



Socialisation active et nouvelles perspectives en psychologie de l'orientation

Active socialization and new perspectives in orientation psychology

Ania Beaumatin, Alain Baubion-Broye et Violette Hajjar



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/osp/2455>

DOI : [10.4000/osp.2455](https://doi.org/10.4000/osp.2455)

ISSN : 2104-3795

Éditeur

Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle (INETOP)

Édition imprimée

Date de publication : 15 mars 2010

Pagination : 43-52

ISSN : 0249-6739

Référence électronique

Ania Beaumatin, Alain Baubion-Broye et Violette Hajjar, « Socialisation active et nouvelles perspectives en psychologie de l'orientation », *L'orientation scolaire et professionnelle* [En ligne], 39/1 | 2010, mis en ligne le 15 mars 2013, consulté le 16 décembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/osp/2455> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/osp.2455>

Ce document a été généré automatiquement le 16 décembre 2020.

© Tous droits réservés

Socialisation active et nouvelles perspectives en psychologie de l'orientation

Active socialization and new perspectives in orientation psychology

Ania Beaumatin, Alain Baubion-Broye et Violette Hajjar

- 1 Notre contribution à ce numéro de la revue *L'orientation scolaire et professionnelle* vient en réponse à la généreuse invitation que Jean Guichard nous a lancée : de proposer une « discussion critique » de la publication internationale « Construire sa vie : un paradigme pour l'orientation au 21^e siècle », signée par dix chercheurs spécialistes du domaine.
- 2 Nous nous sommes donc engagés dans l'exercice de lecture et d'analyse de cette publication. Cet exercice et la rédaction à trois mains qui s'en est suivie ont puisé arguments, tout au moins quelques résonances, dans le champ de la psychologie du développement (A. Beaumatin) et dans celui de la psychologie sociale et du travail (A. Baubion-Broye et V. Hajjar) que notre laboratoire Psychologie du développement et processus de socialisation (PDPS ; précédemment, Personnalisation et changements sociaux) a, depuis de longues années, choisi de réunir – de faire communiquer – « sous le même toit », dans ses orientations épistémologiques et sa politique scientifique.
- 3 Indiquons, dès l'abord, que nous partageons avec les co-auteurs du texte la conviction, acquise à l'intérieur de ce laboratoire et dans nos échanges partenariaux de recherche avec d'autres équipes universitaires françaises et étrangères, que plus que jamais, en période de mondialisation, le dialogue scientifique pluraliste et critique est indispensable. Ce devrait être l'un des modes privilégiés de la production et de la diffusion de la connaissance en dépit des difficultés qu'il rencontre. Qu'on les accepte ou qu'on les déplore, ces difficultés tenaces sont inhérentes, pour une part, aux hyperspécialisations et aux cloisonnements souvent artificiels des domaines des sciences humaines et des sous-disciplines de la psychologie. S'y révèle plutôt la logique exiguë de découpages et d'habitus académiques que les fonctionnalités, la plasticité, les inattendus de la démarche scientifique. À rebours de ces difficultés, mais aussi des

vains appels incantatoires à la pluridisciplinarité, ce dialogue, dès lors qu'il est établi, devrait permettre de mieux cerner les spécificités des thèmes, des objets, des approches de chacune des sous-disciplines. Surtout, il peut être le vecteur des confrontations, des questionnements réciproques, des transferts ou des emprunts de savoirs nécessaires à leur dynamique propre. Ce par quoi, dans l'histoire des sciences, ont été promues de nouvelles perspectives de recherche. C'est à favoriser et à densifier un tel dialogue, à le frotter aux problèmes concrets de l'intervention et à l'élargir à ceux de la formation des acteurs de l'accompagnement socioprofessionnel que les auteurs de l'article ont dédié leur réflexion, tenus par l'effort constant de concilier modélisation théorique et pratiques des métiers de l'orientation.

- 4 L'objectif de notre contribution est de prendre une part à ce dialogue. Nous n'avons pas opté pour la forme ou le ton d'un commentaire linéaire et pointilliste du texte de la publication. Nous avons plutôt cherché à repérer les lignes de force, résolument explicites ou sous-jacentes, du paradigme que les auteurs ont bâti. Ainsi, l'analyse que nous en tirons s'appuie-t-elle, bien que de façon non systématique, sur des références contenues dans le corps du texte. Plus tangentiellement, elle intègre des références à d'autres chercheurs. De même fait-elle référence à notre modèle théorique de la socialisation active et de la personnalisation que, dans l'esprit et les limites de cette contribution, il n'est guère pertinent de présenter. Nous avons, croyons-nous, sereinement usé de la liberté que, d'emblée et sans ambiguïté, admettait l'invitation adressée par Jean Guichard de proposer une « réaction » à la position scientifique de nos collègues.
- 5 L'article « Construire sa vie : un paradigme pour l'orientation au 21^e siècle » vaut, d'abord, comme prise de position dans les débats actuels indissociablement scientifiques et sociaux qui se font jour en psychologie de l'orientation. La visée que ces chercheurs affichent est d'architecturer un modèle général d'analyse, de renouveler les théories et les méthodes de l'orientation. Ce qui suppose, pour eux, d'interroger les tenants et les aboutissants des conceptions des rapports sujets individuels-environnements dont elles sont, peu ou prou, tributaires. En outre, par leur article, les auteurs ont la légitime ambition de contribuer à une restructuration qu'ils pressentent vitale des champs de la recherche et des pratiques qui concernent l'orientation tout au long de la vie.
- 6 La rédaction collective de leur article est la manifestation et la preuve évidentes d'une volonté partagée de promouvoir à une échelle internationale une telle démarche que la « société mondialisée » rend, à leurs yeux, urgente. Dans des contextes sociaux, économiques, culturels qui, en ce début de 21^e siècle, voient se produire des mutations rapides et profondes dans les institutions éducatives (familiales, scolaires), dans les organisations de travail... et un affaiblissement des systèmes de socialisation, il convient donc, selon les auteurs, de réexaminer les conceptualisations et les instruments de l'aide à l'orientation personnelle et professionnelle. La thèse qu'ils instruisent tient d'emblée pour importants les apports des sciences humaines, de la « psychologie appliquée contemporaine » en particulier, à la connaissance des enjeux individuels, collectifs, éthiques des pratiques de l'accompagnement et du conseil d'orientation. Elle accrédite les principes d'une approche scientifique, critique, approfondie, renouvelée, des processus de la construction de soi et du sens que les personnes au cours de leur socialisation, non réduite à la sphère du travail, tentent de donner à la pluralité de leurs expériences de vie.

- 7 Les auteurs y insistent en maints passages de leur texte : les champs et les objets d'investigation de la recherche en psychologie de l'orientation doivent être reconsidérés, réactualisés dans leurs rapports avec les changements économiques, techniques et sociaux actuels. Et conjointement, doivent être réévalués, requalifiés les modes d'intervention des professionnels de l'orientation. Leur préoccupation épistémologique et heuristique est très voisine de ce que Giddens (1994), à l'instar de Beck (1986), a analysé sous le terme de « réflexivité de la modernité » par lequel il décrit les rapports étroits qui conjuguent la connaissance et les pratiques sociales dans les institutions modernes et qui signent la nécessité de

leur révision constante à la lumière des informations nouvelles concernant ces pratiques mêmes [...]. Toutes les formes de vie sociale [ajoute Giddens] sont partiellement constituées par la connaissance qu'en ont les acteurs. Le fait de savoir « comment poursuivre » au sens de Wittgenstein est inhérent aux conventions édictées et reproduites par l'activité humaine... La réflexion dont les sciences sociales sont la version formalisée (une forme particulière du savoir expert) est un élément fondamental de la réflexivité moderne dans son ensemble. (Giddens, 1994, pp. 45-46)

- 8 La perspective sociologique d'un Giddens n'est cependant pas celle que les auteurs de l'article étoffent lorsque, dans un premier paragraphe, ils énoncent et justifient leurs « cinq présupposés du conseil » (ou hypothèses) « pour accompagner les individus dans la construction de leur vie ». Pour les auteurs, c'est à partir de ces cinq présupposés que peut être conçu un changement radical de paradigme en matière de conseil en orientation, précisé dans le deuxième paragraphe de leur article. Sans les reprendre *in extenso* ici, soulignons que leurs propositions résultent de la mise en relief des insuffisances des modèles et pratiques existants, eu égard aux défis de ce siècle. Et aussi, peut-être, des risques d'instrumentalisation et d'idéologisation auxquels les savoirs des sciences humaines et sociales ainsi que les pratiques professionnelles sont exposés. Délivrées de toute emprise dogmatique, les propositions des chercheurs sont nourries de références théoriques et d'observations de terrain diverses. Elles s'écartent fermement des conceptions fixistes de la personnalité. Elles répudient les théories normatives du développement individuel dans la mesure où celles-ci méconnaissent son caractère peu ordonné, de plus en plus complexe, et les incertitudes qui l'affectent, aujourd'hui, dans les contextes d'une mise en doute, sinon d'une crise, des liens et des complémentarités entre grandes institutions de socialisation tandis qu'est rompue la continuité des modalités d'intégration et de reconnaissance sociales des individus au sein de ces institutions « de formation, puis de travail, enfin de la famille ». Ce sont des théories qui, de fait, affirment le primat de l'ordre sur le désordre, ce que Canguilhem a observé à propos des normes scientifiques léguées par le 19^e siècle, notamment présentes dans ce qu'il nomme « la juridiction biologique » qui est, pour lui, l'une des sources de la psychologie du comportement et un des réductionnismes dont souffre la psychologie.
- 9 Les auteurs de l'article rendent clairement justice à une psychologie, non pas science des états, ni des « traits », mais science des processus de construction des conduites humaines étendues à toutes les transitions et à l'ensemble du procès de socialisation. De la socialisation, ces conduites sont, en de multiples circonstances, des facteurs de transformation et d'invention. « Elles sont actives – expérimentales » (Meyerson, 1987, p. 75). Elles ne sont pas soumises passivement à des milieux aux normes desquels les individus devraient souscrire pour s'ajuster à la réalité sociale et professionnelle, selon

des schémas inspirés, par exemple de Holland ou bien de la psychotechnique traditionnelle qui privilégient les correspondances (ou les congruences) entre « profils de personnes et de métiers », entre personnalité et environnement.

- 10 Aussi bien dans les perspectives théoriques qu'ils dessinent que dans les interventions de l'accompagnement et de l'aide à l'orientation qu'ils prônent, les auteurs se défont des différents fonctionnalismes dont naguère Moscovici (1979) a instruit une critique résolue. Rappelons succinctement que, pour Moscovici, les fonctionnalismes (qu'ils soient psychosociologiques, d'orientations gestaltiste, behavioriste ou psychanalytique) aboutissent en commun à considérer que « les conditions auxquelles doit s'adapter l'individu ou le groupe sont données, que la réalité est décrite en tant qu'uniforme et les normes à observer s'appliquent également à chacun ». En ce cas, la conformité constitue « une exigence *sine qua non* » des systèmes sociaux. Et si la normalité tient dans les capacités que les individus ont de s'insérer dans ces systèmes, sera jugé déviant celui qui échoue dans ses conduites d'adaptation « par manque de ressources ou d'informations » (pp. 12-13). Ainsi, de nombreux comportements observables à l'enfance et à l'adolescence, telles l'opposition, l'échec ou le décrochage scolaires, la désaffiliation, assimilés à des écarts à la norme, sont catégorisés comme des inadaptations. Ils sont cependant des réponses actives aux injonctions normatives des institutions. Via leurs relations aux autres, au long de leur développement, les sujets sont confrontés à ces injonctions bien souvent contradictoires qui émanent de leurs milieux de vie et des groupes auxquels ils sont affiliés. En réaction à l'indifférenciation et au morcellement de ses conduites, mu par « un désir d'individuation », c'est par ses tentatives de régulation et d'intégration de ses expériences et de ses découvertes que l'enfant se constitue comme sujet-acteur de sa socialisation. Le paradigme « construire sa vie » accorde, selon nous, son agrément à l'idée d'une socialisation plurielle et active. Celle-ci dépend d'un travail de subjectivation continué qui traduit les contrôles que très tôt l'enfant cherche à exercer sur ses comportements, sur les objets et sur les membres de son entourage. Ce travail passe par les déplacements qui l'extérocentrent sur les positions d'autrui en sorte qu'il se perçoit et peut s'affirmer d'un point de vue différent de lui-même (Beaumat, Espiau & Troupel, 2005).
- 11 Le psychologue, lorsqu'il agit en situation d'orientation, peut-il se contenter d'adapter la personne aux structures de ses environnements scolaire, professionnel, familial, social ? Cette question, le psychologue la rencontre et la traite lorsqu'il se met en devoir d'étudier les processus d'élaboration et d'invention d'activités systémiques par lesquelles les sujets cherchent à découvrir et à définir, fût-ce provisoirement, des rapports entre « leurs intentions et des anticipations relatives à des soi – et à une vie possible – dans l'avenir » selon les termes des auteurs de la publication. Une telle question sous-tend continûment la réflexion de ces auteurs. Elle trouve dans leur article des éclairages et des éléments de solution consonants avec un modèle du sujet et des changements de la société (où ce sujet se construit) qui valorise les rapports interactifs et les médiations entre le psychologique et le social. L'adaptation est partie intégrante de l'ontogenèse. Elle n'est, pour eux, ni un phénomène univoque et irréversible, tourné vers un équilibre normé voire décidé de l'extérieur, ni seulement subordonné aux prescriptions intangibles venues d'autrui, des groupes et des institutions. Force est de constater aussi avec les auteurs que la signification de cette notion « peut varier considérablement d'un individu à l'autre », d'une culture à une autre. Dans la définition du cadre et « des objectifs qu'ils fixent aux interventions d'accompagnement à la construction de sa vie », leur souci majeur est de prendre en

compte les conditions sociales et subjectives selon lesquelles le sujet en tant que personne, avec l'aide d'autrui (ses pairs, ses proches, le conseiller...) tend, au long de son existence, à objectiver et à réaliser le développement des potentialités que son histoire singulière et ses structures de socialisation lui ont permis d'entrevoir (ou qu'elles ont empêchées). À proximité de cette position, le modèle de la socialisation et de la personnalisation, que nos recherches mettent à l'épreuve (Baubion-Broye & Hajjar, 1998 ; Almudever, Croity-Belz & Hajjar, 1999 ; Baubion-Broye & Le Blanc, 2001), veulent étudier l'interconstruction et le rôle des processus cognitifs, socio-affectifs, axiologiques, mobilisés en réponse aux conflits de sollicitations et d'influences que le sujet a vécus au cours de son histoire, dans ses participations à une pluralité de milieux, dans ses tentatives pour évaluer les voies d'un développement susceptible de former en lui des capacités à « faire face » à des situations problématiques et anxiogènes mais aussi à imaginer des manières d'agir, de se projeter, de se reconnaître et de se faire reconnaître dans une ou plusieurs « formes identitaires subjectives ». Le sujet, « produit de l'histoire », est tout autant « agent autonome », « grâce à sa faculté intellectuelle éblouissante à envisager des alternatives » (Bruner, 1997, p. 119). Les travaux de psychologie génétique permettent de saisir l'avènement progressif des processus de personnalisation : du désir de l'enfant de devenir une personne autonome et des situations favorables à la reconnaissance de ce désir par autrui. Les relations de l'enfant aux objets, aux autres, et à l'environnement témoignent de ses capacités précoces d'intentionnalité, de coordination et de contrôle des moyens et des buts, de construction de rapports de causalité et d'anticipation des résultats de l'action, qui préfacent – de loin – la structuration d'attitudes de projet. Ces travaux indiquent aussi qu'avec la fonction symbolique se développe la « conscience signifiante », le début de la réflexivité dans ce que Malrieu (1983), à la suite de Meyerson, nomme la « fonction expérience ». La diversité des œuvres et des « séries culturelles » auxquelles, dans ses milieux de socialisation, l'enfant est initié, « suscite l'hésitation entre les voies offertes, le questionnement sur soi, sur les personnes qui s'y sont engagées, objets réels ou virtuels d'identification pour le sujet, sur les systèmes de valeurs dont elles sont les porteurs. Il en résulte une attitude de disponibilité dont l'importance est capitale pour l'évolution psychologique » (Malrieu, 1987, pp. 445-446 ; voir aussi Malrieu, Baubion-Broye & Hajjar, 1991). Parce que cette attitude est source de déprise, de création de sens et de projection vers l'avenir.

- 12 Pour les auteurs, c'est pour augmenter l'autonomie et le pouvoir d'agir du sujet que l'intervention en orientation propose un cadre d'interactions avec le conseiller. Si, dans les situations où le sujet doit délibérer sur des possibles auxquels attacher ses actes, opère un déterminisme par l'avenir et naissent des incertitudes à la fois personnelles et institutionnelles – avec Malrieu (1969) et en référence à notre modèle génétique de la socialisation et de la personnalisation –, il faut convenir que « ce déterminisme ne laisse pas de renvoyer aux structures constituées, au passé vécu toujours agissant et qu'il est la marque depuis les premières activités intentionnelles de l'enfant d'une délibération relative à l'égard de l'impératif des pulsions » (p. 170), à l'égard également des normes fabriquées et transmises par la société. Chez l'enfant, les jeux symboliques, de règles et de rôles impliquent des processus de signification et l'élaboration de situations réelles ou imaginaires actualisées dans les récits qu'il en fait pour lui-même, pour autrui ou pour des personnages de fiction.
- 13 Indélébiles sont les expériences et les événements de vie : le sujet s'y rapporte plus ou moins consciemment. Les conduites de récit sont des moyens d'y accéder, de les

remémorer et de les signifier dans les échanges qu'il noue avec le praticien de l'orientation et avec son entourage – ce que les auteurs de l'article désignent par la notion de narrativité qui « concerne la continuité [...] la fidélité à soi » – et qui est, pour eux, au cœur des situations où le sujet est amené à se déterminer. Ces conduites ouvrent à une représentation des « alternatives » et des possibles, objets d'une investigation que le sujet, par la médiation de ses relations interpersonnelles, accomplit en lui-même : sur les directions de ses engagements présents et futurs, sur le sens qu'il leur attribue. En écho des propositions des auteurs et à partir de notre modèle de la socialisation et des activités de personnalisation qu'elle requiert, nous estimons que les récits de vie, de même que les autobiographies, sont porteurs « d'interrogations majeures sur les raisons d'être » des personnes. Pour Malrieu (2005), c'est sur deux plans en interactions que peuvent être saisies ces raisons d'être, et aussi les motifs d'agir, de coopérer, d'espérer... « ceux de la recherche par le sujet de ses buts de vie, multiples et concurrents, celui de sa réflexion sur le cours de l'histoire dans lequel il perçoit l'inscription de sa vie » (p. 252). Comme les auteurs de l'article, nous considérons qu'accorder une place centrale aux « réalités narratives », à la « narrativité¹ » a partie liée avec une conception de l'identité co-construite et modifiée à travers les multiples expériences de la « communication langagière » (Habermas) et une conception originale des fonctions de l'entretien de conseil et l'intérêt de l'anamnèse. Pour ces conceptions, les dires sur soi sont, en effet, des conditions de la distance qu'à son instigation et sous le regard d'autrui, le sujet peut prendre vis-à-vis des expériences hétérogènes (réussies ou non) de sa propre histoire et de celles des institutions de « sa » société. Ce sont aussi des conditions de la recherche de ces raisons d'être, indexées aux valeurs dont il dote ses actes. Actes qu'il a rêvés d'accomplir sans y parvenir, qu'il a dû sacrifier mais n'a pas oubliés, actes qu'il se met en mesure de concevoir et de mobiliser en fonction de nouvelles motivations et d'une anticipation probabiliste des résultats qu'il veut atteindre.

- 14 Au psychologue revient d'explorer scientifiquement les processus d'auto-organisation et d'intégration des conduites individuelles, de construction de soi dès la prime enfance jusqu'à l'âge adulte. Les psychologies génétiques et sociales informent sur le rôle de ces processus, inséparables des relations interpersonnelles évolutives et de structures sociales en devenir qui en sollicitent la mise en œuvre ou leur font obstacle. La connaissance de ces processus est capitale pour celles et ceux dont la fonction institutionnelle est d'aider les personnes à s'orienter dans les temps et milieux de leur socialisation. Il appartient au psychologue de contribuer, avec les personnes elles-mêmes, par l'intermédiaire de leur discours, à l'objectivation de leurs possibilités, des compétences cognitives et sociales qu'elles n'utilisent pas ou qu'elles ne soupçonnent pas en elles, à l'élaboration du sens dont elles lestent leurs engagements (scolaires, familiaux, amicaux, professionnels, idéologiques...).
- 15 Les co-auteurs de l'article ont, nous semble-t-il, livré des éléments cardinaux à cette double exigence, scientifique et pratique, que les métiers de la psychologie du conseil ont à satisfaire dans le cours et les décours des transformations de nos sociétés. C'est l'essentiel et l'intérêt de leur travail : d'avoir défini et, en quelque sorte, « réinitialisé », sans légiférer de haut, les points d'ancrage d'une méthodologie de l'intervention et d'une formation des psychologues de l'orientation.

BIBLIOGRAPHIE

- Almudever, B., Croity-Belz, S., & Hajjar, V. (1999). Sujet proactif et sujet actif : deux conceptions de la socialisation organisationnelle. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 3, 421-446.
- Baubion-Broye, A., & Hajjar, V. (1998). Transitions psychosociales et activités de personnalisation. In A. Baubion-Broye (éd.), *Événements de vie, transitions et construction de la personne* (pp. 17-43), Ramonville Saint-Agne : Érès.
- Baubion-Broye, A., & Le Blanc, A. (2001). L'incertitude dans les transitions : nouvelles approches. Présentation. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 30(1), 3-8.
- Beaumatin A, Espiau G., & Troupel, O. (2005) Subjectivation de l'enfant, relations interpersonnelles et changements au sein des familles et des institutions. In G. Bergonnier-Dupuy (éd.) *L'enfant, acteur et/ou sujet au sein de la famille* (pp. 43-53), Ramonville Saint-Agne : Érès.
- Beck, U. (1986). *Risikogesellschaft*. Francfort : Suhrkamp Verlag (éd. fr. : 2001, *La société du risque. Sur la voie d'une autre modernité*, Paris : Éditions Aubier).
- Bruner, J. (1997). *Car la culture donne forme à l'esprit. De la révolution cognitive à la psychologie culturelle*. Paris : Eshel.
- Giddens, A. (1994). *Les conséquences de la modernité*. Paris : L'Harmattan.
- Malrieu, P. (1969). Les fonctions sociales de la psychologie. *Psychologie Française*, 14(3), 163-171.
- Malrieu, P. (1983). Les œuvres et la genèse des actes de conscience. *Journal de psychologie*, 3, 197-220.
- Malrieu, P. (1987). Dialectiques dans l'histoire des fonctions psychologiques. In Collectif, *Poikilia. Études offertes à Jean-Pierre Vernant* (pp. 437-450). Paris : EHESS.
- Malrieu, P. (2005). *La construction du sens dans les dires autobiographiques*. Ramonville Saint-Agne : Érès.
- Malrieu, P., Baubion-Broye, A., & Hajjar, V. (1991). Le rôle des œuvres dans la socialisation de l'enfant et de l'adolescent. In P. Tap & H. Malewska-Peyre (éd.), *La socialisation de l'enfance à l'adolescence* (pp. 163-191), Paris : Presses universitaires de France.
- Meyerson, I. (1987). *Écrits 1920-1983. Pour une psychologie historique*. Paris : Presses universitaires de France.
- Moscovici, S. (1979). *Psychologie des minorités actives*. Paris : Presses universitaires de France.

NOTES

1. Heureuse résonance avec ce qu'à une autre échelle Janet perçoit comme décisif dans l'évolution de l'humanité. Pour lui, « Ce qui a créé l'humanité, c'est la narration, ce n'est pas du tout la récitation ».

RÉSUMÉS

L'article a été élaboré à partir de la publication « Construire sa vie : un paradigme pour l'orientation au 21^e siècle ». Il en examine les principaux concepts et les perspectives théoriques et méthodologiques qu'elle définit. Il veut contribuer au débat actuel sur les modèles et les pratiques de l'orientation scolaire, professionnelle, tout au long de la vie. Les auteurs présentent quelques éléments de leur modèle d'analyse qui estime que les situations d'orientation constituent pour la personne des enjeux d'une socialisation active. C'est parce que ces situations suscitent en elle des questionnements sur soi, sur ses rapports aux autres, aux institutions, sur les valeurs et le sens qu'elle donne à ses actes dans divers milieux et temps de vie que la socialisation par l'orientation mobilise et développe des processus de personnalisation. Ces situations supposent, durant toute l'ontogenèse, des échanges, des confrontations – le dialogue – avec autrui pour lesquels, pour une part spécifique, les psychologues du conseil en orientation sont aptes à fournir des motifs, des incitations, un cadre d'investigation et de réflexivité.

The starting point of our analysis is “Life designing: a paradigm of career construction in the 21st century”, which examines the main concepts and the major theoretical and methodological perspectives. The aim is to contribute to the current debate concerning models and practices about school orientation and professional orientation throughout an individual's life. We propose here a few elements of our analytical model, arguing that orientation experiences involve active socialization issues for the individual. Indeed, in such situations one is led to question oneself, one's relationships with others, with institutions, to question values and the meaning one gives to one's actions in different contexts and periods. This explains that socialization through orientation brings into play and develops the personalization process. These situations involve exchange and confrontation, namely, a dialogue, throughout the subject's development, for which, in their specific area, psychologists specialized in orientation counselling can provide motivation, encouragement, drive, as well as an investigating and self questioning framework.

INDEX

Keywords : Active socialization, Development, Orientation and counselling psychology, Personalization process

Mots-clés : Développement, Processus de personnalisation, Psychologie de l'orientation et du conseil, Socialisation active

AUTEURS

ANIA BEAUMATIN

Ania Beaumatin est maître de conférences en psychologie du développement et membre du Laboratoire Psychologie du développement et processus de socialisation (PDPS-EA 1687) à l'Université de Toulouse 2-Le Mirail. Thèmes de recherche : développement de l'enfant et milieux de vie (familles, groupes, institutions scolaires ou d'accueil), rôle des relations interpersonnelles (adultes, pairs) dans les processus de subjectivation et de socialisation plurielle. Contact : Laboratoire PDPS – Maison de la Recherche – Université Toulouse 2-Le Mirail – 5 Allée Antonio Machado – 31058 Toulouse Cedex 1. Courriel : belmatin@univ-tlse2.fr

ALAIN BAUBION-BROYE

Alain Baubion-Broye est professeur de psychologie sociale et du travail et membre du Laboratoire PDPS (EA 1687) à l'Université de Toulouse 2-Le Mirail. Thèmes de recherche : socialisation, désocialisation professionnelle et transformation des rapports à l'organisation de travail, transitions de la fin de carrière et structuration des projets des senior, stress, souffrance au travail et rôle des soutiens sociaux.

VIOLETTE HAJJAR

Violette Hajjar est professeur de psychologie sociale et du travail et membre du Laboratoire PDPS (EA 1687) à l'Université de Toulouse 2-Le Mirail. Thèmes de recherche : socialisation organisationnelle, relations interpersonnelles et interdépendance des domaines de vie, évolution des contextes professionnels, nouvelles formes d'emploi et rapports à l'organisation de travail.