs projets de recherche portant sur la réussite scolaire et la réussite de la formation, et co-dirige notamment l'étude nationale PAI.




Annika Wyss

Annika Wyss est collaboratrice scientifique à l'institut de recherche, de développement et d'évaluation de la Haute école pédagogique de Berne.

 Aussi par Christof Nägele

 Aussi par Barbara E. Stalder

 Aussi par Annika Wyss

 14/10/25  Recherche

Projet « Accompagnement numérique dans le processus du choix professionnel » (digibe)

Le choix de son futur métier n'est pas un processus linéaire

Christof Nägele, Barbara E. Stalder & Annika Wyss

L'orientation professionnelle ne se limite pas à la transmission d'informations ou à la recherche de la « bonne » solution : c'est un processus au cours duquel l'élève apprend et évolue, une phase nécessitant réflexion et assistance. La Haute école spécialisée de la Suisse du Nord-Ouest et la Haute école pédagogique de Berne ont mis au point un outil d'aide à l'orientation nommé digibe, conçu pour aider les adolescents et adolescentes à développer leur raisonnement, faire le point sur leurs expériences passées et leur ressenti, élaborer leurs objectifs ou encore préparer le terrain à leurs décisions. Si l'évaluation réalisée pour juger de la pertinence de l'outil a produit de bons résultats, il convient d'intégrer systématiquement digibe aux cours et de l'utiliser de manière différenciée.

Le peu de temps alors consacré à la question du choix de son futur métier se traduit par un programme particulièrement dense pour les élèves, à qui il ne reste plus beaucoup de temps pour explorer les différentes voies qui s'offrent à eux.

L'orientation professionnelle menée dans les écoles du degré secondaire I poursuit différents objectifs : elle vise premièrement à aider les jeunes à trouver une solution d'orientation adaptée après leur scolarité obligatoire, et elle consiste deuxièmement à leur apprendre à façonner par eux-mêmes leur parcours scolaire et professionnel sur le long terme (plan d'études 21 ; D-EDK, 2016).

Dans la pratique, toutefois, c'est souvent le premier objectif qui domine. Nombre d'activités sont en effet pensées pour déboucher le plus rapidement et le plus directement possible sur une formation certifiante. Quant au deuxième objectif, qui entend encourager une réflexion durable sur ses centres d'intérêt, ses points forts, ses valeurs et la façon dont on prend des décisions, il passe très facilement au second plan. Là est précisément le point sur lequel s'est penché le projet de recherche intitulé « Accompagnement numérique dans le processus du choix professionnel » (digibe (<http://www.digibe.ch/>)), qui propose différents exercices de réflexion au format numérique tout en examinant si ceux-ci peuvent renforcer la capacité de réflexion des jeunes en contexte scolaire concernant leur orientation.^[1]

La quête de la solution d'orientation appropriée

Dans les écoles de Suisse alémanique, l'orientation professionnelle se concentre souvent sur le premier semestre de la huitième année scolaire, traditionnellement sous la forme d'un cours dédié hebdomadaire. Le peu de temps alors consacré à la question du choix de son futur métier se traduit par un programme particulièrement dense pour les élèves, à qui il ne reste plus beaucoup de temps pour explorer les différentes voies qui s'offrent à eux.

Une solution pour résoudre ce problème serait de piloter, structurer et simplifier le processus du choix professionnel, à l'image de ces initiatives s'employant à créer des ponts adaptés entre les élèves et l'apprentissage au travers d'exams, des résultats scolaires, de tests de performance standardisés ou encore de profils de poste (Rüfenacht, 2020). Un tri implicite a également en partie lieu, puisque les élèves ayant obtenu de bonnes notes à l'école et envisageant de s'inscrire dans une école du degré secondaire supérieur consacrent généralement peu de temps au choix de leur future profession. Un projet mené par nos soins sur la mise à disposition des informations relatives à l'orientation dans le canton de Bâle-Campagne

(<http://www.infosetting-bl.ch/>) a ainsi montré que les élèves enregistrant de bons résultats scolaires et souhaitant s'inscrire dans une école de culture générale n'avaient bien souvent qu'une vision stéréotypée et peu informée de la formation professionnelle initiale (Nägele et Düggele, 2021). De fait, ces élèves ne sont de toute façon pas tenus d'explorer plus en détail le monde de la formation professionnelle. Quant aux retours des professeurs obtenus via le projet digibe, ils nous ont permis d'apprendre que l'orientation professionnelle n'était pas un sujet pour eux dans la mesure où ils savent que leurs élèves obtiendront la moyenne nécessaire pour entrer au gymnase, et pensent que l'orientation professionnelle des quelques élèves qui n'y parviendront pas relève de la responsabilité de leurs parents. Les informations nécessaires à l'orientation font par ailleurs l'objet d'une présélection, notamment par les parents, le personnel enseignant et d'autres acteurs jouant un rôle dans le choix du futur métier des élèves. La complexité de la décision à prendre est en outre souvent réduite à un processus linéaire, comme en témoignent les feuilles de route sur la formation professionnelle élaborées par les cantons. Le processus ressemble alors souvent à la séquence qui suit :

1. détermination de ses centres d'intérêt, de ses atouts et de ses compétences ;
2. découverte du monde professionnel ;
3. prise de décision ;
4. mise en œuvre de sa décision.

L'observation du terrain montre toutefois que les élèves tendent à mettre leur processus décisionnel sur pause, à expérimenter de nouvelles choses, à annuler certaines de leurs décisions ainsi qu'à changer et évoluer.

L'observation du terrain montre toutefois que les élèves tendent à mettre leur processus décisionnel sur pause, à expérimenter de nouvelles choses, à annuler certaines de leurs décisions ainsi qu'à changer et évoluer. Il n'existe du reste aucune période au cours de laquelle tous les jeunes s'interrogeraient par exemple en profondeur sur leurs centres d'intérêt, c'est pourquoi il arrive qu'un ou une élève se demande à quelle formation professionnelle initiale s'inscrire avant même de s'être demandé ce qui l'intéresse concrètement.

Résultats

Si l'on observe les statistiques relatives à la formation, l'on pourrait certes arguer que les efforts conjoints des élèves, des écoles, des parents d'élèves et du monde du travail conduisent 78% des jeunes à entamer une formation certifiante du degré secondaire II directement après leur scolarité obligatoire, et 93% à suivre la même voie dans un délai de trois ans (BFS/OFS/UFS, 2025). Le baromètre des transitions indique en outre une satisfaction élevée constante vis-à-vis de la solution d'orientation choisie (gfs.bern AG, 2025).

Dans le même temps, pourtant, l'orientation scolaire et professionnelle des jeunes suit depuis plusieurs années, et de manière constante, un schéma fortement genré et marqué socialement (Hupka-Brunner et Meyer, 2023 ; Makarova, 2019) : les facteurs familiaux et l'environnement des élèves influencent dans une large mesure le choix professionnel de ces derniers et dernières, quels que soient par ailleurs leurs aptitudes et leur potentiel individuel (Maschetzke, 2009). Même les structures de petite taille peuvent influencer de manière importante les décisions liées à la formation (Niedermann, 2023). Si, conformément au principe méritocratique, l'on estime toujours que les performances d'un ou une élève devraient jouer un rôle décisif dans ses choix de formation, une autre réalité apparaît dans la pratique.

Globalement, les jeunes se disent satisfaits au moment d'entamer leur formation professionnelle initiale, et un grand nombre d'entre eux continue d'aller bien durant l'apprentissage (Schmocker et al., 2025). L'intégration sociale au sein de l'entreprise formatrice joue un rôle fondamental en début de parcours (Nägele et Neuenschwander, 2014). Tout ceci ne doit pas faire oublier, cependant, que certains secteurs d'activité enregistrent un taux élevé de résiliations de contrats d'apprentissage (BFS/OFS/UFS, 2023), et que des changements de trajectoire voire de nouvelles orientations ont lieu également (Stalder et Schmid, 2016). De la même façon, le cursus gymnasial n'est achevé sans interruption que pour moins de trois quarts des élèves (CSRE, 2023), ce qui se traduit par des redoublements, voire par un abandon total de la formation gymnasiale pour 14% des jeunes.

Face à ce constat, nous n'avons d'autre choix que de nous demander si les « bons » élèves suivent bien la « bonne » formation du degré secondaire II.

La formation de la carrière

En principe, l'orientation professionnelle devrait donc également avoir pour objectif d'aider les jeunes à prendre la gestion de leur carrière en main.

Pour toutes les raisons précédemment évoquées, l'orientation professionnelle menée dans le degré secondaire I ne doit pas seulement se comprendre comme une pratique consistant à répartir les jeunes vers des formations postobligatoires – bien plus doit-elle être aussi appréhendée comme une façon pour les jeunes d'apprendre à façonner eux-mêmes leur parcours professionnel. Il s'agit d'un processus d'apprentissage et de développement comprenant toujours une personne, son environnement, mais aussi la relation qu'il y a entre cette personne et cet environnement, notamment sous ses aspects relationnels sociaux et familiaux, car c'est dans cette zone de tension que l'individu élabore, au fil d'un processus dynamique, son plan de carrière et son histoire personnelle en fonction du contexte dans lequel il évolue (Guichard, 2022 ; Savickas et al., 2009). De fait, la planification de la carrière est un processus complexe dans lequel interviennent également les émotions (Hellberg, 2009). En principe, l'orientation professionnelle devrait donc également avoir pour objectif d'aider les jeunes à prendre la gestion de leur carrière en main.

Dans la mesure où il s'agit d'une compétence métacognitive indispensable au processus de planification de sa carrière, la réflexion liée au choix de son futur métier joue un rôle fondamental (Marciniak et al., 2021 ; Musset et Kurekova, 2018). L'exercice se révèle être très exigeant sur le plan individuel : les élèves, en effet, doivent nécessairement être disposés à remettre en question leur point de vue, voire à en adopter de nouveaux si besoin. Dans le contexte scolaire en particulier, où elle est délimitée par des structures prédéfinies propres à l'établissement, la réflexion liée au choix de son futur métier ne va pas de soi (Hell, 2023) – elle doit être activement encouragée et structurée (Bührmann et al., 2023). Le travail de réflexion, qui se traduit par des processus riches d'enseignement transformant l'individu, est un élément fondamental pour qui souhaite dégager de nouvelles perspectives concernant sa carrière (Mezirow, 2009). À une époque marquée par des parcours professionnels moins linéaires qu'autrefois, où les jeunes sont de plus en plus sujets à changer de formation ou se réorienter, la question de la réflexion relative au choix professionnel est donc plus que jamais importante.

Un rôle déterminant incombe aux professeurs à cet égard. Or, si ces derniers et dernières se considèrent comme des personnes instruisant, transmettant des informations, conseillant, assistant ou coordonnant l'ensemble des acteurs impliqués dans le processus (Stalder et al., 2023), ils et elles ne disposent généralement que de ressources limitées pour mener à bien ces missions.

Réfléchir en s'appuyant sur des outils numériques

Compte tenu de la situation précédemment exposée, nous avons créé le projet « Accompagnement numérique dans le processus du choix professionnel » (digibe).

Compte tenu de la situation précédemment exposée, nous avons créé le projet « Accompagnement numérique dans le processus du choix professionnel » (digibe). Celui-ci réunit, sous forme numérique, divers exercices de réflexion.

Celui-ci réunit, sous forme numérique, divers exercices de réflexion (Nägele, Stalder, et al., 2025) destinés à pousser les élèves à réfléchir de manière approfondie à la planification de leur carrière – par exemple en décrivant librement ce qui les intéresse (Hänni et al., en cours de révision) –, à réfléchir à l'influence de leur cercle social ou encore à la façon dont ils et elles pourraient exploiter leurs expériences et compétences en jeu vidéo pour arrêter leurs choix en matière d'orientation scolaire et professionnelle (Hoffelner et al., 2025).

Selon l'avancement de leur processus de réflexion, les élèves choisissent les exercices proposés sur digibe de leur propre chef. Tous les exercices peuvent être réalisés de manière personnalisée en s'adaptant à l'élève. Plutôt que de proposer une solution d'orientation concrète à l'issue du processus, ces exercices de réflexion poussent les élèves à se confronter à leurs idées, leurs envies et leurs valeurs. Le concept repose sur une structuration didactique : introduction, réalisation de l'exercice, feedback, réflexion et récapitulatif.

Sur le plan scientifique, nous souhaitons savoir s'il était possible d'améliorer la réflexion liée au choix de son futur métier en utilisant de tels outils numériques. Cette interrogation a été l'objet de la phase de terrain qui s'est étendue de 2021 à 2024. Les progrès réalisés par les élèves concernant leur orientation professionnelle ont été mesurés jusqu'à trois reprises par semestre, ce qui a permis de réaliser dix-huit observations durant la période indiquée, et ce en couvrant les neuvième, dixième et onzième classes. Le nombre de participants et participantes est passé de 2'848 à 702 les deux premières années, pour s'élever à 150 élèves la troisième année. Pour l'essentiel, ce recul s'explique par le fait que la très grande majorité des élèves avait déjà arrêté son choix d'orientation à la fin de la neuvième année scolaire et ne participait donc plus aux exercices de réflexion, ou bien ne donnait plus d'informations concernant le niveau d'avancement de son processus décisionnel. À cela se sont ajoutés d'autres facteurs tels que l'abandon de la scolarité, les changements de classe, le changement de personnel enseignant ou encore l'abandon du projet par certains professeurs. Au niveau de la méthodologie de recherche, la flexibilité avec laquelle les exercices de réflexion étaient réalisés a posé d'importants

défis, les élèves travaillant souvent sur ces exercices à des heures et des fréquences différentes.^[2]

1. Les résultats obtenus jusqu'à présent montrent, premièrement, que les exercices de réflexion proposés au format numérique sont bel et bien susceptibles de stimuler la capacité réflexive des jeunes (Nägele et al., en cours de révision ; Nägele, Wyss, et al., 2025), laquelle est un prérequis pour développer des points de vue alternatifs concernant son orientation scolaire et professionnelle. Se pencher sur de tels exercices porte donc ses fruits, mais uniquement à la condition que l'élève soit prêt à s'interroger sérieusement sur son choix professionnel : certains jeunes considèrent en effet les exercices proposés comme enrichissants, quand d'autres les jugent peu pertinents, ce qui vient souligner l'importance qu'il y a à se sentir prêt d'arrêter son choix.
2. Deuxièmement, il a été constaté que faire davantage d'exercices n'améliorait pas les résultats. L'aptitude à réfléchir à son orientation professionnelle souffre d'un excès d'exercices bien plus qu'elle n'en profite, ces effets négatifs ayant du reste été constatés indépendamment du sexe ou de l'origine sociale de l'élève.
3. Troisièmement, les évaluations réalisées ont montré que l'orientation professionnelle n'était pas un processus linéaire. Nombreux sont en effet les jeunes qui changent plusieurs fois d'idée en cours de processus ou qui mettent leurs phases de réflexion sur pause pour y revenir plus tard. Cette non-linéarité entraîne des défis de taille pour l'orientation professionnelle menée dans les établissements scolaires, qui doit pour cette raison être conçue de façon personnalisée, flexible et en continu.
4. Quatrièmement, il a été constaté que le personnel enseignant jouait un rôle important en donnant accès à l'outil digibe, en encourageant les élèves à réfléchir à leur orientation et en accompagnant le processus. Le fait que les professeurs créent des espaces de liberté propices à la réflexion, adoptent une approche différenciée et considèrent la réflexion comme un objectif pédagogique sérieux est particulièrement important. Les enseignants et enseignantes ont toutefois besoin de soutien pour mener ce travail à bien, que ce soit sous la forme de formations spécialisées, de matériel, d'outils ou encore de ressources, notamment temporelles.

Nous nous efforçons pour l'heure également de mettre les exercices de réflexion à disposition des enseignants et enseignantes intéressés tout en les intégrant à un concept didactique et pédagogique.

digibe est un projet de recherche qui devrait déboucher sur la publication de plusieurs articles en cours de rédaction. Nous nous efforçons pour l'heure également de mettre les exercices de réflexion à disposition des enseignants et enseignantes intéressés tout en les intégrant à un concept didactique et pédagogique. Nous souhaiterions savoir quels progrès ont été réalisés grâce à ces exercices et la façon dont ceux-ci peuvent être déployés en classe. Les membres du personnel enseignant intéressés sont priés de contacter directement Christof Nägele (christof.naegele@me.com) qui les aidera à déterminer comment intégrer les exercices de réflexion à leurs cours.

L'orientation scolaire et professionnelle dans la pratique

- Prévoir un temps de réflexion : les établissements scolaires doivent planifier un certain nombre de créneaux de réflexion consacrés à l'orientation professionnelle, lesquels ne doivent pas se concentrer en intégralité sur la période de décision effective prévue au premier semestre de la huitième année scolaire.
- Ancrer le processus d'orientation dans le cursus scolaire : l'orientation professionnelle doit être systématiquement intégrée aux cours d'enseignement professionnel également, par exemple sous la forme de ponts thématiques avec les matières français, « économie, travail et ménage » (WAH en allemand) ou « espaces, temps et sociétés » (RZG en allemand), car une telle intégration peut pousser plus loin la réflexion.
- Intégrer systématiquement les outils numériques : les outils tels que www.digibe.ch doivent être intégrés aux cours.
- Adopter une approche réflexive différenciée : les professeurs doivent être en mesure de décider librement quels exercices sont pertinents pour quels élèves, et à quel(s) moment(s), par exemple en s'appuyant sur les centres d'intérêt ou l'état d'avancement de la décision de leurs élèves.

- Consolider la culture du feedback : les feedbacks sur les réflexions individuelles (qui peuvent également provenir des pairs ou bien des parents) stimulent les réflexions ultérieures tout en améliorant l'efficacité du processus réflexif.
- Encourager la coopération : une étroite coopération entre personnel enseignant, conseillers et conseillères d'orientation professionnelle, parents et entreprises accroît l'efficacité du processus d'orientation professionnelle mené par les établissements scolaires.
- Accompagner les processus de transition : la transition vers les écoles professionnelles, les cours interentreprises et les offres de formation transitoire doit être facilitée par la mise en place de coopérations ciblées.

Pilotage de l'orientation scolaire et professionnelle

- Renforcer la coordination avec la formation professionnelle : il convient de coordonner plus étroitement l'orientation professionnelle menée par les établissements scolaires et la réalité de la formation en entreprise, par exemple en proposant des formations continues communes aux professeurs ainsi qu'aux responsables de la formation professionnelle.
- Mettre en place des ressources permettant un accompagnement individuel : les ressources actuelles ne permettent pas d'accompagner individuellement chaque jeune, aussi convient-il d'investir de façon ciblée dans des mesures d'assistance personnelle.
- Proposer une orientation précoce, mais sans mettre de pression : l'orientation professionnelle précoce doit prendre la forme d'un processus ouvert nourri par la réflexion – il ne doit pas être compris comme un processus de décision anticipée, mais comme une opportunité d'évolution personnelle.
- Accent mis sur les innovations numériques : le développement, l'évaluation et la diffusion des nouveaux outils numériques dédiés à la formation professionnelle doivent être encouragés de façon ciblée en tenant compte de l'hétérogénéité des groupes cibles.

- Intégration aux stratégies de formation professionnelle cantonales : l'orientation professionnelle menée dans les établissements scolaires doit faire partie intégrante du processus de planification à long terme de la formation personnelle proposé par les cantons, et intégrer les acteurs du monde économique également.

[1] Le projet « Accompagnement numérique dans le processus du choix professionnel » (digibe, prévu pour s'étaler de 2020 à 2025) bénéficie d'un large soutien financier de la part du Secrétariat d'État à la formation, à la recherche et à l'innovation (SEFRI).

[2] Cette flexibilité est une conséquence logique du haut degré d'individualisation encouragé par le plan d'études 21 (D-EDK, 2016), les approches actuelles de la planification de la carrière (Savickas et al., 2009), et l'accent mis de façon générale sur la formation de la carrière (Guichard, 2022).

Bibliographie

- BFS/OFS/UFS. (2023). *Résiliation du contrat d'apprentissage, réentrée, statut de certification: édition 2024*
(<https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home.gnpdetail.2024-0117.html>)
- BFS/OFS/UFS. Transition vers le degré secondaire II
(<https://www.bfs.admin.ch/bfs/fr/home/statistiques/education-science/indicateurs-formation/indicators/transition-secii.html>)
- Bührmann, T., Dumstrei, F., & Oppermann, M. (2023). *Evaluation des Modellvorhabens zur Erprobung von Reflexionsgesprächen in der Beruflichen Orientierung in Schleswig-Holstein*
(https://www.ueberaus.de/wws/bin/35783568-35793552-1-202307_evaluation_bo_reflexionsgespraeche_sh.pdf?utm_source=chatgpt.com). Medical School Hamburg, University of Applied Sciences and Medical University.
- D-EDK. (2016). *Lehrplan 21: Gesamtausgabe* (<http://www.lehrplan21.ch>) [Curriculum 21: Complete edition]. Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz D-EDK.
- gfs.bern AG. (2025). *Nahtstellenbarometer 2025*
(<https://cockpit.gfsbern.ch/de/cockpit/nahtstellenbarometer-2025/>). Cockpit gfs.bern AG.
- Guichard, J. (2022). Support for the design of active life at a turning point. (<https://doi.org/10.34862/sp.2022.1>) *Studia Poradoznawcze/Journal of Counselling*, 11, 133–146.

- Hänni, N., Hell, B., Pässler, K., & Nägele, C. (under review). Berufliche Interessen Jugendlicher: Eine Analyse offener Interessenäußerungen [Vocational Interests of youth: An analysis of openly expressed interests]. *Under Review*.
- Hell, B. (2023). *Konstruktion fächerübergreifender Self-Assessments: Möglichkeiten und Herausforderungen*. Tagung Online-Self-Assessments: Quo vadis, 9.-10.11.2023, Mannheim, DE.
- Hellberg, B.-M. (2009). *Entscheidungsfindung bei der Berufswahl—Prozessmodell der Emotionen und Kognitionen*. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hoffelner, C., Nägele, C., & Düggeli, A. (2025). Play for the future (<https://doi.org/10.1177/10468781251328894>): A cross-sectional study on the role of video game skills in student career planning. *Simulation & Gaming*.
- Hupka-Brunner, S., & Meyer, T. (2023). *Gegenderte Lebensläufe in der Schweiz* (<https://doi.org/10.48350/196378>): *Befunde aus der TREE-Studie* (TREE Working Paper Series No. No. 7; pp. 1–14). TREE.
- Makarova, E. (Ed.). (2019). *Gendersensible Berufsorientierung und Berufswahl*. hep verlag ag.
- Marciniak, J., Hirschi, A., Johnston, C. S., & Haenggli, M. (2021). Measuring career preparedness among adolescents (<https://doi.org/10.1177/1069072720943838>): Development and validation of the career resources questionnaire – adolescent version. *Journal of Career Assessment*, 29(1), 164–180.
- Maschetzke, C. (2009). Die Bedeutung der Eltern im Prozess der Berufsorientierung (https://doi.org/10.1007/978-3-531-91750-4_6). In M. Oechsle, H. Knauf, C. Maschetzke, & E. Rosowski, *Abitur und was dann?* (pp. 181–228). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Mezirow, J. (2009). An overview on transformative learning. In K. Illeris (Ed.), *Contemporary theories of learning: Learning theorists ... In their own words* (pp. 90–105). Routledge.
- Musset, P., & Kurekova, L. M. (2018). *Working it out* (<https://doi.org/10.1787/51c9d18d-en>): *Career guidance and employer engagement* (OECD Education Working Papers No. 175; OECD Education Working Papers, Vol. 175).

- Nägele, C., & Düggele, A. (2021). Getting into VET and designing one's career in VET (<https://zenodo.org/record/4661384>). In C. Nägele, B. Stalder, & M. Weich (Eds), *Pathways in vocational education and training and lifelong learning. Proceedings of the 4th Crossing Boundaries Conference in vocational education and training, Muttentz and Bern online, 8. 9. April: Vol. IV* (pp. 259–266). PH FHNW, PHBern, VETNET.
- Nägele, C., & Neuenschwander, M. P. (2014). Adjustment processes and fit perceptions as predictors of organizational commitment and occupational commitment of young workers (<https://doi.org/10.1016/j.jvb.2014.08.011>). *Journal of Vocational Behavior*, 85(3), 385–393.
- Nägele, C., Stalder, B. E., Hell, B., Hoffelner, C., & Pässler, K. (2025). *Reflexionsaufgaben in www.digibe.ch* (<https://doi.org/10.5281/zenodo.17044370>) [Reflection tasks in www.digibe.ch]. PH FHNW, PH Bern, APS FHNW.
- Nägele, C., Wyss, A., Hell, B., & Stalder, B. (under review). *Supporting career self-awareness through online reflection: A longitudinal study in natural school contexts*.
- Nägele, C., Wyss, A. M., Hell, B., & Stalder, B. E. (2025). Online tools to support career planning on the pathway to vocational education and training (VET) or general education (<https://zenodo.org/records/15378908>). In E. Quintana-Murci, F. Salvà-Mut, B. E. Stalder, & C. Nägele (Eds), *Towards inclusive and egalitarian vocational education and training: Key challenges and strategies from a holistic and multi-contextual approach*. VETNET/OAPublishing.
- Niedermann, S. (2023). *Bildungsteilhabe und Raum: Zur Standortabhängigkeit schulischer Selektion in der Schweiz*. Beltz Juventa.
- Rüfenacht, K. (2020). *Anforderungsprofile.ch: Schulische Instrumente für die Berufswahl und -vorbereitung* (p. 27) [Anforderungs-profile.ch: School tools for career choice and preparation]. Generalsekretariat EDK, Koordinationsbereich II «Berufsbildung und Sekundarstufe II / Allgemeinbildung».
- Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J.-P., Duarte, M. E., Guichard, J., Soresi, S., Van Esbroeck, R., & van Vianen, A. E. M. (2009). Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century (<https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.04.004>). *Journal of Vocational Behavior*, 75(3), 239–250.

- Schmocker, B., Anastasiou, K., Heimgartner, D., & Baer, N. (2025). Transfer. Psychische Gesundheit in der Berufslehre (<https://transfer.vet/psychische-gesundheit-in-der-berufslehre/>). *Transfer*.
- CSRE. (2023). L'éducation en Suisse – rapport 2023 (<https://www.skbf-csre.ch/fr/rapport-sur-leducation/rapport-education/>).
- Stalder, B. E., Gaupp, P.-M., & Nägele, C. (2023). Teachers and their role in the career choice process (<https://doi.org/10.5281/zenodo.8209176>). In C. Nägele, N. Kersh, & B. E. Stalder (Eds), *Trends in vocational education and training research* (Vol. 6). VETNET/OAPublishing.
- Stalder, B. E., & Schmid, E. (2016). *Lehrvertragsauflösung und Ausbildungserfolg – Kein Widerspruch. Wege und Umwege zum Berufsabschluss* [Apprenticeship contract termination and training success – no contradiction. Direct and indirect paths to occupational qualifications]. hep verlag.

Citation

Nägele, C., Stalder, B. E., & Wyss, A. (2025). Le choix de son futur métier n'est pas un processus linéaire. *Transfer. Formation professionnelle dans la recherche et la pratique* 10 (13).

La présente contribution est protégée par le droit d'auteur. Toute utilisation est autorisée à l'exception de l'utilisation commerciale. La distribution sous la même licence est possible ; elle nécessite toutefois la mention de l'auteur.