Contrats de communication et entretiens d'orientation, dispositifs clinique ou psychosocial ?

*Communication contract and career counseling interview. Clinical either social
psychological set?*

Claude Chabrol

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/osp/13182>

DOI : 10.4000/osp.13182

ISSN : 2104-3795

Éditeur

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

Édition imprimée

Date de publication : 15 mars 2000

Pagination : 171-180

ISSN : 0249-6739

Référence électronique

Claude Chabrol, « Contrats de communication et entretiens d'orientation, dispositifs clinique ou psychosocial ? », *L'orientation scolaire et professionnelle* [En ligne], 29/1 | 2000, mis en ligne le 15 mars 2002, consulté le 12 novembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/osp/13182> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/osp.13182>

Ce document a été généré automatiquement le 12 novembre 2020.

© Tous droits réservés

Contrats de communication et entretiens d'orientation, dispositifs clinique ou psychosocial ?

Communication contract and career counseling interview. Clinical either social psychological set?

Claude Chabrol

---

1. Préalables : intentions et références

- 1 On se propose dans ce qui suit de clarifier quelques dimensions constitutives des entretiens d'aide inspirés du modèle clinique, d'évoquer quelques conséquences problématiques pour les démarches d'orientation puis de présenter une option psychosociale qui situe les questions d'orientation dans leur champ, celui des communications, et de la pensée, sociales !
- 2 Avec J.M. Monteil (1993), on posera que « la psychosociologie conçoit l'homme comme participant au contexte social en exerçant sur lui une influence et qu'elle envisage l'expérience individuelle comme produit social, c'est-à-dire comme le produit de l'action et de la pensée humaine.
- 3 Les représentations de soi et de la « réalité sociale » sont, pour elle, des produits de significations élaborées toujours de façon contextuelle à partir de schèmes cognitifs et sociaux plus ou moins familiers, acquis lors d'interactions qui positionnent le sujet dans des situations d'insertions sociales spécifiques.
- 4 *Les situations d'entretien* en général et, en particulier celles orientées vers l'aide ou le conseil, doivent donc être considérées en elles-mêmes comme *des insertions sociales* qui spécifient les représentations et qui activent ou inhibent la manifestation de certains schèmes disponibles en mémoire et peut-être leur (ré)élaboration à la suite d'un long travail.

- 5 Il faudrait donc repenser les dimensions structurantes de ces situations de communication et en particulier leurs modes de constitution de l'arrière-plan ou des connaissances supposées nécessaires et partagées comme des contrats de communication qu'elles proposent.

2. Quelles connaissances, pour quels discours, pour quelles fins ?

- 6 **2.1.** Il est banal de souligner que les entretiens centrés sur le sujet sont producteurs de formes de connaissances de soi, (auto)biographiques, quelles que soient leurs finalités : thérapeutique, aide, conseil, ou recrutement.
- 7 Tous proposent des dispositifs de description de soi, modulés par une insistance différente sur l'articulation des éléments du passé plus ou moins lointain avec ceux du présent et/ou de l'avenir et surtout par des enjeux très différents pour les sujets.
- 8 On sait bien maintenant que la mémoire auto-biographique n'est pas une simple base d'archives mais qu'elle contient des ensembles de cognitions plus ou moins chargés émotionnellement et très liés aux types de processus de remémoration engagés. Elle dépendrait de schémas de soi (Markus, 1977), qui agissent comme des filtres et des catégories visant à orienter et à organiser le traitement des informations relatives à soi. Il semble que ces schémas soient beaucoup moins stables qu'on aurait pu le penser et qu'en tout cas ils puissent évoluer selon les significations positives ou surtout négatives (échecs, drames, accidents...) attribuées aux événements vécus.
- 9 De plus, ces schémas seront sensibles aux formes de discours par lesquelles ils sont déclenchés. Un « récit de vie par exemple, ne les convoquera pas de la même façon qu'un questionnaire, un exercice, un « jeu » ou une série d'associations libres. Seule la première permet par exemple de se représenter soi-même rapidement comme doté d'une « identité narrative » cohérente, tandis qu'*a contrario* la dernière par « l'attention portée aux idées subites entraîne une forme de métacommunication » d'emblée (Widlöcher & Hardy-Baylé, 1990). Ces connaissances de soi ont aussi des liens forts avec les états émotionnels provoqués par les contradictions ou divergences entre ce que le sujet souhaiterait ou considère qu'il faut être et son concept de soi. (Higgins, 1987). C'est dire que la production de ces connaissances activera en même temps un processus d'auto-évaluation qui réfère à une comparaison sociale, chargée affectivement.
- 10 Communiquer sur soi conduit donc à s'évaluer en tenant compte du point de vue explicite et surtout implicite du destinataire du discours et donc de son système *supposé* de comparaison sociale.
- 11 On ajoutera enfin que si des états émotionnels négatifs sont prévisibles, ces expériences sont aussi censées permettre au sujet une (auto)régulation de son comportement, initiée de l'extérieur, en lui fournissant des informations sur les divergences entre ses comportements et « ses » standards personnels (Scheir & Carver, 1988).
- 12 On peut maintenant saisir les enjeux des dispositifs de communication proposés par ces entretiens. Ils tendent tous à faire (re)construire plus ou moins explicitement des ensembles de connaissances sur soi, mais de profondeur et de forme discursive très différentes. **Le temps et le nombre de rencontres, comme la définition contractuelle de la situation et de ses buts** vont exercer des contraintes très fortes sur les représentations de soi, car ce ne sont pas les mêmes schémas qui seront activés

et renforcés. De même, ces dispositifs ne mobilisent pas de la même façon la régulation des comportements par l'autoévaluation, et la comparaison sociale.

- 13 Quoi qu'il en soit, il s'agit toujours de parvenir à faire rassembler des cognitions autour des questions : qui suis-je, qu'est-ce que je vaudrais et que puis-je faire, qu'est-ce que je désire, de quoi ai-je besoin, que devrais-je demander ?
- 14 Pour faire travailler ces pensées, les cliniciens font référence à des modèles variés et même opposés. De façon très simplifiée, l'on peut dire qu'ils utilisent soit des modèles « harmonieux » (par exemple Rogers ou les thérapies comportementales), soit des modèles « conflictuels » (Freud et Lacan). Les premiers les conduisent à croire à la possibilité d'une résolution rapide des tensions et problèmes, une fois dépassés les blocages liés aux rigidités sociales et aux contraintes superficielles entraînées par les rôles et statuts traditionnels. Ils adhèrent ainsi à une *conception équilibrée* de la personne qui privilégie l'hypothèse d'un Moi psychologique fort seulement perturbé, affectivement et cognitivement par des interactions sociales inadéquates. Dans cette perspective, on doit pouvoir aisément concilier : besoins, capacités, valeurs, attitudes et désirs. Les seconds orientent vers une conception de la personne « divisée » entre des instances psychiques (ça, moi et sur-moi) articulées mais bien distinctes et orientées de façon divergente dans l'adaptation à l'environnement physique et social et la recherche du plaisir et l'évitement du déplaisir. *A priori*, rien n'assure ici qu'un équilibre ou une convergence soit facilement trouvée entre les systèmes de l'inconscient et du conscient.
- 15 On se souviendra en ce point des propos paradoxaux de Lacan
- 16 « L'homme ne demande pas ce qu'il désire, ne désire pas ce qu'il veut et ne veut pas ce dont il a besoin ». C'est dire qu'entre le désir inconscient, le vouloir conscient et personnel, la demande publique et sociale et le besoin fonctionnel, il ne peut y avoir que des compromis et des arbitrages provisoires et instables.
- 17 Si l'on accorde comme nous, plus de crédit à cette dernière hypothèse, on est conduit à chercher ailleurs que dans des modèles cliniques cette « cohérence » psychique introuvable, entre « besoins », « capacités », « désirs » et « demandes ». Elle est liée à l'élaboration de **l'identité sociale du sujet** et l'on peut considérer qu'elle découle des modes de pensée sociale, qui rassemblent tous les raisonnements et stratégies cognitives développés par les sujets sous « le regard d'autrui » (Guimelli, 1999).
- 18 De nombreuses observations et expérimentations suggèrent que, dans nos sociétés, les processus de socialisation reposent de plus en plus sur des mécanismes d'appropriation subjective des normes et valeurs sociétales. L'internalité, comme processus et comme norme (Beauvois, 1994 ; Dubois, 1994), entraîne la valorisation actuelle des explications en termes d'attributions dispositionnelles, donc internes et psychologisantes, au détriment des explications par des facteurs situationnels, sociaux ou naturels.
- 19 C'est un mode de pensée *socialement utile* puisqu'il permet, parmi d'autres, cette appropriation. On fera l'hypothèse que les entretiens d'aide et de conseil qui participent à ces procès de socialisation tendent à développer **implicitement et involontairement** cette appropriation « interne » par des techniques psychologiques qui mobilisent un investissement psychique fort de la part du sujet.
- 20 Or, dès qu'il est question de déterminer des « changements » dans sa conduite sociale, des « choix » dans la carrière de vie, scolaire ou professionnelle, le sujet ne peut pas ne pas se situer par rapport aux croyances, attitudes et valeurs de ses groupes

d'appartenance et de référence. Tout dépendra alors des trajectoires professionnelles favorisées par ceux-ci : reproduction à l'identique ou mobilités ascendantes (orientées vers les gains de prestige et/ou financiers) ou descendantes (marginalisation dans la délinquance, le retrait dans le travail au noir et les allocations sociales) et plus largement des orientations conformistes, critiques ou innovatrices qui caractérisent la culture de ces groupes au regard des normes sociétales dominantes.

- 21 Celles-ci en interaction avec les normes de groupes, orientent les raisonnements qui déterminent « le niveau d'ambition », « l'auto-handicap » qu'il peut s'infliger, le calcul des gains et des risques liés aux conséquences des actions. Elles infiltrent la détermination des « goûts » et des « attraits » comme de l'estime de soi.
- 22 Certes, les dispositifs d'entretien offrent généralement la possibilité de méta-communiquer et donc d'élaborer à propos de ces objets de pensée mais en les situant rarement explicitement dans leur contexte social ou plutôt en ne permettant au sujet de le faire, que de façon psychologisante. Pour diminuer le « biais » de psychologisation il faudrait sans doute réduire l'usage de l'entretien centré sur le sujet, d'inspiration clinique et proposer **des lieux de parole collectifs** !
- 23 La question est en effet :
- 24 « Comment inciter à une métacommunication qui positionne bien le sujet dans *sa place sociale* et facilite le repérage des contraintes objectives et subjectives multiples, économiques, sociales, psychosociales et cognitives qui surdéterminent sa réflexion pour lui permettre de se construire *des stratégies de décision* ? »
- 25 Celles-ci peuvent être conçues comme les manifestations d'*habiletés mentales à gérer la compatibilisation de nombreuses dimensions très distinctes si ce n'est contradictoires dans l'environnement complexe* des marchés du travail et de la formation. Cette orientation éloignerait en tout cas le sujet de l'illusion du « bon choix celui censé correspondre à « ses besoins et désirs profonds Du point de vue de la psychologie sociale, il y a aura toujours une pluralité de **compromis** possibles, selon la hiérarchisation des dimensions opérées par les sujets à la suite d'un travail en groupe(s).
- 26 Ce qui importe surtout est de donner la possibilité aux acteurs sociaux de mettre à distance les modes de pensée habituels qui les conduisent finalement à intérioriser les contraintes sociales et à (re)produire les « choix » et comportements qui conviennent à leurs positions, c'est-à-dire à celles de la majorité des membres de leur groupe d'appartenance.
- 27 **2.2.** Les entretiens centrés sur le sujet ont un second point commun : Ils suspendent un certain nombre de règles et de normes de la conversation, comme l'ont remarqué Trognon et Widlocher. Ils proposent des contrats de communication « extraordinaires » avec toutes les conséquences qui en découlent.
- 28 Les communications ordinaires font référence à des connaissances d'arrière-plan supposées partagées qui permettent aux participants d'anticiper les buts et les enjeux des rencontres et donc de répondre aux questions cruciales : « on est là pour quoi faire, quoi dire et comment ? » (Charaudeau, 1989 ; Chabrol, 1994). Cela leur permet de sélectionner les routines ou schémas normés de communication¹ pour déterminer à l'avance comment parler à propos, ici et maintenant, selon ce qui est attendu d'eux dans cette situation, et ce qu'ils peuvent en retour attendre de leur partenaire (expectation croisée).

- 29 Les compétences de communication, acquises souvent depuis l'enfance dans les interactions sociales, permettent de mettre en œuvre le principe de coopération et les maximes de Grice : *soit pouvoir et devoir contribuer à la discussion selon ce qui est exigé au stade atteint par celle-ci en fonction du but ou de la direction acceptés de l'échange dans lequel on est engagé, en fournissant la quantité d'informations requise, ni plus ni moins, en veillant à sa qualité (rapport à la vérité et véracité du dit), en parlant de façon pertinente, et en évitant l'ambiguïté.*
- 30 On le voit, ces communications ordinaires reposent toutes sur un jeu d'attentes croisées qui permet de produire les formats de communication souhaités, d'élaborer les inférences attendues et de calculer les effets de sens les plus cohérents au sens de Sperber et Wilson (1989).
- 31 Les consultations chez les spécialistes (médecins, avocats...), malgré leurs particularités, ont fait l'objet dans le savoir partagé de nos contemporains de schématisations et de scripts très disponibles, même s'ils demandent un apprentissage spécifique. En un sens, une conception du conseil comme expertise fondée sur un savoir psychotechnique est « plus proche » des sujets. En effet tous ces spécialistes sont supposés développer des séquences connues, même si elles ne sont pas toujours bien supportées : diagnostic, pronostic, préconisation.
- 32 Si les situations sont « équivoques », ou relativement nouvelles, les sujets, si du moins l'enjeu est assez important, tentent de négocier le cadre comme leur contribution et réduisent « l'étrange au familier » par des procédures analogiques.
- 33 Or, les entretiens, thérapeutiques et d'aide ou conseil, inspirés du modèle clinique, imposent en général des dispositifs communicationnels pas ou peu négociables. Le « client » doit s'y soumettre puis y adhérer, même s'il a beaucoup de mal au départ à participer selon ce qui est idéalement attendu de lui, parce qu'il ne s'agit ni d'une variété de conversation ni d'une consultation auprès d'un expert.
- 34 Si l'on suit Widlocher *et al.* (1990), c'est justement la suspension des règles de la conversation qui permet le travail prévu par Freud dans la cure de parole. Du point de vue de Rogers et Porter la suspension des « rôles communicationnels tel qu'évaluer, interpréter, conseiller et questionner, instaure aussi une forme *extraordinaire* de dialogue.
- 35 L'hypothèse évidente et démontrée par la pratique clinique est que cette suspension favorise le travail du sujet mais il s'agit de savoir si celui-ci est bien conforme à ce que l'on en est en droit d'attendre ici. Les formes de métacommunications thérapeutiques sont-elles les plus adéquates pour développer un travail sur la formation et la consolidation de l'identité sociale et l'acquisition des habiletés nécessaires pour mettre en place des stratégies de décision ?²
- 36 En tout cas elles semblent déclencher pendant un temps assez long (plusieurs années parfois) une déconstruction identitaire problématique (Thomassin, 1999). Sans doute ce type de démarches favorise-t-il, à long terme, la disparition de comportements personnels inadéquats ou de croyances irrationnelles ou encore la prise de conscience de conflits refoulés et la correction de patterns émotionnels et interpersonnels gênants³, mais les croyances, les attitudes et les représentations sociales ne sont ni irrationnelles, ni refoulées, ni gênantes normalement dans les relations interpersonnelles à l'intérieur du groupe, au contraire et là est justement le problème !

- 37 On remarquera encore que pour entrer dans ce monde de la communication clinique « difficile » il faut *faire confiance*. C'est un pacte de foi, plus ou moins intense qui est demandé et qui tend à instaurer une relation de croyance qui constitue celui qui mène ces entretiens en *sujet supposé savoir*. Il en découle des effets souvent soulignés, en termes d'influence non directive (Blanchet *et al.*, 1990) et même de suggestion (Roustang) ou de dépendance.
- 38 On devrait à nouveau s'interroger sur la pertinence de ce phénomène au regard des buts. Il ne s'agit pas à proprement parler de développer ici *une connaissance sur soi*, mais plus vraisemblablement une intelligence des situations, un art de jouer des circonstances, une capacité à analyser les informations sur l'environnement et réguler ses adhésions groupales en fonction de ses intérêts et de ses possibilités cognitives. Il faudra encore permettre une distanciation relative, ni rupture ni adhérence fusionnelle, vis-à-vis des représentations, croyances et valeurs des groupes sociaux et des normes sociétales dominantes.
- 39 Enfin, il faudrait favoriser l'élaboration d'une *expertise cognitive pour calculer les ajustements* de toutes les dimensions qui entrent dans une prise de décision d'orientation toujours provisoire, conçue peut-être *comme le moins mauvais choix actuellement possible ou celui qui semble du moins les compatibiliser au mieux*.
- 40 Il est probable que « l'emprise » unique qu'instaure le contrat « clinique même adapté, n'est pas adéquate au regard de ces objectifs. On peut poser au contraire la nécessité de dispositifs pluriels qui situent le sujet du conseil dans une multiplicité de références, de pratiques et de relations dont il pourrait négocier l'usage et la temporalité et même le format, c'est-à-dire une adaptation des règles du jeu et des contrats.
- 41 Lui offrir « un réseau social » artefactuel pour contribuer à l'élaboration d'un élément central de son identification sociale, suppose de déployer les formes typiques de *communication sociale*. Celles-ci devraient lui permettre un travail réflexif sur son appartenance communautaire, plus ou moins valorisée, et sa position sociale dans les réseaux attestés.
- 42 M.L. Rouquette (1998) rappelle à la suite de Tarde, l'importance des conversations, car grâce à elles « les individus co-construisent le monde qu'ils partagent » (op. cit. p. 95) sans scotomiser leurs statuts et leurs enjeux et les conditions socio-historiques qui les sous-tendent. On pressent le paradoxe comment réintroduire, dans l'espace épuré et artefactuel du conseil, la matière riche des conversations ; peut-on « converser sur des conversations » à propos des formations et des métiers que l'on envisage pour soi ?

3. Quelques pistes pour conclure

- 43 L'expérience de la psychologie sociale fondamentale ou appliquée, en démontre la possibilité. Toutes les formes de travail dirigé : intra-groupe, (familial, de pairs) ou *inter-groupes* (différenciés par leurs positions de genre : rôles professionnels masculins/féminins, d'âge : aînés/cadets, ou opposés par leurs positions de pouvoir : employeurs, recruteurs/demandeurs de travail, formateurs/formés ou en confrontation comme les mouvements sociaux), ont permis une métacommunication « sociale » pertinente, en sociologie comme en psychologie sociale (cf. la postérité de Lewin dans l'intervention et la recherche action).

- 44 Dans ce type de démarches, la tâche du psychosociologue consiste à rendre possible *un savoir des savoirs sociaux*, en favorisant la mise en place d'un *contrat de discussion sur le contrat de conversation*.
- 45 Les dispositifs de la « discussion » sont caractérisés en effet par la possibilité de prendre pour objets discursifs ou « propos » les pré-requis et les présupposés des conversations en négociant plus explicitement les « règles du jeu » soit les définitions des thèmes et des manières de dire comme du temps pour le faire. Ce faisant, l'arrière-plan des connaissances qui sous-tendent les conversations vient progressivement au premier plan et avec lui et le soutien de l'animateur une légitimation des paroles qui explicitent les différences ou divergences des points de vue liés aux positions sociales.
- 46 Si ces *lieux de parole* constituent le centre d'un dispositif éventuel de « conseil en orientation psychosociologique », ils ne suffisent pas pour atteindre les objectifs évoqués. Il faut envisager de les compléter par *des modules d'apprentissage socio-cognitifs* qui prolongent et alimentent le travail développé dans ces lieux de parole.
- 47 L'orientation implique d'abord, on le sait, une diffusion d'informations sur les marchés de la formation (initiale et continue) et du travail, dans toutes leurs dimensions. La recherche et l'exploitation de ces informations supposent des capacités de traitement qui peuvent donner lieu à des formations et être facilitées par des outils informatiques plus adaptés.
- 48 Cette « matière » suscite ensuite la mobilisation des systèmes de catégorisation sociale dépendants des représentations sociales du sujet. L'issue de ces catégorisations apparaît sous la forme d'échelles de prestige et d'intérêts pour des études et des métiers et informe en partie ses attentes. Tous les questionnaires, échelles, entretiens focalisés (comme l'entretien avec des cartons de métiers ; Garand, 1976 ; Blanchard *et al.*, 1995 ; Volvey, 1995), qui permettent au sujet de commencer à prendre conscience de ses points de référence personnels, sont positifs car ils prolongent les discussions groupales sur les mêmes objets.
- 49 L'orientation demande aussi un élargissement et une maîtrise de *l'information sur soi*. Il s'agit d'abord de rassembler les éléments « objectivants » : tests d'intelligence, épreuves psychotechniques, bilans de compétences, au-delà des résultats scolaires mais en les situant vis-à-vis des explorations « subjectivantes » : échelles d'estime de soi, questionnaire d'identité, échelles d'internalité...
- 50 Enfin, il faut bien apprendre à monter des *schèmes de planification* des actions en vue d'un but social, tel pourrait être, selon nous, la fonction des « *projets de vie* » souvent évoqués (Guichard, 1993). Pour préparer des décisions, il faut évaluer la pertinence des moyens vis-à-vis des finalités, ordonner dans le temps les étapes de l'action avec leurs buts intermédiaires. C'est par rapport à cela que des décisions stratégiques et tactiques peuvent être prises. De tels schèmes constituent les cadres nécessaires à l'acquisition des capacités d'arbitrage et de compatibilisation entre des dimensions souvent opposées. Des études de cas, illustrant des trajectoires ou des carrières sociales variées seraient sans doute utiles pour alimenter les discussions sans exclure des jeux où les sujets apprendraient à maximiser leurs gains selon des buts pré-déterminés en fonction de circonstances et de contraintes imposées et d'attributions de capacités de départ. On peut résumer ces propositions comme suit :
- 51 - resituer les questions d'orientation scolaire professionnelle dans le champ psychosocial des communications sociales grâce à l'instauration de lieux de parole

groupale, fondés sur un double contrat hiérarchisé de discussion « conversationnelle » pour permettre une réflexion sur les croyances des groupes de référence et d'appartenance évoquées ;

- 52 - installer autour de ce pôle central des modules didactiques complémentaires pour favoriser l'acquisition personnelle d'habiletés mentales pour traiter les informations sur l'environnement et sur soi et déployer des schèmes de planification pour calculer les éléments de la combinatoire des dimensions qui sous-tendent les prises de décision.
- 53 Il va de soi que cela n'exclût pas de recourir à de véritables entretiens cliniques quand les problèmes se posent véritablement et exceptionnellement à ce niveau car il s'agit plutôt en réalité de rompre avec une illusion avantageuse.
- 54 Enfin si le conseil ne consiste qu'en une brève rencontre unique, il n'y a ni travail clinique ni élaboration psychosociale possibles. On peut seulement diffuser quelques informations supposées utiles. Toute la question réside dans l'offre que l'on fait pour continuer. L'option psychosociale nous semble la plus adéquate sans se dissimuler ce qu'elle implique comme changements dans les pratiques, les formations requises et aussi les représentations de la profession.

BIBLIOGRAPHIE

- Beauvois, J.L. (1994). *Traité de la servitude libérale. Analyse de la soumission*. Paris : Dunod.
- Blanchard, S., Volvey, C., Homps, F., & Prieur, A. (1995). Une technique d'explicitation des intérêts : l'entretien A.D.V.P. *L'orientation Scolaire et professionnelle*, 24, 4, 425-442.
- Blanchet, A., Bromberg, M., & Urdapilleta, (1990). *L'influence non directive*. *Psychologie Française*, 35, 3, 217-226.
- Chabrol, C. (1988). *Un dinosaure de compromis : l'entretien non directif de recherche*, *Connexions*, 52, 59-66.
- Chabrol, C. (1994). *Discours du travail social et pragmatique*. Paris : P.U.F.
- Charaudeau, P. (1989). La conversation entre le situationnel et le linguistique. *Connexions* 53, 9-22.
- Dubois, N. (1994). *La norme d'internalité et le libéralisme*. Grenoble : Pug.
- Garand, M. (1978). De l'orientation à l'activation. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 7, 4, 299-324
- Guichard, J. (1993). *L'école et les représentations d'avenir des adolescents*. Paris : P.U.F.
- Guichard, J. (1998). Conceptions de la qualification professionnelle, organisation scolaire et pratiques en orientation. *Cahiers Binet-Simon*, 656, 117-139.
- Guimelli, C. (1994). *Structures et transformations de représentations sociales*. Neuchâtel : Delachaux & Niestlé.
- Guimelli, C. (1999). *La pensée sociale*, Que sais-je ? Paris: P.U.F.
- Higgins, E.T. (1987). Self-discrepancy: a theory relating self and affect. *Psychological review*, 94, 319-340.

- Houdé, O. (1998). Constructivisme. In *Vocabulaire de sciences cognitives* (pp. 110-111). Paris: P.U.F.
- Markus, H.R. (1977). Self-schemata and processing information about the self. *Journal of Personality and Social Psychology*, 35, 63-78.
- Monteil, J.M. (1993). *Soi & le Contexte*. Paris : Armand Colin.
- Rouquette, M.L. (1998). *La communication sociale*. Paris : Dunod.
- Rouquette, M.L. (1996). Représentations et idéologie. In J.C. Deschamps et J.L. Beauvois (Eds.), *Des attitudes aux attributions*. Grenoble: P.U.G.
- Scheier, M.F., & Carver, C.S. (1988). A model of behavioral self-regulation: Translation intention into action. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology*, 21. New York: Academic Press.
- Sperber, D., & Wilson, D. (1989). *La pertinence*. Paris : Seuil.
- Thomassin, P. (1999). Déconstruction et reconstruction du récit de soi au cours d'une psychothérapie de groupe. In *Psychologie Française*, 44, 4, 371-381.
- Volvey, C. (1995). Pratique de l'entretien A.D.V.P. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 24, 4, 443-462.
- Widdlöcher, D., & Hardy-Baylé, M.C. (1990). L'entretien Psychanalytique. *Psychologie Française*, 35, 3, 175-184.

NOTES

1. Nous avons développé cette notion avec Georget, P. dans un article à propos du traitement de discours publicitaires. Elle précise la dimension de pré-programmation des contrats de communication. (cf. numéro spécial de la revue internationale de psychologie sociale. (A paraître au cours de l'année 2000).
2. Dans un numéro de *Connexions* consacré à l'entretien en 1988, nous avons attiré l'attention sur les difficultés liées à l'exportation du modèle Rogerien en recherche comme en intervention.
3. L. Masse dans une thèse récente soutenue à Paris 8, souligne ces résultats à partir de l'analyse de psychothérapies comportementales et d'inspiration psychanalytique (voir Masse *et al.*, 1999).

RÉSUMÉS

Cet article aborde la question de l'entretien d'orientation dans une perspective psychosociologie. On y défend le point de vue selon lequel les techniques d'entretien clinique, centrées sur la personne, ne sont pas appropriées aux objectifs du conseil en orientation. On suggère plutôt la mise en place de lieux de parole intra-groupe et inter-groupes, complété par des modules d'apprentissage socio-cognitifs pour développer les habiletés mentales et les stratégies de décision requises.

Career interview is examined from social psychological perspective. According to the author, the person-centered clinical interview is not suitable to career counseling aims. Training groups (in and out) are recommended in order to develop social cognitive skills and decision strategies.

INDEX

Mots-clés : Contrat de communication, entretien d'orientation

Keywords : Communication contract, career counseling interview

AUTEUR

CLAUDE CHABROL

Professeur à l'Université de Paris 3. U.F.R. de Communication.

cchabrol@aol.com ou Claude.Chabrol@univ-paris3.fr