
Portée et limites des travaux de psychologie cognitive pour l'étude du développement et du fonctionnement vocationnel

Michel Huteau

Institut national d'étude du travail et de l'orientation professionnelle, Paris

Résumé

Pour se développer, la psychologie vocationnelle a besoin d'interagir avec d'autres secteurs de la connaissance. Cette étude se penche sur les interactions entre la psychologie vocationnelle et la psychologie cognitive. Cette dernière peut proposer des concepts et des théories ou modèles plus précis que ceux de la psychologie vocationnelle. Même s'il y a tout intérêt à s'inspirer de la psychologie cognitive, il est généralement impossible de transposer simplement concepts et modèles. Ces considérations sont illustrées à l'aide de deux thèmes: celui des représentations professionnelles et celui du traitement de ces représentations dans le but d'élaborer des préférences à des projets.

Abstract

In order to develop, vocational psychology needs to interact with other sectors of the field. This study examines the interaction between vocational psychology and cognitive psychology. The concepts, theories and models of the latter are likely to be more precise than those of vocational psychology. Even though it may be advantageous to inspire ourselves from cognitive psychology, it is generally impossible to simply transpose concepts and models. These considerations are illustrated via two themes: professional representations and processing of these representations in order to elaborate project preferences.

CONCEPTS ET MODÈLES DE LA PSYCHOLOGIE COGNITIVE

Afin d'intervenir plus efficacement dans le domaine de l'orientation il est nécessaire de disposer de théories satisfaisantes du développement et des conduites vocationnelles. Des théories satisfaisantes, ce sont des théories *précises*, c'est-à-dire formulées en termes tels que leur réfutation soit possible; ce sont aussi des théories *valides*, c'est-à-dire compatibles avec l'ensemble des données expérimentales et d'observation disponibles; ce sont enfin des théories *pertinentes*, c'est-à-dire bien articulées aux questions auxquelles elles prétendent répondre. Si on les examine soigneusement selon ces trois critères, je crois que beaucoup de théories du choix professionnel sont assez peu satisfaisantes car, si elles sont bien pertinentes, elles ne sont assez souvent que partiellement valides et relativement précises.

Pour être vraiment satisfaisante, une théorie devrait aussi être assez générale, c'est-à-dire rendre compte de très nombreux phénomènes vocationnels, à la limite de tous les phénomènes vocationnels. Mais à défaut, et pour conserver aux théories une qualité minimale, on peut se contenter, au moins provisoirement, de théories locales dont le champ d'application est limité à une classe de phénomènes. Il faut cependant

bien voir que dans le domaine de l'orientation, les théories très locales sont généralement peu pertinentes.

Les théories doivent être élaborées à partir des problèmes propres de la psychologie vocationnelle. Mais, pour se développer, la psychologie vocationnelle a besoin d'interagir avec d'autres secteurs de la connaissance, tant dans le domaine de la psychologie que dans d'autres domaines. Je me propose de faire quelques remarques sur les interactions entre la psychologie vocationnelle et la psychologie cognitive, qui est à l'heure actuelle la branche la plus dynamique de la psychologie et qui tend à influencer tous les courants de la psychologie, je crois sans exception.

La psychologie cognitive étant très valorisée, beaucoup ont tendance à dire que la psychologie qu'ils mettent en oeuvre est de la psychologie cognitive; si bien que l'on ne voit plus très bien ce que pourrait être une psychologie qui ne serait pas cognitive!

On peut distinguer, je crois, trois grands courants dans la psychologie cognitive:

- le courant le plus ancien est européen: c'est le structuralisme génétique de Jean Piaget;
- le courant le plus répandu, celui du traitement de l'information, est typiquement nord-américain;
- enfin, il y a le courant de la psychologie sociale cognitive, ou de la cognition sociale.

Ces courants de recherches et de réflexion s'intéressent assez peu à la psychologie vocationnelle. Lorsque l'on consulte des manuels ou des traités de psychologie cognitive, les références à des problèmes de psychologie vocationnelle sont quasiment inexistantes pour les deux premiers courants, marginales pour le troisième, bien que celui-ci traite de thèmes parfois proches des thèmes de la psychologie vocationnelle. Il y a sans doute là un vestige d'une vieille et discutable distinction entre psychologie fondamentale et psychologie appliquée.

Signalons cependant, en passant, une contribution notable de la psychologie cognitive à la psychologie de l'orientation: les travaux sur l'intelligence et la résolution de problèmes permettent déjà, et permettront sans doute bien plus encore dans l'avenir, un renouvellement des techniques d'évaluation des fonctions cognitives.

Si la psychologie cognitive est finalement assez peu concernée par la psychologie vocationnelle, l'inverse n'est pas vrai. Depuis longtemps les chercheurs en psychologie vocationnelle se sont proposés d'intégrer certaines données ou certains principes de la psychologie cognitive. Que l'on pense, par exemple, aux usages faits de la théorie de Piaget, de la taxinomie des opérations de Guilford, ou encore des travaux sur la

décision. Cependant on peut penser que ces interactions sont insuffisantes. Je rejoins là un point de vue exprimé par Charles Bujold dans son ouvrage *Choix professionnel et développement de carrière*.

Que peut-on attendre de la psychologie cognitive? Essentiellement, je crois, des concepts et des théories ou modèles plus précis.

Pour ce qui est des *concepts*, prenons, par exemple, la notion de stade. En psychologie vocationnelle, elle est utilisée souvent un petit peu à la légère: le stade peut être une structure d'ensemble ou une structure restreinte, un palier qui marque une discontinuité, un simple repère dans une évolution. Cette ambiguïté de la notion ne met pas en bonne position pour analyser le développement. La psychologie piagétienne s'est donnée un critère précis pour définir la notion de stade. Celle-ci désigne un moment du développement; une cohérence entre de nombreuses conduites, cohérence qui s'explique par une structure logique sous-jacente. Ce critère étant posé, on a pu montrer que les stades ainsi définis n'existaient pas. Cette conclusion est négative, mais elle n'en représente pas moins un progrès dans notre connaissance du développement.

Les modèles ou théories de la psychologie cognitive sont généralement beaucoup plus précis que ceux de la psychologie vocationnelle. Ceci, nous y reviendrons, parce qu'ils portent sur des domaines limités pour être plus facilement analysables. Les conséquences sont une compétition entre modèles, des controverses qui stimulent la recherche, bref, une dynamique que l'on ne trouve qu'assez rarement en psychologie vocationnelle où certaines théories n'ont pratiquement pas évolué depuis leur formulation initiale; on peut les résumer aujourd'hui à peu près dans les mêmes termes qu'il y a 25 ans.

Mais s'il y a tout intérêt à s'inspirer de la psychologie cognitive, je voudrais aussi montrer qu'il est généralement impossible de transposer simplement concepts et modèles. Ceci pour des raisons qui tiennent à la nature même de la psychologie vocationnelle et qui la conduisent à s'intéresser à des conduites ayant quatre propriétés:

1. des conduites fortement *intégrées*. La précision est certes recherchée, mais on ne peut l'atteindre en s'intéressant à des conduites élémentaires pour des raisons de pertinence;
2. des conduites dépendant fortement des *contextes sociaux*;
3. des conduites dépendant fortement de la *dynamique affective et motivationnelle*, qui engagent la personne;
4. enfin, et ceci découle des caractères précédents, des conduites fortement *individualisées*.

On pourrait certes aisément montrer que la psychologie cognitive n'ignore pas ces caractères des conduites. Mais je crois que l'on pourrait

aussi facilement montrer qu'il est tout à fait exceptionnel qu'elle prenne simultanément en compte les quatre caractères qui viennent d'être indiqués. Or, ce qui est l'exception pour la psychologie cognitive devrait en principe être la règle pour la psychologie vocationnelle.

Je me propose d'illustrer ces quelques considérations à propos de deux thèmes assez centraux en psychologie vocationnelle.

Le premier thème est celui des *représentations professionnelles*: représentations des filières de formation et des métiers. Comment le sujet voit-il les possibilités qui lui paraissent s'ouvrir à lui? Quelle est la nature de l'information dont il dispose? Comment est-elle organisée dans sa mémoire?

Le second thème est celui du traitement de ces représentations et notamment de leur confrontation avec la représentation de soi dans le but *d'élaborer des préférences à des projets*.

LA NOTION DE REPRÉSENTATION

La notion de représentation est centrale en orientation. Toute l'activité mentale du sujet est une activité qui vise à construire, maintenir ou transformer des représentations. On sait que l'effet des facteurs sociaux sur l'orientation se manifeste pour une bonne part par l'intermédiaire des représentations (attentes, croyances, etc.). Or, les représentations sont des structures, soit purement cognitives, soit à forte composante cognitive.

On peut distinguer deux grands courants de l'étude des représentations. Un courant issu de la psychologie sociale, particulièrement bien développé en France avec les travaux de Serge Moscovici et de son école (cf. Jodelet, 1984), courant que l'on peut relier à une tradition sociologique. Un autre courant qui jusqu'à une date récente était totalement indépendant du précédent est issu de la psychologie cognitive, il se manifeste dans les domaines de la résolution de problèmes et de l'organisation des connaissances en mémoire.

Chez Moscovici, la représentation n'est pas seulement définie par un contenu: c'est un mode de pensée particulier, un mode de connaissance, qui permet d'interpréter les réalités de la vie quotidienne. Cette connaissance est pratique, socialement partagée, objectivante ou imageante dans la mesure où elle concrétise les idées en fusionnant concept et percept. Ce mode de pensée non-rationnel est celui qui est spontanément à l'oeuvre quand l'individu réfléchit au travail et à son avenir professionnel. Il permet de mieux comprendre toute une série de biais et de distorsions des représentations des individus par rapport aux représentations relativement objectives qui sont celles des experts. Il permet de mieux comprendre l'orientation de l'activité et des préférences.

J'insisterai davantage sur le courant issu de la psychologie cognitive qui concerne l'organisation des connaissances en mémoire, car il me paraît apporter des notions intéressantes qui, bien que limitées, sont susceptibles d'enrichir les conceptions précédentes. Les travaux sur l'organisation des connaissances ou sur la mémoire sémantique permettent de définir des structures assimilatrices, c'est-à-dire des systèmes d'attentes que des éléments du contexte activent. Ces systèmes permettent la recherche des informations pertinentes et la production des informations manquantes. C'est à partir d'eux que la réalité est construite, et donc l'activité orientée. Ces structures assimilatrices ont reçu des noms différents: schémas, cadres, scénarios, plans, scripts.

Des structures assimilatrices d'un genre particulier sont les catégories que nous utilisons pour ordonner et réduire l'information dont nous disposons. Ces catégories ont longtemps été analysées selon les modèles de la logique formelle. Pour qu'un élément appartienne à une catégorie, il faut et il suffit qu'il possède certains caractères; tous les éléments de la catégorie sont donc équivalents. Les catégories s'emboîtent hiérarchiquement et les différents niveaux de la hiérarchie ont des propriétés identiques. Cette conception de la catégorisation a été mise en cause à partir des réflexions de Wittgenstein et des travaux expérimentaux, plus récents, de E. Rosch (1978). Il n'y a plus de caractères nécessaires et suffisants pour définir l'appartenance à la catégorie. Celle-ci est inférée à partir de plusieurs traits en corrélation qui ne sont pas nécessairement possédés par tous les exemplaires. Les oiseaux sont des animaux qui souvent volent, chantent et ont des plumes. Mais on rencontre des oiseaux qui ne volent pas, ou ne chantent pas. Il découle de ceci que tous les exemplaires de la catégorie ne sont pas équivalents. Certains sont plus représentatifs de la catégorie que d'autres, ce sont des *prototypes*. Les moineaux ou les pigeons sont davantage des oiseaux que les perroquets ou les autruches. Les exemplaires peuvent être classés sur un *gradient de typicalité*. Les frontières des catégories deviennent floues. Dans cette nouvelle conception de la catégorisation, l'organisation interne à la catégorie se complexifie. Il en va de même pour l'organisation entre les catégories. Certains niveaux hiérarchiques sont privilégiés, car c'est là que la différenciation entre catégories est maximale, à travail mental constant. D'ailleurs, c'est spontanément à ce niveau privilégié, *le niveau de base*, que l'on désigne les objets. Si je vous présente un fruit, qui est une pomme, qui est une golden, vous allez me dire: c'est une pomme, sauf peut-être quelques spécialistes des pommes! La plupart des travaux sur la catégorisation ont été conduits sur des objets concrets: catégories biologiques, objets fabriqués. On considère généralement que la structure et le contenu des catégories sont stables et identiques chez tous les individus.

Peut-être vous demandez-vous en quoi ces histoires d'oiseaux ou de fruits concernent l'orientation? Je crois qu'elles nous concernent directement, car l'information professionnelle, et vraisemblablement aussi une bonne part de l'information sur soi, est stockée dans des catégories centrées sur des prototypes et hiérarchiquement organisées autour de niveaux privilégiés. Ce mode de stockage a des conséquences sur le fonctionnement cognitif. C'est en traitant l'information relative aux prototypes que l'on traite l'information relative à la catégorie. Ceux-ci sont les noyaux constitutifs des catégories et les éléments les plus disponibles. Spontanément les individus utilisent les catégories du niveau de base, là encore c'est le premier acquis et le plus disponible. On voit l'intérêt que présente cette conceptualisation pour la didactique de l'information professionnelle. Il est vraisemblable que dans quelques années, tous les programmes d'information tiendront le plus grand compte des notions de prototype et de niveau de base. C'est également en référence à des prototypes, nous le verrons, que le sujet élabore ses préférences et, plus tard, ses projets.

Jusqu'ici, nous nous sommes limités à transposer d'une manière très générale des concepts de la psychologie cognitive à la psychologie vocationnelle. Mais si l'on rentre davantage dans le détail, en cherchant à définir, par exemple, des prototypes et des niveaux de base pour des catégories professionnelles diverses, on s'aperçoit qu'il n'est pas possible de simplement considérer les objets sociaux comme les métiers de la même manière que les objets naturels comme les fruits ou les oiseaux (Huteau, 1990).

La typicalité des professions est souvent moins marquée que celle des objets naturels. Si je prends, par exemple, la catégorie des fonctionnaires et si je demande à des adolescents de citer des exemplaires des catégories, ceux-ci en produisent en moyenne six, mais ce sont rarement les mêmes. Certes un métier revient plus souvent: professeur, mais il n'est guère cité que par 55% des élèves. Il y a beaucoup plus de flou dans la catégorisation des objets sociaux comme les métiers que dans celle des objets naturels.

La structure et le contenu des catégories sont sous la dépendance de facteurs sociaux et notamment de la place des élèves dans le système scolaire. Nous avons analysé les catégories ouvriers et cadres supérieurs dans deux groupes d'élèves: des élèves d'une filière sélective destinés majoritairement à devenir des cadres, et des élèves d'une filière professionnelle destinés à devenir des ouvriers. La richesse des catégories est plus grande quand il s'agit de la catégorie de destination: les élèves de la filière professionnelle malgré leur handicap linguistique fournissent davantage d'exemples d'ouvriers que les élèves de la filière sélective. Si les prototypes sont les mêmes dans les deux groupes (ouvrier du bâtiment et

manager) la typicalité est plus marquée lorsqu'il s'agit de la catégorie de destination.

Structures et contenus des catégories varient également selon l'état affectif. Il semble bien qu'aux états affectifs positifs correspondent des catégories plus larges, on tend alors à inclure davantage d'exemplaires dans les catégories. Les différences quant au contenu sont également très fortes. Dans certaines théories du choix professionnel on considère qu'il y a peu de variabilité interindividuelle dans la représentation des professions. Ce point de vue me paraît discutable. Lorsqu'on observe une faible variabilité, il s'agit le plus souvent d'un artefact relatif au mode de questionnement ou au choix des sujets. Si on demande à des élèves de décrire la catégorie fonctionnaires, on voit apparaître des différences tout à fait notables selon que l'attitude vis-à-vis de cette catégorie est positive ou négative (en tenant constants sexe et origine sociale). Lorsque l'attitude est positive, le métier est moins souvent décrit par sa finalité, par les revenus qu'il offre ou les interactions sociales qu'il permet, et bien davantage par les avantages sociaux (notamment la stabilité de l'emploi) et par les exigences quant à la formation.

On voit donc que les notions relatives à la catégorisation peuvent être appliquées à notre domaine mais, par rapport au domaine initial, les catégories professionnelles sont plus faiblement structurées, plus sensibles au contexte social, plus variables selon le statut et l'état affectif des sujets.

EXPLORATION — DÉCISION

Mon second exemple portera sur les processus d'exploration et de décision.

Parfois les processus d'exploration sont inclus dans les processus de décision, c'est la raison pour laquelle certaines théories du choix professionnel se présentent comme des théories de la décision. Je crois qu'il est préférable de distinguer nettement les deux types de processus. L'exploration consiste à examiner un grand nombre d'éventualités que l'on peut sélectionner ou rejeter provisoirement, mais pas nécessairement. La décision consiste à examiner un nombre restreint d'éventualités afin d'en retenir quasiment/définitivement une.

La psychologie cognitive de la décision est un domaine fort développé. Il trouve son origine dans les travaux mathématiques de Pascal et Fermat au milieu du 17^e siècle. Cette psychologie fournit des modèles dont le plus connu est le modèle de l'utilité subjective espérée: chaque éventualité a , si elle est choisie, une utilité subjective et une probabilité, subjective également, de réalisation. L'utilité espérée est le produit de l'utilité par la probabilité de réalisation et le sujet, du moins s'il est rationnel, choisit

l'éventualité pour laquelle l'utilité espérée est maximale. (En fait, à chaque éventualité sont associées deux utilités selon que l'issue se réalise ou non).

Ce modèle s'applique assez mal aux décisions professionnelles. Les sujets n'ont généralement pas les moyens de lister les éventualités, ni d'évaluer même de manière approximative les utilités et les probabilités de réalisation. Seule une minorité de sujets prennent des décisions en s'inspirant assez vaguement de ce modèle, ceux qui ont un style rationnel.

Les modèles de ce type sont cependant intéressants, mais sous une forme affaiblie et comme modèles prescriptifs. C'est d'ailleurs ainsi qu'ils sont mis en oeuvre dans les logiciels de guidance.

Les processus d'exploration-décision ont également été étudiés dans le contexte de la cognition sociale. On considère que la préférence ou le choix résulte en quelque sorte d'une projection de l'identité. On peut parler aussi de réalisation de soi. Cette idée est tout à fait classique en orientation depuis les travaux de Super. Dans le cadre de la psychologie cognitive, on peut supposer: 1) que le sujet se décrit selon une série d'attributs; 2) qu'il a des représentations de personnes prototypiques dans diverses situations, décrites également selon une série d'attributs. On suppose également que le sujet compare l'image qu'il a de lui-même aux diverses images prototypiques; d'une certaine manière, il calcule des distances entre ces images. Par hypothèse, on pense qu'il choisira la situation pour laquelle la distance entre les images est la plus faible (Cantor et al, 1986). Si tout ceci est exact, on doit pouvoir prédire le degré de préférence pour une situation à partir de la distance entre représentation de soi et représentation des personnes typiques dans cette situation.

Pour vérifier cette hypothèse, nous avons demandé à des élèves de se décrire en choisissant des adjectifs dans une liste, puis de décrire des professionnels typiques comme secrétaire, professeur, mécanicien, docteur, au moyen de la même liste. Pour chaque sujet on a donc une distance entre image de soi et image d'une profession. Par ailleurs, nous avons demandé aux élèves d'indiquer leur degré de préférence pour les diverses professions. Les résultats sont très nets: on observe des corrélations substantielles, de l'ordre de .50 à .60, entre la distance entre les deux images et le degré de préférence: plus la distance est faible, plus la préférence est forte (Huteau, Vouillot, 1989).

Mais il nous a semblé que ce résultat n'était pas très pertinent car l'expérience nous a paru artificielle, le jugement de préférence étant peu impliquant, dépourvu d'antécédents et de conséquences. Nous avons donc refait cette expérience en veillant à ce que les préférences soient significatives pour le sujet. Nous avons choisi des élèves à un palier d'orientation (fin du 1^{er} cycle secondaire, 15-16 ans) et nous leur avons

demandé quel était leur projet scolaire ou professionnel. Nous avons ensuite regroupé les élèves ayant le même projet et nous les avons comparés aux autres, à tous ceux ayant un projet différent. Les élèves avaient fourni une description d'eux-mêmes, et des descriptions de personnes typiques de toute une série de professions et de filières de formation. D'après notre hypothèse, les élèves déclarant avoir choisi un métier ou une filière devraient se percevoir plus proches de ce métier ou de cette filière que les autres.

L'ensemble des résultats ne vérifie pas cette hypothèse. Si nous examinons les résultats métier par métier, filière par filière, et en regardant ce qui se passe au niveau de chaque attribut, nous constatons cependant que l'hypothèse est vérifiée lorsque le choix correspond à une orientation socialement valorisée; il s'agit essentiellement des orientations scientifiques (dans le système français tel qu'il fonctionne actuellement, les bons élèves ont tendance à aller vers des sections scientifiques même lorsqu'ils ont des projets qui ne sont pas scientifiques).

Pour les autres orientations, l'hypothèse n'est pas vérifiée pour deux raisons qui tiennent aux effets psychologiques du fonctionnement sélectif du système d'orientation. Les élèves qui n'optent pas pour les sections valorisées ont le plus souvent considéré, à tort ou à raison, que ces sections leur étaient interdites. Cette intériorisation d'une contrainte s'accompagne d'une relative *dévalorisation de soi*. Si on compare, par exemple, les élèves de fin de 1^{er} cycle envisageant un baccalauréat littéraire et ceux qui envisagent un baccalauréat scientifique, les premiers se déclarent moins sûrs d'eux-mêmes, moins organisés, moins entreprenants, davantage émotifs et impulsifs.

Les élèves qui se voient de fait interdire certaines orientations tendent à valoriser celles qui leur restent ouvertes. C'est ainsi, par exemple, que les élèves de 16 ans qui déclarent vouloir être mécaniciens valorisent très fortement les exigences scolaires de cette profession.

On retrouve bien la stratégie d'appariement si on considère quelques attributs de soi et des professions positifs. Mais on ne la retrouve pas pour l'ensemble des attributs, du fait des phénomènes de dévalorisation de soi et de distorsion dans la perception des métiers et des filières.

On voit donc que la projection de l'image de soi comme mode d'élaboration des préférences ne peut être considérée indépendamment des effets psychologiques des mécanismes de sélection sociale.

Les deux exemples que nous venons d'examiner montrent, je crois, qu'il est utile d'utiliser les concepts et les modèles de la psychologie cognitive, mais que cette utilisation doit tenir compte du contexte de la psychologie vocationnelle. Dans une telle démarche, ce n'est pas seulement la

psychologie vocationnelle qui est bénéficiaire, mais aussi la psychologie cognitive qui voit ces modèles enrichis par leur insertion dans des situations socialement et individuellement significatives.

Références

- Bujold, C. (1980). *Choix professionnel et développement de carrière*. Chicoutimi: G. Morin.
- Cantor, N., Markus, H., Niedenthal, P., & Nurius, P. (1985). On motivation and the self-concept. In R.N. Sorrentino & E.T. Higgins (Eds.), *Handbook of motivation and cognition* (pp. 96-125). New York: Wiley.
- Huteau, M., & Vouillot, F. (1989). Représentations et préférences professionnelles. *Bulletin de Psychologie*, 42, 144-153.
- Huteau, M. (1990). Organisation catégorielle des objets sociaux. Portée et limites des conceptualisations de E. Rosch. In D. Dubois (Ed.), *Sémantique et cognition: catégories, prototypes, typicalité*. Paris: Éditions du C.N.R.S.
- Jodelet, D. (1984). Représentation sociale: phénomènes, concepts et théorie. In S. Moscovici (Ed.), *Psychologie sociale*. Paris: P.U.F.
- Rosch, E. (1978). Principles of categorization. In E. Rosch & B.B. Lloyd (Eds.), *Cognition and categorization* (pp. 27-47). Hiddstade, NJ: Erlbaum.

À propos de l'auteur

Michel Huteau est professeur-chercheur à l'Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle, 41, rue Gay - Lussac, Paris, France.