



INETOP

Orientations

Lettre de communication de l'Institut National d'Etude du Travail et d'Oriention Professionnelle

Sommaire

◆ EVOLUTION HISTORIQUE DU MODELE FRANCAIS DE L'ORIENTATION SCOLAIRE ET PROFESSIONNELLE

- ◇ Les évolutions psychologiques
- ◇ Conseil en orientation et cadres idéologiques
- ◇ L'objet du conseil en orientation
- ◇ Le fait culturel et la question du travail
- ◇ Conclusion

◆ EVOLUTIONS CONJOINTES DE LA SITUATION SCOLAIRE ET DE L'ORIENTATION EN FRANCE : QUELQUES REPERES POUR UNE HISTOIRE DES SERVICES D'ORIENTATION

- ◇ La mesure des aptitudes
- ◇ L'enseignement professionnel et la question de l'orientation
- ◇ L'enseignement primaire et le développement de la formation professionnelle
- ◇ Les cours de préapprentissage
- ◇ La loi Astier de 1919
- ◇ La création des services d'orientation
- ◇ L'institutionnalisation des services d'orientation au sein de l'Education Nationale
- ◇ Conclusion

◆ ACTUALITÉS DE L'INETOP

Le Vietnam, en pleine expansion économique est confronté à des questions sociétales importantes dues aux migrations vers les villes et aux problèmes de scolarisation et d'orientation des jeunes ayant atteint leur douzième année. L'identification, la description, la prospective sur les métiers, les professions et emplois en cours de construction permettront, avec la structuration d'un système d'orientation, de trouver des réponses à ces questions.

ORIENTATION AU VIETNAM : Quelles orientations pour l'orientation ?

Un premier colloque sur l'orientation fut organisé le 11 janvier 2005 à HANOI : « *Quelles orientations pour l'orientation ? Débats Franco-Asiatiques autour d'une question en construction au Vietnam* » à l'initiative de la Faculté des Sciences de l'Education (Madame le Professeur Nguyen Thi My Loc) de l'Université Nationale du Vietnam à Hanoi (Président Monsieur le Professeur Dao Trong Thi). Ce colloque était lui-même la première action commune entre les partenaires de l'accord-cadre conclu en Juillet 2004 entre le CNAM-INETOP et l'UNV-Faculté des Sciences de l'Education. Il a permis de poser le projet de fondation d'un système d'orientation scolaire et professionnel au Vietnam.

Ce colloque a réuni autour du représentant du Ministère de l'Education et de la Formation du Vietnam et du représentant du Ministère du travail, des Invalides et des Affaires Sociales du Vietnam, de nombreuses personnalités de l'éducation, de l'enseignement et des entreprises du Vietnam, des universitaires et chercheurs représentant la région du Sud-Est de l'Asie, Singapour, la France, le Québec, la Suisse et l'Autriche.

Les interventions des différents orateurs ont permis d'aborder les dimensions politiques, économiques, éducatives et humanistes du développement de l'orientation tout au long de la vie au Vietnam.

Ce fut l'occasion pour tous les intervenants et en particulier pour nos partenaires de dresser un « état des lieux » concernant les questions se rapportant à l'orientation.

Cette présentation passait pour nous par l'exposé des évolutions historiques de l'orientation en France.

Rémi Guerrier



EVOLUTION HISTORIQUE DU MODELE FRANCAIS DE L'ORIENTATION SCOLAIRE ET PROFESSIONNELLE. QUELQUES ELEMENTS.

Il s'agit de retracer, depuis la création du mouvement de l'orientation et de la psychologie de l'orientation en France, les évolutions conjointes et les liens entre la situation économique, l'évolution de l'école et la massification des études secondaires puis supérieures, les conceptions dominantes en psychologie qui ont entraîné selon les époques des orientations théoriques et méthodologiques débouchant sur des pratiques professionnelles spécifiques du conseiller d'orientation puis du conseiller d'orientation-psychologue et du psychologue de l'orientation.

Les évolutions psychologiques accompagnant les conceptions de l'orientation

L'histoire de l'orientation est indissociable de celle des sciences humaines et des sciences sociales et parmi elles de la psychologie et de ses différents courants. A l'issue de la deuxième guerre mondiale, après 1945, dans les années cinquante et soixante, la psychologie différentielle fondée sur une conception de la personnalité aux dispositions relativement stables structure les outils de l'orientation et fonde la pratique des tests. À l'époque les premières tentatives pour associer au conseil en orientation un aspect psychopédagogique et éducatif défendues par des communistes, en pleine guerre froide, ne seront pas suivies¹. Curieusement ces idées reviendront transformées une vingtaine d'années plus tard des Etats-Unis et du Canada avec l'éducation orientante.

Conseil en orientation et cadres idéologiques

Sans rentrer dans les détails, il faut remarquer que les cadres idéologiques de l'orientation ont évolué simultanément à l'histoire sociale, scientifique, économique, du travail et de l'éducation. La manière dont les sociétés se situent par rapport aux perspectives temporelles (passé, présent, avenir) et dont elles transmettent ces conceptions est également influente. Actuellement l'avenir est plutôt conçu comme incertain et instable. L'époque est aux discontinuités, changements, mobilités et ruptures non seulement pour le travail mais aussi pour la constitution et l'évolution des couples et de la famille. Les individus sont en perpétuelles transitions. Il n'est plus possible de prévoir le déroulement d'une carrière depuis l'entrée en fonction, même pour les cadres des grands groupes internationaux.

Pour Pelletier et Dumora (1984, cité par Guichard et Huteau, 2001), la construction de projets à long terme est irréaliste,

il faut donc apprendre les stratégies à court terme, les ajustements successifs et la disponibilité et développer une compétence qui permet à chacun de faire le point sur soi et les opportunités et caractéristiques du monde environnant. Dans ce cadre, l'orientation est conçue comme une aide aux transitions. Ils argumentent en faveur d'une approche éducative en orientation.

Cette conception n'est pas en opposition avec la définition de l'UNESCO de 1970 (cité par Guichard et Huteau, 2001) :

« L'orientation consiste à mettre l'individu en mesure de prendre conscience de ses caractéristiques personnelles et de les développer en vue du choix de ses études et de ses activités professionnelles dans toutes les conjonctures de son existence avec le souci conjoint de servir la société et l'épanouissement de sa responsabilité », et l'on constate que cette approche place la personne comme actrice de son orientation tout en élargissant ses multiples insertions au champ de la société et non seulement à celui du travail et de l'emploi.

Deux grandes notions dans le processus d'orientation, la centralité de la personne et celle du travail, présentent au fil des ans une importance, des interactions et un équilibre varié.

Au début du 20^{ème} siècle, les fondateurs européens (Binet en 1908, puis plus tard Piéron, Reuchlin) s'inscrivaient dans une *conception sociale holiste qui n'envisageait pas de conflit entre la satisfaction des besoins sociaux et celle des besoins individuels*. Dans cette optique, la fonction politique et sociale de l'orientation était « d'assurer la bonne répartition des forces dans la machine sociale » (R. Gal, 1955), elle se situait donc au croisement des questions des droits, devoirs et liens de la personne envers la société et réciproquement.

En 1909 aux Etats-Unis, pour Parsons, l'individu est au premier plan, les besoins sociaux passent au second plan. Le bon choix professionnel entraînera enthousiasme et amour du travail se traduisant

par la qualité de la production et de la rémunération. Il est intéressant de noter ici que c'est la révolution industrielle et l'affirmation de valeurs issues du protestantisme et du libéralisme économique qui a fait passer les valeurs positives du travail et une vision du travail comme « expression de soi ». On voit ici une opposition entre cette conception et la vision du travail comme « peine », issue des valeurs judéo-chrétiennes (l'homme gagne son pain à la sueur de son front). *Cette différence est essentielle car elle a déterminé des orientations d'études différentes*. En psychologie du travail par exemple, elle renvoie à une distinction entre une finalité de réduction des contraintes et une finalité de développement de la personne (au et par le travail).

On retrouve des distinctions ayant probablement la même origine en psychologie de l'orientation et se traduisant par des choix de méthodes et d'outils reposant très vraisemblablement sur des conceptions différentes de la place de la personne dans la société et des relations personne-société.

Dans les années 90, en Europe, la centralité de la personne devient prééminente dans la conception de l'orientation ; elle se traduit par la responsabilité qui lui est attribuée de se construire elle-même. Cette conception est typiquement occidentale dans la mesure où elle renvoie au concept de psychologie sociale de la norme d'internalité (Beauvois et Dubois, 1994), posant que chaque individu est autonome, responsable et capable d'indépendance par rapport aux configurations concrètes dans lesquelles il se trouve pris (Guichard et Huteau, 2001). Le développement personnel est fondamental et pour Guichard et Huteau, il peut se résumer par la phrase : « construis-toi toi-même ». Les conseillers d'orientation doivent donc être vigilants lorsqu'ils utilisent des techniques fondées sur cette approche, qui sont de fait sans signification pour des élèves originaires de sociétés dans lesquelles la notion de développement personnel n'a pas de sens, ou en tous cas pas celui que nous lui donnons.

Cette question n'est pas anodine, dans la mesure où les Conseillers d'Orientation-Psychologues sont confrontés aussi à des élèves non francophones nouvellement arrivés, ou récemment francophones mais dont les parents ne parlent pas, ou peu, le français.

Cheung (2000) dénonce le travers de la psychologie du counseling, née aux Etats-Unis et emprisonnée dans des affirmations ethnocentriques spécifiques mais présumées universelles. Les comparaisons transculturelles étudiant les ressemblances et les différences entre cultures ont utilisé des modèles et concepts psychologiques développés dans les pays occidentaux, avec des approches de type *étic*. Peu d'interrogations ont été posées quand à la pertinence même de la validité écologique et l'utilisation de ces modèles pour des cultures fondamentalement différentes. Or le Counseling et les pratiques d'orientation, comme tout comportement, sont dispensés dans des contextes culturels variés où l'ethnicité, le genre, la classe sociale, l'appartenance religieuse et d'autres traits culturels interagissent.

Les approches de type *étic* utilisent des instruments standardisés à partir d'un même modèle. Celles de type *émic* posent le problème du sens donné aux discours recueillis en fonction de l'appartenance culturelle du psychologue ou du chercheur ou du conseiller.

Le modèle nord américain et nord occidental peut-il fonder de la même façon l'orientation et le conseil pour les autres cultures ?

Il est intéressant de rappeler ici d'une part l'objet du conseil en orientation, et d'autre part, le lien entre les approches psychologiques prenant en considération le fait culturel et les questions de base prévalant à l'analyse du travail : quel travail, (quelle orientation) : pour qui, par qui, pour quoi faire, pourquoi et comment, quand etc.

L'objet du conseil en orientation

Celui-ci nécessite des connaissances sur la construction, le développement et l'évolution de soi, les filières scolaires et méthodes pédagogiques utilisées, sur les secteurs d'activités professionnelles,

leurs ouvertures et évolutions, leurs professions et métiers, sur les modes d'organisation du travail et de la société. Il exige aussi une actualisation continue des informations, modulées en fonction du public, du média utilisé, du moment de diffusion et de l'interlocuteur.

Un rappel est fait sur l'évolution dans le temps de la validité écologique des outils (ex : tests) utilisés et sur les techniques actuellement prédominantes, notamment celles qui utilisent la parole et le déclaratif.

Les questions permettant de prendre en compte le fait culturel et la question du travail

Orientation pour qui ? Vers quoi ? Pour faire quoi ? Qu'est-il possible de faire ? Et dans quelles conditions ? Ces conditions sont-elles compatibles avec ce que l'on sait de cette personne ?

Ceci suppose donc que le conseil en orientation réunisse des connaissances sur trois pôles :

- *La Personne.*

... Orientation pour qui ? Pour quelle(s) personne(s) ?...

- *Son Activité*

... Orientation vers quoi ? c'est-à-dire vers quel type de société, d'insertion sociale, d'organisation possible ou probable du travail ?

... Orientation pour faire quoi ? Qu'est-il possible de faire ?

Ceci suppose de rassembler des informations et des connaissances :

- d'une part sur les possibilités actuellement offertes (soit dans le domaine de la formation, scolaire, professionnelle, continue, soit dans le secteur professionnel pour identifier les types d'offres, leurs conditions et localisations etc.) ;

- d'autre part sur les caractéristiques du poste, de l'emploi, de l'activité professionnelle, les conditions d'exercice, les compétences à mettre en œuvre, les attentes de résultats. Tous ces aspects imposent d'une part une actualisation constante et variée des informations dans tous ces domaines, et d'autre part si ces informations n'existent pas, ce qui est vraisemblable pour le domaine pro-

fessionnel, la possibilité de les recueillir. C'est la raison pour laquelle la psychologie du travail, ergonomique, des organisations peut être d'un grand secours.

- *Les conditions d'exercice de son activité.*

Dans quelles conditions ? Ces conditions sont-elles compatibles avec ce que l'on sait de cette personne ? Même dans une conception de l'orientation inscrite dans le schéma « construits toi toi-même », le conseil en orientation doit s'enrichir de ces différentes informations que la personne en demande ne peut elle-même connaître.

Conclusion

L'histoire de l'orientation en France montre combien les hommes, les politiques, les idéaux, les structures et les recherches scientifiques sont liés et ceci dans des interactions de plus en plus complexes avec l'inscription dans le contexte éducatif européen, et mondial dans la répartition et la qualité des emplois.

Les conseillers d'orientation psychologues, affectés au secteur scolaire et universitaire, sont actuellement fonctionnaires d'état. L'ensemble du secteur professionnel est couvert par des professionnels, non fonctionnaires, qui ne sont pas forcément psychologues : cette formation de spécialiste est pourtant indispensable à certains moments du conseil en orientation (notamment dans la procédure de validation des acquis de l'expérience et dans le conseil pour l'application du droit individuel de formation).

Alors quels acteurs professionnels pour l'orientation ? Au moment où le Vietnam se pose ces questions pour instituer des formations de haut niveau, établir des équipes de recherche en vue d'installer divers métiers répondant aux défis de l'orientation, il n'est pas inutile sans doute qu'en France la question soit à nouveau débattue.

A. Lancry-Hoestlandt
Directrice de l'Inetop

¹(P. Naville (1947, p.128) « Dans la pédagogie nouvelle, on dira : il faut opter pour une profession au cours des études, et surtout dans le cycle supérieur (15 à 18 ans). L'orientation représentera de cette manière le ressort fondamental ; l'aspect essentiel de la liaison entre le métier et l'acquisition des disciplines « scolaires » qui en constituent les conditions préalables. Notons à ce propos que si l'orientation « scolaire » en vient alors à embrasser l'orientation professionnelle proprement dite, c'est parce que le mot « scolaire » aura lui-même changé de contenu, et qu'il aura pris un sens beaucoup plus large ; débordant l'école ; ce sera une « orientation pédagogique » au sens plein du terme ».

EVOLUTIONS CONJOINTES DE LA SITUATION SCOLAIRE ET DE L'ORIENTATION EN FRANCE : QUELQUES REPERES POUR UNE HISTOIRE DES SERVICES D'ORIENTATION

« L'histoire de l'orientation est en fait la résultante de plusieurs histoires qui interagissent : l'histoire économique et sociale, l'histoire de la scolarisation et de l'appareil scolaire, l'histoire des structures administratives, l'histoire de la psychologie, l'histoire des idées et celle des pratiques » (Huteau, 1999).

La mesure des aptitudes : une préoccupation commune au monde du travail et à l'école

Le premier cadre conceptuel de l'orientation professionnelle est connu : les individus se distinguent par leurs aptitudes héréditaires, les métiers sont des entités stables exigeant des aptitudes spécifiques. La psychologie appliquée au domaine de l'orientation cherche alors à ajuster les aptitudes du sujet à celles exigées par les métiers et contribuer à ce que chacun soit à sa place (Huteau, Lautrey, 1979). L'école du début du XXème partage cette conception comme en témoigne la préface d'Alfred Binet dans l'Année Psychologique de 1908 à propos des études à l'origine de la construction de l'Echelle métrique de l'intelligence : « la portée de ces études dépasse la pédagogie, car nous envisagerons en particulier les aptitudes relativement aux métiers qu'ils se destinent à exercer... nous pensons que dans ce domaine, on peut faire beaucoup pour améliorer les rapports des ouvriers et des patrons, et pour aider à la solution de la question ouvrière, en avertissant les enfants, dès l'école, des professions pour lesquelles ils sont les plus aptes, et en diminuant ainsi, par cette prophylaxie professionnelle le nombre de sujets mal adaptés, qui deviennent nécessairement des déclassés, des malheureux ou des insoumis ».

A cette époque de crise de l'apprentissage et d'accès au métier, la mesure scientifique des aptitudes apparaît comme un progrès de la raison. C'est à cette époque aussi que deux conceptions de la qualification entrent en concurrence. L'une est caractérisée par la simplification et la fragmentation des tâches professionnelles. L'autre, portée par l'enseignement professionnel dès sa création, insiste sur l'importance des acquisitions théoriques et des phénomènes de transfert de ces acquis.

Dans les collèges, dès 1829, le cours de sciences abordait, pendant deux ans, les applications à l'industrie et à la théorie du commerce, mais c'est la loi du 2 octobre 1863 sur l'enseignement secondaire spécial

qui installe un enseignement professionnel spécifique.

L'installation et le développement d'un enseignement professionnel et la question de l'orientation

Cet enseignement spécial n'est pas réellement professionnel mais il doit servir d'introduction à l'entrée dans les professions (Lelièvre, 1990). Victor Duruy, Ministre de l'Instruction Publique, dans une lettre adressée aux recteurs sur l'organisation de l'enseignement spécial le rappelle sans ambiguïté : « dans la lutte pacifique – mais redoutable – qui est engagée entre les peuples industriels, le prix n'est pas réservé à celui qui disposera de plus de bras ou de capitaux, mais à la nation au sein de laquelle les classes laborieuses auront le plus d'intelligence et de savoir. La science met chaque jour au service de l'industrie des agents nouveaux qui la secondent. Voilà pourquoi le progrès industriel est aujourd'hui étroitement lié au progrès scolaire ». Le développement de l'enseignement spécial répond à une double préoccupations : la nécessité de repenser l'organisation du travail et la volonté d'élever tout le monde sans déclasser personne. Malgré un succès indéniable, cet enseignement va progressivement évoluer pour se transformer en 1902 en un secondaire moderne qui ne présente plus de caractère professionnel.

L'enseignement primaire et le développement de la formation professionnelle

C'est du côté de l'enseignement primaire que va se développer un enseignement professionnel spécifique. La loi du 11 décembre 1880 institue un enseignement professionnel court : les écoles manuelles d'apprentissage relevant du Ministère du Commerce et les classes d'enseignement des écoles primaires supérieures (EPS) placées sous la tutelle du Ministère de l'Instruction Publique. Très vite ce partage de responsabilité débouche sur un partage de nature

idéologique (Caroff, 1987). D'un côté les écoles préparant à un métier (Commerce et Industrie) de l'autre celles qui donnent une formation professionnelle (Instruction Publique et Beaux Arts). Cette distinction porte en germe des oppositions qui sont encore vivaces dans l'enseignement professionnel et technologique : entre l'atelier et l'école, le concret et l'abstrait, le général et le particulier, la théorie et la pratique, l'esprit et la main. Le débat d'idées oppose les adeptes d'une formation professionnelle assez étroitement calquée sur l'organisation du travail aux tenants d'une conception plus large de la formation s'intégrant dans un projet éducatif global. Dans tous ces projets, si l'orientation professionnelle est présente, de manière plus ou moins explicite, elle ne fait pas l'objet d'un traitement spécifique.

La crise de l'apprentissage et les premières formes d'orientation dans l'école : les cours de préapprentissage

La question de l'apprentissage est ancienne mais se trouve relancée à la fin du XIXème siècle par l'industrialisation massive. C'est l'apprentissage avec l'orientation professionnelle qui sont alors considérés comme des conditions favorisant une meilleure intégration et une plus grande justice sociale. Le mouvement d'orientation naît donc en dehors de l'école et va s'y développer à une exception près : les cours de préapprentissage. C'est là qu'apparaît pour la première fois l'articulation entre orientation professionnelle et formation professionnelle, grâce à deux expériences parisiennes de préapprentissage en 1907 et 1911.

Sur le plan institutionnel, la création de ces cours de préapprentissage relève de la concurrence entre les ministères du Commerce et de l'Instruction Publique (Briand, 1989). Dans les faits, elle est l'expression concrète des débats sur l'évolution de la prolongation de la scolarité obligatoire et la création d'un enseignement technique de type scolaire. Ces initiatives n'auront pas de suite sur le plan législatif. Cette question du préappren-

tissage réapparaîtra régulièrement à chaque moment de crise de l'école pour interroger la liaison formation-emploi et l'orientation.

La loi Astier de 1919 et la reconnaissance de l'orientation professionnelle

Même si elle n'est pas directement instaurée par la loi Astier (1919), « *l'orientation professionnelle va devenir en moins de trois ans une réalité nationale qui s'incarne dans les institutions* » (Caroff, 1987), grâce à des initiatives locales de plus en plus nombreuses.

Cette évolution est largement soutenue par tout un courant scientifique lié à la création et au développement de la psychotechnique et par la création en 1921, à l'initiative de Piéron d'un Institut de psychologie qui comprend une section d'orientation et sélection professionnelles.

Le décret du 26 septembre 1922 crée les Offices d'orientation professionnelle et les place sous la responsabilité du sous-secrétaire à l'enseignement technique créé en 1920. Mais ce décret ne change guère la réalité (Prost, 1996), et la création en 1928 de l'Institut National d'Orientation Professionnelle (INOP) par Henri Piéron, si elle permet de poser la question de la formation des personnels des offices, répond plus à une préoccupation scientifique qu'à une réelle demande sociale. L'inauguration de cet institut est créé avec le soutien actif du sous-secrétaire d'Etat à l'enseignement technique, E. Labbé, qui précise, à cette occasion, le lien entre l'enseignement technique et l'orientation ; celle-ci : « *est un élément primordial de l'enseignement technique ou, pour mieux dire, elle en est la base* ». Par ailleurs, en 1932, l'INOP participe, au côté d'autres associations, à la création du Bureau Universitaire de Statistique (BUS) qui se donne pour objectif d'établir une vaste documentation scolaire et professionnelle pour lutter contre le chômage intellectuel et favoriser une meilleure intégration des étudiants diplômés sur le marché du travail. Si les initiatives concernant l'orientation sont nombreuses, son développement ne s'inscrit pas dans une conception globale. Un important effort d'institutionnalisation reste donc à faire.

Le gouvernement de front populaire et la création des services d'orientation

Le gouvernement du Front populaire issu des élections législatives du 5 mai 1936, jette les bases d'un véritable service d'orientation. Dès son arrivée au Ministère de l'Education Nationale, Jean Zay (1904-1944) porte l'âge de la scolarité obligatoire à 14 ans et prépare un projet de refonte du système éducatif qui s'articulerait sur la création d'un véritable second degré et

mettrait fin au cloisonnement des différents ordres d'enseignement. Pour cela, il propose de transformer les trois enseignements parallèles (classique, moderne et technique) en trois sections d'un même enseignement. Pour assurer l'orientation des élèves entre ces trois sections, le projet prévoit de transformer la classe de sixième en véritable classe de détermination. Les oppositions à ce projet sont nombreuses et les premières classes d'orientation (arrêté du 22 mai 1937) vont très vite se réduire à un seul trimestre sans latin.

Comme par ailleurs la pénurie de main d'œuvre qualifiée est un des problèmes majeurs auquel le gouvernement de Front populaire est confronté et que la loi Astier n'a pas donné tous les résultats attendus, deux textes de loi vont être adoptés liant l'orientation à la formation professionnelle.

En 1939, deux décrets fixant les modalités de création et de fonctionnement des centres d'orientation professionnelle, instituent un secrétariat d'orientation professionnelle départemental ou interdépartemental, sous la responsabilité des Inspecteurs d'académie et sous l'autorité du Préfet.

Durant la guerre, bien que le monopole de l'INETOP soit contesté, un diplôme d'Etat y est créé qui donne à ses titulaires le titre de conseiller d'orientation professionnelle, ainsi qu'un Centre National de Documentation Professionnelle (arrêté du 4 avril 1943) dont la mise en place sera effective en 1945 sous l'appellation de Centre d'Etudes et de Recherches Documentaires de l'Enseignement Technique (CERDET). Parallèlement, l'Institut de Biométrie Humaine et d'Orientation Professionnelle (IBHOP) de Marseille est fondé par décret du 15 avril 1943. Il sera ouvert après la fin de la guerre comme institut universitaire placé sous le contrôle scientifique de la Faculté de médecine.

L'institutionnalisation des services d'orientation au sein de l'Éducation Nationale

L'après-guerre est marqué par une remise en cause globale du système d'enseignement. La commission présidée successivement par Paul Langevin et par Henri Wallon, propose la création d'un degré d'enseignement intermédiaire (11-15 ans) baptisé cycle d'orientation ainsi que la création d'un nouveau corps de psychologues scolaires à côté des conseillers d'orientation professionnelle qui ne verra jamais le jour. Selon André Caroff (1987), cette séparation était déjà dans les intentions affichées en 1938. En 1951 (loi du 24 mai), le gouvernement réorganise les services d'orientation. Les centres obligatoires d'orientation professionnelle sont transformés en centres publics d'orientation professionnelle et les personnels deviennent fonctionnaires.

La 5^{ème} République engage une réforme d'envergure à la fin des années cinquante pour substituer, à une école par ordre (pri-

maire, secondaire, technique et professionnel) une école unique, par degrés (école élémentaire, collège, lycée). En 1961, les personnels des centres d'orientation professionnelle, devenue scolaire et professionnelle (COSP) deux ans auparavant, deviennent des conseillers d'orientation scolaire et professionnelle. Leur mission se déplace de la fin de scolarité obligatoire aux classes de premier cycle du second degré. L'usage des tests collectifs d'aptitude, de connaissances ou d'intérêts au collège prennent le pas sur les examens individuels. L'INETOP joue un grand rôle dans la définition de ces pratiques. L'orientation a cessé d'être marginale, c'est l'âge d'or d'une psychologie expérimentale qui affine ses méthodes mathématiques avec le développement des analyses statistiques. En 1970, l'Office National d'Information sur les Etudes et les Professions (ONISEP) par transformation du BUS est créé avec comme organisme associé : le Centre d'Etude et de Recherche sur les Qualifications (CEREQ). Les centres d'orientation scolaire et professionnelle sont transformés en Centre d'Information et d'Orientation (CIO) signifiant la place de plus en plus importante que prend l'information dans les activités des services d'orientation.

Conclusion

La réforme des services d'information et d'orientation est étroitement liée à l'effort de rénovation des formations initiales et à l'évolution de la formation professionnelle et continue (loi du 16 juillet 1971). Selon Caroff (1987), l'ambition de cette loi rejoint celle du décret loi du 24 mai 1938 à une exception près : l'orientation ne constitue plus le volet indispensable de la formation professionnelle. L'orientation y est évoquée mais de manière restrictive essentiellement sous l'angle de la documentation et de l'information. Pour cet auteur, « *l'absence de disposition relative à l'orientation dans le domaine de la formation continue ouvre la porte au pluralisme et à la dispersion des efforts* ».

Dès les années 70, le paysage des services actuels d'orientation est dessiné. En 1991, les conseillers d'orientation deviennent conseillers d'orientation-psychologues et la formation réservée aux seuls diplômés de psychologie. Cette condition, née de la loi de 1985 protégeant le titre de psychologue, boucle une longue histoire dont nous nous sommes efforcés de retracer les grandes étapes. Il est possible de tirer de cette histoire quelques enseignements pour mieux comprendre les tensions qui ont accompagné la constitution et le développement de la matrice disciplinaire de l'orientation.. C'est à comprendre ces tensions que cette contribution s'attache.

R. Ouvrier-Bonnaz
CERAPO, INETOP, CNAM

Bibliographie : voir encadré page Actualités de l'INETOP.

A C T U A L I T E S D E L ' I N E T O P

Articles

Aubret, J. (2005). Orientation tout au long de la vie et validation des acquis de l'expérience, *Psychologie du travail et des organisations*, Elsevier, 89-100.

Boy, T. (2005). Ni pour, ni contre les tests en bilan d'orientation, bien au contraire. *Pratiques Psychologiques*. 11.3.249-264.

Chartier, P. (soumis à la revue OSP en juin 2005). La validité prédictive des notes scolaires : l'exemple du français en classe de première.

Chartier, P. (2005). Piéron et la docimologie. Quelques recherches de Piéron, et du Service de Recherche de l'INETOP, sur l'analyse de la fiabilité de l'évaluation scolaire, *L'Orientation Scolaire et Professionnelle, Hors série*, 257-264.

Guichard, J. (2005). (Ed.). L'orientation tout au long de la vie (II). Numéro thématique de *Psychologie du Travail et des Organisations*, 11.

Guichard, J., & Lenz, J. (2005). Career Theory from an International Perspective. *Career Development Quarterly*, 54, 17-28.
Guichard, J. (2005). Life-long self-construction. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 5, 2.

Guillon, V., Michaud, M., Parma, M., & Gosling, P. (2005) (à paraître). Changement d'attitude et restructuration cognitive chez des élèves de troisième ayant rédigé un essai contre-attitudinal sur le caractère sexué des métiers. *Psychologie et Société*, 9.

Olry-Louis, I. (2005). Co-construire des connaissances à partir de textes. *Psychologie de l'Interaction*, n°19.

Olry-Louis, I. (soumis). Evaluer le bénéfice cognitif d'apprentissages en groupe au moyen de méthodes complémentaires. *Revue Internationale de Psychologie Sociale (RIPS) / International Review of Social Psychology (IRSP)*.

Olry-Louis, I. (soumis) Forme et impact des interactions coopératives selon le style d'apprentissage des élèves : une approche ATI (Aptitude-Treatment Interaction). *European Journal of Psychology of Education (E.J.P.E.)*.

Soidet, I. (à paraître) *Un système descriptif d'analyse des interactions de tutelle entre adolescents*. Bulletin de Psychologie.

Vignoli, E., Croity-Belz, S., Chapeland, V., De Fillipis, A. & Garcia, M. (2005). Career exploration process in adolescents: The role of anxiety, attachment and parenting style. *Journal of Vocational Behavior*, 67, 153-168.

Vignoli, E., Nils, F., & Rimé, B. (2005). Partage social d'un épisode émotionnel d'orientation scolaire : l'avis du conseil de classe chez les adolescents de troisième. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*. 34.3.323-336.

Vignoli, E., Nils, F., & Rimé, B. (2005). Partage social d'un épisode émotionnel d'orientation scolaire : l'attachement est-il lié au choix des partenaires de verbalisation ? *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*. 34.3.375-392.

Wach, M. (2005). Intérêts et valeurs : des types de motivations aux cadres conceptuels différents. In Bernaud, J.L., & Vrignaud, P. (éd.). *L'évaluation des intérêts professionnels*. Mardaga.

Wach, M. (2005). Un panorama des intérêts aux valeurs : un demi siècle de travaux au Service de Recherche de l'INETOP, *L'Orientation Scolaire et Professionnelle, Hors série*, 34, 423-434.

Ouvrages scientifiques

Guichard, J., & Huteau, M. (2005). *Psychologia orientacji i poradnictwa zawodowe*. Kraków (Pologne) : Impuls (traduction de Guichard et Huteau, 2001).

Huteau, M. (2005). La réception de l'échelle métrique de Binet et Simon en France. In B. Andrieu, Centenaire de l'échelle métrique, Paris : L'harmattan.

Huteau, M. (2004). L'orientation scolaire. In Notions, Notionnaires 1. Encyclopaedia Universalis Francer SA, 739-741.

Huteau, M. (2005). Préface à P. Rozencwajg, Pour une approche intégrative de l'intelligence, Paris, L'Harmattan, 9-16.

Huteau, M. (2005). Préface à Vrignaud, P., & Bernaud, J.-L.. L'évaluation des intérêts professionnels, Sprimont (Belgique), Mardaga, 11-14.

Huteau, M. (2005). La psychologie différentielle. In P. Champi, C. Etevé, Dictionnaire de l'éducation et de la formation, Paris, Nathan.

Soidet, I. (à paraître). Interaction de tutelle entre adolescents : activité dialogique et stratégies tutorielles. Ouvrage collectif suite aux journées d'étude « Interactions verba-

les » de la SFP, université Paris 3, les 8 et 9 octobre 2004.

Soidet, I. (à paraître). Interaction de tutelle entre adolescents : de l'activité dialogique aux stratégies tutorielles. In *actes des journées d'étude « Interactions verbales » de la SFP*, Université Paris 3, les 8 et 9 octobre 2004. Publication en ligne à partir du site des Presses de la Sorbonne Nouvelle.

Ouvrages de vulgarisation

Aubret, J., & Blanchard, S. (2005). *Pratique du bilan personnalisé*. Paris : Dunod.

Vrignaud, P., & Bernaud, J.L. (2005). *L'évaluation des intérêts professionnels*. Bruxelles : éditions Mardaga.

Boy, T. (2005). L'évaluation informatisée des intérêts, in Vrignaud, P., & Bernaud, J.-L., Dir.. *L'évaluation des intérêts professionnels*. Mardaga, Sprimont, Belgique.

Guichard, J., & Huteau, M. (2005). *L'orientation scolaire et professionnelle*. Paris : Dunod (128 pages).

Vouillot, F. (2005). Avant le travail, l'école et l'orientation. In *Les inégalités entre les femmes et les hommes : les facteurs de précarité*. Rapport à la ministre chargée de la parité et de l'égalité professionnelle. La documentation française, coll les rapports officiels, 69-81.

Bibliographie

Briand, J.P. (1989). L'apparition du «préapprentissage» dans les grandes villes au début du XX siècle, *Emploi Formation*, n°27-28, 42-64.

Caroff, A. (1987). *L'organisation de l'orientation en France. Evolution des origines à nos jours*, Paris, EAP.

Huteau, M. (1999). Psychologie et société : l'évolution du rôle et des méthodes des conseillers d'orientation des années 1920 à aujourd'hui, *Questions d'Orientation*, n°1, 13-24.

Huteau, M., & Lautrey, J. (1979). Les origines et la naissance du mouvement de l'orientation, *L'Orientation Scolaire et professionnelle*, 8, 1, 3-43.

Lelièvre, C. (1990). *Histoire des institutions scolaires (1789-1989)*, Paris, Nathan.

Prost, A. (1968). *Histoire de l'enseignement en France de 1800 à 1967*, Paris, Armand Colin.

Prost, A. (1996). Des professions à l'école : jalons pour une histoire de l'orientation en France, *Vie Sociale*, n°5, 11-24.