

Revue des sciences de l'éducation

L'information scolaire et professionnelle : l'orientation basée sur l'interaction individu- environnement

Jacques Limoges

Volume 1, numéro 1, printemps 1975

URI : id.erudit.org/iderudit/900004ar

DOI : [10.7202/900004ar](https://doi.org/10.7202/900004ar)

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Revue des sciences de l'éducation

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Limoges, J. (1975). L'information scolaire et professionnelle :
l'orientation basée sur l'interaction individu-environnement.
Revue des sciences de l'éducation, 1(1), 61–70.
doi:10.7202/900004ar

Tous droits réservés © Revue des sciences de
l'éducation, 1975

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services
d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous
pouvez consulter en ligne. [[https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-
dutilisation/](https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/)]



Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université
de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour
mission la promotion et la valorisation de la recherche. www.erudit.org

L'information scolaire et professionnelle: l'orientation basée sur l'interaction individu-environnement.

Jacques Limoges *

1. *Fondements historiques de l'I.S.E.P. au Québec*

Il y a au moins deux façons d'analyser l'évolution de l'I.S.E.P. (information scolaire et professionnelle) au Québec. La première consiste à se demander qui a fondé cette « discipline » et à quelle fin. On a alors comme réponse les « orienteurs » du temps, dans le but de faire assurer certains aspects de leur travail, aspects qui devenaient de plus en plus importants (voire même imposants) mais aussi qui n'exigeaient pas nécessairement la/ou toute la formation d'« orienteur »...

La seconde façon consiste à se demander pourquoi cette « discipline » fut créée. Ici, on a comme éléments de réponse trois phénomènes des années 60.

- Les structures sociales, particulièrement les structures scolaires et professionnelles, devenaient de plus en plus complexes¹.
- Ces structures devaient être compréhensibles et accessibles à l'individu, si celui-ci désirait ou avait besoin de les utiliser adéquatement².
- Les individus qui désiraient ou qui avaient besoin de ces structures étaient de plus en plus nombreux³.

Or, ces trois phénomènes sont encore fort d'actualité, et il semble qu'ils le seront pour plusieurs décennies (c.f. Toffler, 1971).

D'autre part, le spécialiste formé pour assurer cette nouvelle « discipline » a, au cours des ans, évolué et expérimenté, soit à cause de ses allégeances antérieures à la pédagogie, soit à cause des situations de travail. Ainsi, il favorisa d'abord la documentation, puis la pédagogie, et enfin, l'approche « service ». Ces approches ont satisfait

* Limoges, Jacques : professeur, Université de Sherbrooke.

partiellement les besoins engendrés par les trois phénomènes. Quant aux autres besoins, ils semblent nécessiter d'autres approches (Lemaire, 1973), et surtout une meilleure compréhension de ce qu'est l'ISEP. Tel est l'objet de cette étude.

2. *Conception de l'I.S.E.P. sous-jacente à ces fondements historiques*

Si nous poussons un peu plus la première façon d'analyser l'évolution de l'I.S.E.P., nous soulevons des questions se rapportant au statut professionnel ; or, cet aspect fut traité antérieurement dans un autre document (Lemaire, 1973).

La seconde façon nous met face aux fondements théoriques de l'I.S.E.P. Dans les lignes qui suivent, nous tenterons de délimiter ces fondements en vue de susciter un approfondissement de la question.

- Les trois phénomènes qui donnèrent naissance à l'I.S.E.P. sont caractérisés par une dynamique individu-environnement. L'individu est un être essentiellement social qui agit de façon consciente ou non sur son environnement matériel et humain, et vice-versa.
- En privilégiant les approches « pédagogique » et « service », le responsable de l'I.S.E.P. considérerait l'individu comme la source et la fin de cette dynamique-processus que nous venons de décrire.
- Dans cette dynamique individu-environnement, le spécialiste en I.S.E.P. (à cause de sa formation d'origine, à cause des attentes sociales, à cause de ses limites humaines) met l'accent sur l'interrelation avec l'environnement scolaire et professionnel.

3. *Vers une définition de l'information scolaire et professionnelle.*

Nous pouvons définir l'I.S.E.P. comme étant de l'information, c'est-à-dire de l'ordre de la communication. C'est en fait ce qui ressort de la définition, actuellement la plus répandue, qui consiste à décrire l'I.S.E.P. comme l'ensemble des renseignements requis ou nécessaires pour l'orientation des gens. Voyons ce que cela signifie.

Dans une optique de communication, selon Moles (1973, p. 393), l'information se définit comme étant l'acte de « mettre en forme », de fournir les instructions logiques nécessaires pour choisir. L'information doit être originale ou assemblée différemment afin de sembler nouvelle pour le récepteur. De plus, elle est spatio-temporelle puisqu'elle se situe entre l'émetteur et le récepteur sous la forme de message. Quand elle est intelligible ou significative, elle est reçue sensoriellement, filtrée ou choisie selon les champs perceptuels du récepteur pour enfin être intégrée selon la structure hiérarchique propre au récepteur. Elle a pour fin de réduire l'incertitude. Les réactions (feedbacks) servent alors pour vérifier son efficacité et son intégration. Ce processus psychologique s'appelle « Gestalt ». Si nous appliquons ces données à l'I.S.E.P., celle-ci devient un processus sensoriel hiérarchique qui consiste à intégrer peu à peu les stimuli scolaires et professionnels. L'I.S.E.P.-communication est toujours spatio-temporelle, subjective et axée sur les choix. Nous avons là une intervention qui veut être comparable

à l'intervention pédagogique. De plus, comme la structure même de l'information-communication est hiérarchique, elle peut être transmise par les techniques fort élaborées de l'informatique. Cependant, cette approche ne rejoint pas toute la problématique historique dégagée antérieurement, et, seule, elle s'avère pour nous une réponse partielle, voire même une impasse. Car s'il y a de l'information scolaire et professionnelle au Québec, c'est parce qu'il y a des écoles et des métiers, des systèmes et des marchés. Or, sans vouloir régler l'énigme de la poule et de l'œuf, nous pouvons dire et constater que, parce qu'il y a des écoles, ces métiers, ces systèmes et ces marchés existent, que notre société véhicule des privilèges, des droits, des responsabilités, des besoins, et, surtout, des valeurs rattachées à ces structures, de sorte que les dimensions scolaires et professionnelles de notre culture deviennent, à toute fin pratique, un environnement. Par conséquent, informer les gens sur les dimensions scolaires et professionnelles, c'est du même coup les confronter et les faire interagir avec l'environnement scolaire et professionnel.

L'information-environnement, selon Moles (1973, p. 398), parvient au récepteur de la même façon que l'information-communication, puisque dans les deux cas, les sens demeurent la seule porte d'accès (c.f. TABLEAU ANNEXE). St-Arnault (1974, p. 94) en vient à la même conclusion pour la psychologie appliquée, et utilise le terme cible pour décrire l'objet, la personne, ou l'environnement désirés.

Cependant, ce qui caractérise le plus l'information-environnement, c'est que, comme tout environnement réel, il n'est plus possible d'en faire abstraction. Isoler brusquement l'individu de son environnement, c'est menacer l'existence même de l'individu. Bon gré mal gré, l'individu doit se confronter à l'environnement.

Ainsi donc, l'information-environnement est hiérarchique et spatio-temporelle. Selon la place qu'elle occupe dans le champ perceptuel et subjectif de l'individu, elle est assimilée par un processus Gestalt au rythme de sa prégnance (i.e. signification), par rapport au champ unificateur de l'individu.

Lorsque l'on applique ces données à l'I.S.E.P., nous avons la démarche suivante : intégrer l'environnement scolaire et professionnel selon les besoins et les champs perceptuels jusqu'à ce que cet environnement prenne à chaque instant une forme actualisante pour le sujet récepteur. L'interaction individu-environnement est dynamique, elle n'est jamais complète. Il faut donc que l'individu développe les habiletés, comportements et attitudes pour lui permettre éventuellement d'interagir seul, sinon il sera réduit à un état d'« assisté social » pendant toute sa vie. Pearls (1974) montre qu'il est possible d'activer l'alternance fond-forme (Gestalt) pour améliorer la qualité de l'intégration et de l'actualisation. De fait, l'individu peut affronter cet environnement scolaire et professionnel de plusieurs façons : ou bien il l'utilisera au profit de sa croissance personnelle et vocationnelle ; ou bien il sera dominé par cet environnement. Entre ces deux pôles se trouvent une gamme d'alternatives plus ou moins actualisantes, plus ou moins aliénantes.

L'I.S.E.P.-environnement nous mène vers une démarche et des objectifs tellement près de la démarche et des objectifs de l'orientation qu'il n'est plus possible d'en faire la distinction.

En effet, l'I.S.E.P.-environnement est un processus d'intégration, d'actualisation et d'interaction harmonieuse dont l'objectif est le développement vocationnel concrétisé par des choix judicieux. Ce modèle ressemble à une synthèse de la théorie développementale de Super (1967), avec celle de Tiedeman (1963) qui tient compte du « situationnel ».

Il est à noter que de l'I.S.E.P.-communication à l'I.S.E.P.-orientation en passant par l'I.S.E.P.-environnement, il n'y a à toute fin pratique qu'une question de qualité et de globalité dans la compréhension du processus (voir TABLEAU ANNEXE).

Dans ce modèle, c'est donc par l'I.S.E.P. (orientation), dans l'I.S.E.P. (environnement) et avec l'I.S.E.P. (communication) que l'individu s'oriente et répond à ses attentes professionnelles. C'est pourquoi nous pouvons affirmer que l'I.S.E.P. est une conception globale et entière de l'orientation et qu'il est erroné de la considérer comme n'étant qu'une partie de l'orientation. Affirmer une telle chose, c'est disséquer un processus indivisible ; c'est ignorer tout le savoir fourni par la psychologie sociale et la psychologie de la communication. C'est d'ailleurs ce qu'affirme l'enquête menée par Suzanne Fontaine (1973).

De plus, nous voyons qu'un tel raisonnement nous permet de donner la plénitude aux fondements historiques de l'I.S.E.P. aussi bien qu'aux conceptions sous-jacentes. Cela implique une révision des fondements scientifiques de l'I.S.E.P. et du rôle du spécialiste en I.S.E.P.

4. *Fondements scientifiques de l'I.S.E.P.*

Comme nous l'avons déjà souligné, l'évolution de l'I.S.E.P. fut grandement ralentie du fait qu'elle fut rattachée à des modèles scientifiques empruntés à une autre conception de l'orientation. Alimentée par une sève impropre, l'I.S.E.P. dut se résigner à un rôle de survie.

Car, s'il est vrai de dire que l'I.S.E.P. est une approche développementale en orientation s'inspirant de la psychologie de la personnalité et du développement, il faut cependant préciser que les fondements scientifiques de l'I.S.E.P. ne s'arrêtent pas là. Il est facile d'imaginer à quel point l'I.S.E.P. peut être spontanée, éphémère, situationnelle, et nous voyons mal comment cette réalité peut coller à une approche développementale. En réalité, cette notion de développement ne s'applique qu'à l'apprentissage des habiletés, des attitudes et des comportements nécessaires pour saisir et actualiser l'I.S.E.P. dite situationnelle, comme tout autre stimulus d'ailleurs. Par exemple, comme le révèlent les études de Fontaine (1973), Pelletier et Noisieux (1974), ainsi que le programme de développement vocationnel (1975), la complexité de cer-

taines informations peut exiger préalablement de l'individu la maîtrise de telle ou telle habileté. La psychologie de l'apprentissage est aussi nécessaire pour acquérir les concepts de l'I.S.E.P. Mais là s'arrête l'apport d'un modèle développemental. L'information est situationnelle (Limoges et Lemaire, 1974).

Pourquoi alors persister à vouloir articuler l'I.S.E.P. uniquement sur une théorie développementale ? Nous pouvons voir tous les jours les conséquences d'un tel acharnement : l'I.S.E.P. est mise au rancart, confiée à n'importe qui, considérée comme peu efficace ou peu utile (Fontaine (1973), Dossier de la C.C.O.P.Q. (1972), Hendriks (1972)).

D'un autre côté, il serait juste de dire que l'I.S.E.P. en soi se développe, mais ce serait faire erreur de prétendre qu'elle se développe selon un modèle suggéré par la psychologie du développement. Au contraire, son modèle de développement prend sa source dans la socio-économie et plus exactement dans la psycho-socio-économie, puis emprunte la voie de la psychologie de la communication pour être intégrée par l'individu selon un modèle psychologique structural. L'interaction entre l'individu et l'environnement scolaire et professionnel est pour une large part situationnelle et donc perceptuelle ou existentielle. C'est du moins ce que nous venons de voir.

La psychologie perceptuelle peut justement nous permettre de comprendre la dynamique de l'instant présent. Comme l'I.S.E.P., la psychologie perceptuelle exploite pleinement la dimension individu-environnement. Comme l'I.S.E.P., la psychologie perceptuelle s'alimente de la psycho-socio-économique. Comme l'I.S.E.P., la psychologie perceptuelle exploite, pour des fins de croissance humaine, la dynamique des groupes. Comme l'I.S.E.P., la psychologie perceptuelle tire le maximum de l'ici-maintenant (St-Arnault, 1974).

Par conséquent, il est possible de dire que les fondements de l'I.S.E.P. sont la psychologie, la sociologie, l'économique et la pédagogie. Cependant, une telle division par discipline isole les forces d'attraction entre ces disciplines et neutralise ainsi la vitalité et l'impact que pourrait provoquer leur confrontation. Aussi, nous suggérons de repenser l'I.S.E.P. en rétablissant la dialectique de ces disciplines, c'est-à-dire en retraçant les fondements intrinsèques à l'I.S.E.P. dans la psychologie de l'apprentissage, la psychologie sociale perceptuelle et les théories de la communication. Cette précision peut paraître subtile mais elle est comparable à l'exemple qui veut que de bons piliers solides, qui reposent sur un sol ferme, ne suffisent pas pour faire un pont : il faut encore des arcs pour relier ces piliers et c'est sur ces arcs que repose la voie de passage. L'I.S.E.P., comme toute spécialité interdisciplinaire, doit reposer sur des fondements scientifiques, mais par l'entremise d'arcs équilibrés.

5. Acte professionnel en I.S.E.P.

Si l'I.S.E.P. est basée sur la dynamique individu-environnement, il est alors possible d'entrevoir ce que serait l'intervention professionnelle propre à l'I.S.E.P.

L'action du spécialiste en I.S.E.P. se porte d'abord vers l'individu pour l'assister et l'activer, ce que l'environnement fait de toute façon, dans le développement des habiletés, des comportements et des attitudes nécessaires pour négocier adéquatement avec son environnement, comme le démontrent Pelletier et Noiseux (1974). Cette action a pour but d'aider, si nécessaire, l'individu à élargir son champ perceptuel, à explorer et à se rendre plus conscient (c.f. Pearls, 1974) de l'environnement scolaire et professionnel, tant au point de vue vocationnel que personnel.

Elle se porte ensuite sur la connaissance et l'analyse de l'environnement pour en dégager les signifiants, surtout ceux touchant le développement vocationnel tels : le marché du travail, les carrières, etc. Par l'I.S.E.P.-communication, on dégage du fond environnemental les formes scolaires et professionnelles (ou l'I.S.E.P.-environnement) qui deviennent, à leur tour, des stimuli interagissant avec les habiletés, les comportements et les attitudes décrits au point précédent. Ce découpage de l'environnement peut se faire selon les modèles suggérés par la psychologie Gestalt (Pearls, 1974), les théories de la communication (Moles, 1973), la pédagogie par objectifs taxonomiques (Bloom, 1969) et même, comme l'indique une étude récente à laquelle a participé l'auteur (Limoges et Lemaire, 1974), par l'application de la théorie des ensembles au contenu d'I.S.E.P. L'application de cette théorie mathématique à l'I.S.E.P. a pour effet de dégager la structure hiérarchique intrinsèque à l'I.S.E.P. et faciliter l'opérationnalisation du contenu au profit de la compréhension, de l'assimilation et de la généralisation de l'environnement en question afin d'assurer que cette action rejoigne le champ perceptuel de l'individu — condition requise à la compréhension, à l'intégration et à l'actualisation de l'environnement —. Le spécialiste en I.S.E.P. devra prendre soin, comme le suggère Gagné (1967), et en tenant compte des théories d'apprentissage et de développement vocationnel (Super, 1957 et Tiedeman, 1963), d'ajuster son intervention aux réalités développementales de l'individu.

Enfin, son action se situe dans la relation même entre l'individu et l'environnement scolaire et professionnel et vise à faciliter cette dynamique. C'est ici que, individuellement ou en groupe, l'intervention du spécialiste en I.S.E.P. prend tout son sens et son efficacité. Elle consiste à aider l'individu à traduire ses habiletés et attitudes en comportements pertinents dans un processus de maturation vocationnelle et de négociation avec l'environnement, ce qui implique une multitude d'étapes de choix et de décisions. Cette confrontation de l'individu avec l'environnement, surtout dans les cas situationnels, est souvent anxiogène, de sorte que le spécialiste en I.S.E.P. doit alors être capable de lui fournir la relation d'aide nécessaire. La psychologie perceptuelle (St-Arnault, 1974) démontre que, de la même façon que les sens décomposent, assimilent et restructurent hiérarchiquement le stimulus sensoriel, de la même façon l'individu intègre les « cibles ». Tiedeman (1963) en vient à un processus similaire pour l'orientation. Mais c'est Pearls (1974) qui, par ses expériences et ses recherches, est parvenu à utiliser le concept Gestalt de communication pour développer un modèle thérapeu-

tique axé sur la prise de conscience et l'intégration de l'environnement. Ses écrits deviennent donc un guide judicieux pour le spécialiste interactionniste en I.S.E.P., dont l'intervention est une synthèse de la communication et de la relation d'aide.

Cependant, d'une part les situations anxiogènes devraient être réduites ou intégrées plus facilement du fait que le modèle interactionniste en I.S.E.P. est avant tout préventif. Préventif parce qu'il développe très tôt les habiletés, les comportements, les attitudes et les concepts nécessaires à la négociation avec l'environnement scolaire et professionnel. D'autre part, cette négociation devrait être facilitée du fait que l'individu affronte un environnement scolaire et professionnel qui est taillé hiérarchiquement en « formes » ou en concepts à la mesure de ces capacités présentes.

Le modèle interactionniste est avant tout éducatif et de formation. Dans cette optique, le modèle peut être considéré comme thérapeutique en ce sens que la formation (développement) et l'éducation (correction) des habiletés, des comportements et des attitudes peuvent favoriser la croissance personnelle en même temps que la croissance vocationnelle.

Nous pouvons donc résumer l'acte professionnel du spécialiste en I.S.E.P. dans la dynamique individu-environnement par la formule suivante :

$$1^{\circ} \longleftrightarrow E (ISEP < E^{\infty}) \quad \implies (DV < D^H) D^S$$

L'interactionniste en I.S.E.P. considère l'individu comme étant forcément confronté avec son environnement. La seule façon pour lui de s'actualiser, c'est en intégrant et en actualisant cet environnement au fur et à mesure de son développement et de nos besoins [I^D]. De plus, en privilégiant dans l'environnement l'I.S.E.P. comme champ professionnel [E(ISEP < E[∞])], ce spécialiste a comme objectif particulier le développement vocationnel [D^V] et rejoint ainsi l'objectif de développement humain [D^H]. Lorsque ces objectifs sont atteints, l'individu devient plus autonome, plus critique et plus actif ; c'est la société tout entière qui en bénéficie [D^S]. Son action a donc une portée sociale et politique. Le spécialiste en I.S.E.P. se distingue donc des autres professionnels des services et complète l'équipe de professionnels d'aide en ayant comme champ de spécialisation l'I.S.E.P., et comme objectif spécifique le développement vocationnel grâce aux prises de décisions.

6. Formation

Dans cette optique, la formation du spécialiste en I.S.E.P. doit viser à habiliter le candidat à répondre adéquatement aux trois types d'action : envers l'individu, envers l'environnement, envers la dynamique individu-environnement. C'est dans ce cadre que doit être pensée l'approche multidisciplinaire (Laflamme et Petit, 1973), afin d'assurer le processus individu-environnement-individu tout en favorisant la dimension éduco-vocationnelle.

La dimension psychologique du programme doit permettre de mieux comprendre l'individu, son évolution, ses processus et son vécu émotif. Elle doit aussi l'habiliter à agir à ces niveaux.

Les dimensions sociologiques et économiques doivent avoir comme objectifs d'aider le futur spécialiste en I.S.E.P. à mieux comprendre et à mieux utiliser l'environnement pour pouvoir en dégager les signifiants (surtout les signifiants orientants) susceptibles d'augmenter son rendement professionnel, ainsi que l'actualisation chez l'informé.

La dimension méthodologique (pédagogie, animation, techniques d'entrevues, counseling, etc.) doit le préparer à agir à la fois sur l'individu, l'environnement et l'interrelation de ceux-ci au profit de l'actualisation et de la croissance vocationnelle et personnelle de l'individu.

7. Conclusion

Ce commentaire ne se veut qu'un début de réponse à la question « Pourquoi l'I.S.E.P. existe-t-elle ? »

Plus que jamais, la conception « I.S.E.P. » de l'orientation a une place dans la société actuelle puisque d'une part les phénomènes qui sont à son origine sont encore très présents, et que d'autre part les fondements qui sous-tendent l'I.S.E.P. correspondent à la dynamique même de l'individu social.

Il est urgent, cependant, de remettre en question sa pratique actuelle (méthodes, formation, etc.) qui ne semble pas s'harmoniser et s'impliquer dans cette dynamique. Aussi longtemps que cette dichotomie persistera, aussi longtemps que l'I.S.E.P. sera perçue et utilisée comme une partie plutôt qu'un tout, aussi longtemps que le public définira l'I.S.E.P. comme étant de la documentation et des renseignements à diffuser, aussi longtemps nous priverons les individus en interaction avec l'environnement scolaire et professionnel d'une aide professionnelle vitale.

Toute conception nouvelle a tendance à insécuriser, à durcir des habitudes et à justifier des positions déjà prises. Cependant, la réalité est que tout ce qui répond adéquatement à un besoin demeure. L'avenir nous dira si la société et les orientés avaient besoin d'une conception « interactionniste » de l'orientation, c'est-à-dire de l'information scolaire et professionnelle réformée et libérée.

(ANNEXE)

INFORMATION SCOLAIRE ET PROFESSIONNELLE
RÉSUMÉ DU PARALLÈLE ENTRE LES CARACTÉRISTIQUES ET LES NOTIONS

<i>ISEP – communication</i>	<i>ISEP – environnement</i>	<i>ISEP – orientation</i>
– intégrée selon une gestalt : perception, analyse, sélection, restructuration, retour.	– (cf. communication)	– suit le processus : exploration, cristallisation, spécification, réalisation, retour.
– hiérarchique : le nouveau ou le différent	– hiérarchique : selon les formes ou besoins	– hiérarchique : selon les besoins et valeurs
– entre émetteur et récepteur	– entre individu et environnement	– (cf. environnement)
– spatio-	– spatio-	– théorie de Tiedeman (situationnelle)
– temporelle	– temporelle	– théorie de Super (développementale)
– signification perceptuelle	– prégnance	– personnalisation
– mettre en forme	– intégration de l'environnement (de forme à fond)	– cristallisation des valeurs, intérêts et aptitudes
– réduire l'incertitude	– réduire la confrontation	– réduire la dissonance entre individu et sa carrière
– feedback	– actualisation	– maturité vocationnelle

Notes

1. Conséquence de l'industrialisation du Québec.
2. Conséquence de l'enseignement obligatoire, de la démocratisation scolaire et de la professionnalisation (spécification du marché du travail).
3. Si on en juge par des études de prospectus. Voir : Toffler, *Le Choc du Futur*, Dunod, Paris, 1971.

RÉFÉRENCES

- Bloom, B., Bertram, B., Kralhwohl, P. (1969). *Taxonomie des objectifs pédagogiques*, tome 2. Tr. Lavallée, M. Montréal : Édition Nouvelle.
- Dossier sur l'information scolaire et professionnelle*. Montréal : Corporation des conseillers d'orientation du Québec. 1972.
- Fontaine, Suzanne (1973). *Les systèmes d'information scolaire et professionnelle*. Doc. Éducation et emploi 4-11. Québec : Direction générale de la planification.
- Gagné, R.M. (1967). *The conditions of learning*. New York : HWR.
- Hendriks, Katleen (1973). *L'information scolaire et professionnelle dans les Commissions scolaires dispensant l'enseignement secondaire*. Conférence donnée lors du Colloque en I.S.E.P., Sherbrooke.
- Kohler, W. (1964). *Psychologie de la forme*. Paris : Gallémard.
- Laflamme, C., Petit, A. (1973). *L'information scolaire et professionnelle dans l'orientation*. Université de Sherbrooke, Sherbrooke.
- Lemaire, R. (1973). *Programme d'information scolaire et professionnelle de l'Université de Sherbrooke*, conférence prononcée lors des États-Généraux de l'I.S.E.P. Drummondville.
- Limoges, J., Lemaire, R. (1974). *Mémoire de maîtrise*. Sherbrooke (non publié).
- Moles (1973). *La communication et les mass media* (dictionnaire). Paris : Marabout Université.
- Pelletier, D., Noiseux, G., Bujold (1974). *Activation du développement vocationnel et personnel*. Montréal : McGraw Hill.
- Pearls, H. (1974). *Gestalt therapy verbaton*. New York : Bantam (Introduction).
- Petit, A. (1973). *Bilan de l'information scolaire et professionnelle*. Texte remis lors des États-Généraux de l'I.S.E.P., Drummondville.
- Powers, W. (1973). *Behavior: the control of perception*. Chicago : Aldine Publ. Co.
- Programme de développement vocationnel* (1975). Québec : DIGEES, Ministère de l'éducation.
- St-Arnault, Y. (1974). *La personne humaine*. Montréal : Editions de l'homme.
- Super, D. (1957). *Vocational development: a framework for research*. New York : Teacher College Press.
- Tiedeman, D., O'Hara, R. (1963). *Career development: choice and adjustment*. New York : College Entrance Examination Board.
- Wallace, J.G. (1967). *Concept growth and the education of the child*. London : National Foundation for Educational Research.