
La Prédiction Du Potentiel D'Intervention De Futurs Conseillers: Un Processus En Réévaluation Continue

Mireille Cyr, Conrad Lecomte, Jacques Perron & Michèle Alain
Université de Montréal

Résumé

La prédiction du potentiel de réussite des futurs intervenants en counseling devient une question cruciale au moment de la sélection des étudiants pour les études supérieures. Cette étude examine d'une part, dans quelle mesure des habiletés de communication et d'inférence, la complexité cognitive, les attentes face aux comportements en thérapie, les résultats académiques et des variables démographiques permettent de prédire la performance lors des mises en situation simulant des entrevues de thérapie. D'autre part, le degré d'accord entre les évaluateurs, qui cotent la performance lors des mises en situation, est également étudié. Quarante-six étudiants retenus pour le processus de sélection participent à l'étude. Les analyses de régression multiple indiquent que le jugement synthèse des évaluateurs peut être prédit par l'une des variables mesurant les habiletés inférentielles, soit le score de différenciation. L'accord inter-évaluateurs est modéré. La discussion fait ressortir les difficultés liées à la prédiction du succès de futurs stagiaires et les modifications suggérées pour la procédure de sélection sont présentées.

Abstract

Prediction of therapeutic potential in aspiring counsellors is a crucial issue each year at the time of the graduate admissions process. In the present study, the performance of 46 graduate student applicants in two roleplay sessions was evaluated by two independent judges. Measures of the applicant expectancies regarding their own behaviour as therapists, cognitive complexity, inferential skills, communicational skills as well as academic achievement, age, and previous counselling experience were used as predictors of performance. Multiple regression analyses revealed that only the differentiation score (one of the inferential skills measured) was moderately predictive of the global judgement made by the observers. In addition, although interobserver agreement increased over ratings, the highest level of agreement between judges was only moderate. Problems related to the prediction of success in a counselling situation are discussed and some procedural improvements are suggested for future research.

La pratique du counseling requiert la maîtrise de nombreuses habiletés. Ainsi, les programmes de formation doivent favoriser l'acquisition de compétences personnelle, interpersonnelle, cognitive et intellectuelle (Egan, 1982; Cormier & Cormier, 1985). Cet apprentissage s'effectue avec plus ou moins de difficultés selon les capacités de chaque personne. Ainsi, la prédiction du potentiel d'intervention revêt toute son importance lorsque vient le temps de sélectionner parmi un nombre important de candidats,¹ ceux qui seront retenus dans le cadre de programmes de formation universitaire.

Peu d'études ont été entreprises afin de déterminer quels seraient les meilleurs prédicteurs du succès dans un stage de formation à l'intervention en counseling. Les résultats de ces recherches démontrent (voir Hosford, Johnson & Atkinson, 1984) que les notes académiques obtenues lors du baccalauréat, le test d'analogie de Miller et les résultats aux

examens d'entrée pour les études supérieures (GRE) ne sont pas en relation avec la réussite dans les stages. Ces variables prédisent toutefois le succès académique lors des études supérieures.

Par conséquent, on procède également, dans plusieurs programmes, à une entrevue afin d'évaluer les candidats. Ceci suppose que sur la base de l'expérience accumulée lors de la formation de futurs professionnels, les professeurs et superviseurs sauront déceler les candidats présentant le meilleur potentiel de succès thérapeutique. Par exemple, dans l'étude rapportée par Nevid et Gildea (1984), les professeurs ont procédé à des entrevues auprès de 60 candidats, chacun étant rencontré sur une base individuelle par deux professeurs pour un période de 20 à 30 minutes. Chaque candidat est alors évalué concernant son potentiel de recherche, son potentiel clinique, ses habiletés verbales, ses habiletés interpersonnelles et son attitude générale lors de l'entrevue. Ces évaluations ainsi que les notes académiques (GRE, GPA) sont utilisées lors des analyses discriminantes. Ils observent que les scores attribués par les professeurs concernant le potentiel clinique, les habiletés verbales et le potentiel de recherche sont les variables qui discriminent le mieux le groupe des candidats acceptés de celui des personnes refusées. Soulignons que dans ces études (Hosford et al., 1984; Nevid & Gildea, 1984; Rem, Oren, & Childrey, 1987) basées sur des évaluations lors d'entrevue, le degré d'accord entre les évaluateurs n'a jamais été calculé.

Bien que l'entrevue soit utile pour avoir accès à d'autres types d'informations sur les candidats, il n'en demeure pas moins que les habiletés évaluées dans ce contexte ne sont qu'en partie similaires avec celles requises pour la pratique du counseling. Afin d'obtenir une évaluation qui soit la plus représentative des habiletés thérapeutiques des personnes, la sélection des futurs stagiaires du programme d'études supérieures en psychologie du counseling de l'Université de Montréal a été développée autour de mises en situation simulant la thérapie (Lecomte, 1986). Costanzo et Philpott (1986) ont mis en relation la performance à un processus semblable de mises en situation avec des variables démographiques, les notes académiques, des questionnaires de personnalité, une analyse du contenu clinique et un test de perception des relations interpersonnelles. Les résultats démontrent que ces deux dernières variables permettent de prédire la performance thérapeutique. Les auteurs associent ces variables à une mesure de "l'intelligence interpersonnelle."

Parmi les variables susceptibles de prédire la performance, les habiletés cognitives méritent d'être examinées de façon plus approfondie. Par exemple, le niveau de la complexité cognitive apparaît en relation avec certaines habiletés liées au counseling telles que l'empathie, la directivité, l'efficacité verbale, l'identification des émotions, la recherche d'informations (Holloway & Wampold, 1986; Holloway & Wolleat, 1980). De même, la capacité de l'intervenant à effectuer des observations

valides et à formuler des inférences à de multiples niveaux est vraisemblablement reliée à la complexité cognitive et, de ce fait, pourrait peut-être permettre de prédire la compétence en thérapie.

En outre, les attentes que les personnes entretiennent face à leurs comportements lors d'intervention thérapeutique peut également permettre de prédire la performance. Cette variable cognitive, qui est depuis longtemps reconnue comme une dimension importante (Frank et al., 1978; Goldstein, 1962; Wilkins, 1977), permet de synthétiser la façon dont la personne conçoit et prévoit ses comportements en thérapie (Cyr, Bouchard, & Lecomte, sous presse-a, sous presse-b).

Par ailleurs, le temps requis, à chaque année, pour réaliser des entrevues ou des mises en situation avec les candidats est considérable. Par conséquent, le nombre de personnes convoquées à ces entrevues est peu élevé. Dans la mesure où la prédiction de la performance lors d'entrevue de thérapie pourrait être réalisée à l'aide de tests papier-crayon, un plus grand nombre de personnes pourraient être évaluées.

Située dans ce contexte, cette étude a pour but de nous éclairer davantage sur les processus de sélection et la prédiction du potentiel d'intervention de futurs stagiaires. Plus précisément, elle vise à déterminer si les habiletés de communication et d'inférence mesurées à l'aide de tests objectifs, de même que le niveau de complexité cognitive et les variables socio-démographiques permettent de prédire la performance des candidats lors de ces mises en situation. Il s'avère également indiqué d'examiner dans quelle mesure deux évaluateurs indépendants obtiennent une évaluation similaire de la performance des candidats lors de mises en situation.

MÉTHODOLOGIE

Sujets

Des 90 demandes d'admission au programme de maîtrise, 60 personnes présentant les meilleurs résultats scolaires sont convoquées pour le processus de sélection. Des contraintes de temps et de ressources humaines (ex.: observateurs et animateurs) nous ont obligés à limiter le nombre de candidats interviewés à 60. De ce nombre, 46 acceptent de participer volontairement à l'étude, c'est-à-dire de venir compléter les tests papier-crayon. Il s'agit de 36 femmes et 10 hommes, âgés de 21 à 52 ans ($M = 27.0$; $é.t. = 6.8$). Les deux-tiers (67.4%) possèdent une expérience de travail comme intervenant, animateur, éducateur, et ce, habituellement pour de courtes périodes de temps. Au niveau académique, la note moyenne obtenue au cours des études de baccalauréat est transformée en score T afin de normaliser les notes des personnes provenant d'autres universités et d'augmenter la dispersion des sujets. Le score T varie de 33.02 à 76.91 alors que les notes scolaires varient de 78.0 à 95.5. Ce

groupe de 46 sujets présentent des caractéristiques similaires (i.e., âge, sexe, résultats académiques, expériences antérieures) aux 60 candidats convoqués pour la sélection.

Matériel et Déroulement

Questionnaires complétés par le sujets

L'expérimentation se déroule au cours d'une journée. Dans l'avant-midi, les sujets complètent des questionnaires mesurant les dimensions suivantes.

Complexité cognitive. Cette variable est mesurée par la méthode du paragraphe à compléter développée par Hunt, Butler, Noy et Rosser (1978) et traduite par Desrosiers-Sabbath (1987). Ce test semi-projectif est composé de six phrases abordant des thèmes reliés aux conflits, à l'incertitude, à l'autorité et aux règlements. Les sujets disposent de trois minutes pour compléter chaque phrase. Les scores reflètent quatre niveaux de complexité cognitive. Les réponses de sujets sont cotées par des juges experts du département de psychologie appliquée du Ontario Institute for Studies in Education. La fidélité inter-juges de ces juges experts varie de .85 à .90. Les résultats des sujets varient de 1.2 à 2.7 ($M = 2.1$; $é.t. = 0.26$), ce qui s'apparente à une distribution normale auprès d'adultes bien que l'écart-type soit très réduit (0.26 vs 1.99 pour l'échantillon de Hunt et al.).

Habilités de communication. Pour mesurer cette dimension, les sujets visionnent un document vidéoscopique présentant six courts extraits de 60 à 90 secondes où une cliente parle de ses préoccupations concernant son avenir, ses choix de carrière, ses relations interpersonnelles et amoureuses. Cette bande, réalisée par Kurpius, Benjamin et Morran (1985), a été traduite et adaptée en français. Après chaque extrait, le sujet dispose de deux minutes pour inscrire ce qu'il aurait dit comme thérapeute à cette cliente, s'il s'était trouvé en situation réelle d'entrevue. Ces six interventions des thérapeutes ont été cotées par deux juges indépendants à l'aide du "Manuel de cotation des habiletés de communication et d'inférences" (Cyr, 1984). Parmi les 11 catégories définies dans ce manuel, les principales sont: des questions (ouverte et fermée), des reflets (contenu et sentiment), des inférences (lien, confrontation, interprétation). Ces dimensions sont similaires à celles utilisées pour d'autres chercheurs (Elliott, Hill, Stiles, Friedlander, Mahrer, & Margison, 1987). L'accord inter-juges est des plus satisfaisants avec un kappa de 0.86 ($p < .001$). Les scores obtenus à l'échelle question varie de 0 à 2 ($M = 0.7$; $é.t. = 0.6$), de 0 à 3 à l'échelle reflet ($M = 1.6$; $é.t. = 0.9$) et de 0 à 2.5 à l'échelle inférence ($M = 0.7$; $é.t. = 0.7$).

Habilités inférentielles. Un second visionnement du même document audio-visuel est effectué pour mesurer cette dimension. Après chacun des 6 extraits, le sujet dispose de deux minutes pour écrire le ou les

thèmes significatifs abordés par la cliente ainsi que tous les indices verbaux et non-verbaux suggérant l'importance de ce thème. Le sujet a ensuite 15 minutes pour élaborer sa compréhension des problèmes, du fonctionnement et de la personnalité de cette personne. Les réponses sont cotées à l'aide du "Counsellor Perception Questionnaire" (CPQ) élaboré par Blocher, Christensen, Hale-Fiske, Neren, Spencer et Fowlkes (1985). Cette grille d'analyse se divise en deux scores. Le score de différenciation est basé sur la sommation des thèmes et indices relevés par le sujet. Le score d'intégration est calculé à partir de la compréhension clinique élaborée par le sujet. Un point est attribué pour chaque lien établi par le sujet. Le CPQ définit huit types de lien comme par exemple: "souligne un sentiment tel que la peur, la colère, la joie, l'excitation ou le regret et fait un lien avec un des éléments du problème de la cliente." Deux juges indépendants ont coté tout le matériel. L'accord inter-juges est très satisfaisant (score de différenciation, $r = .84$; score d'intégration $r = 1.0$). Le score de différenciation varie de 6 à 14 avec une moyenne de 9.5 ($\acute{e}.t. = 1.9$) et le score d'intégration se distribue de 1 à 8 avec une moyenne de 3.2 ($\acute{e}.t. = 1.4$).

Attentes du comportement en thérapie. Les sujets complètent l'"Inventaire des attentes des intervenants en psychothérapie" (IAPIP) (Cyr, 1984). Ce questionnaire de 45 items présente au sujet trois vignettes de sessions de thérapie où, suite à une brève description d'un client, est rapporté le dialogue entre le client et le thérapeute. Après chaque intervention du thérapeute, le sujet doit indiquer sur une échelle en 8 points, dans quelle mesure il s'attendrait à se comporter comme le thérapeute s'il se retrouvait en situation de thérapie avec cette personne. Trois scores sont obtenus avec l'IAPIP soit un pour les questions (ouverte et fermée), les reflets (contenu et sentiment) et les inférences (confrontation, lien, interprétation). La consistance interne des trois échelles, dont les coefficients alpha varient de 0,63 à 0,91, est très bonne. Les scores varient pour l'échelle questions de 1.75 à 7.33 ($M = 4.2$; $\acute{e}.t. = 1.1$), pour l'échelle reflets de 2.6 à 6.4 ($M = 4.8$; $\acute{e}.t. = 0.9$) et pour l'échelle inférences de 2.8 à 9.2 ($M = 6.2$; $\acute{e}.t. = 1.7$).

Scores obtenus auprès des évaluateurs

Dans un deuxième temps, soit au cours de l'après-midi, des équipes regroupant 4 sujets sont formées afin de procéder à des mises en situation. Chaque équipe est sous la responsabilité d'un animateur, habituellement un superviseur des stages, et d'un observateur, habituellement un professeur du programme. Ces deux personnes cotent de façon indépendante les sujets à trois reprises sur une échelle variant de 1 (inacceptable) à 5 (excellent candidat) concernant les variables suivantes.

Définition de soi. Le premier score s'obtient suite à une présentation que

le sujet fait de lui-même au groupe. Avant d'effectuer cette présentation, le sujet dispose de 20 minutes pour réfléchir et écrire ses réponses. Celles-ci concernent cinq dimensions soit ses attentes, sa motivation, ses forces et ses faiblesses face à la relation d'aide, les difficultés qu'il pourrait rencontrer au cours du stage et des caractéristiques évidentes de sa personnalité. Les deux évaluateurs tiennent compte de la pertinence, de la cohérence et de l'utilité de l'information présentée par le sujet devant le groupe ainsi que de la qualité de la relation interpersonnelle (chaleur, authenticité) créée par le sujet avec l'animateur et les autres participants.

Jeux de rôle. Chaque sujet participe ensuite à titre de thérapeute, de client, d'observateur à des mises en situation d'une durée de 15 minutes. Dans le rôle du thérapeute, le sujet doit communiquer de façon à démontrer qu'il comprend la réalité de l'autre mais sans chercher à trouver des solutions immédiates. Dans le rôle de client, le sujet doit parler d'une préoccupation personnelle actuelle qui peut se prêter à une courte mise en situation. Dans le rôle d'observateur, le sujet note toutes les informations qui pourraient s'avérer pertinentes pour décrire sa perception de la mise en situation. Pour établir ce deuxième score sur l'échelle en 5 points identifiée ci-haut, les évaluateurs doivent tenir compte du comportement du sujet dans ses rôles de thérapeute, de client et comme participant au sein d'un groupe, c'est-à-dire comme émetteur et comme récepteur de commentaires critiques de la part des autres membres du groupe.

Synthèse. En s'appuyant sur l'ensemble de ses observations, chaque évaluateur porte un dernier jugement global sur chaque sujet à l'aide de l'échelle en cinq points; ce qui constitue le troisième score.

Consensus: Finalement, un quatrième score est obtenu lorsque les évaluateurs confrontent leurs cotes et attribuent à chaque sujet un score sur l'échelle en cinq points rendant compte de leurs perceptions de cette personne.

RÉSULTATS

Relations entre les variables d'observation

Les corrélations entre les scores donnés par les évaluateurs lors des mises en situation sont présentées au Tableau 1. Toutes ces variables sont en relation statistiquement significative. La relation la plus faible est obtenue entre le score du dévoilement de soi et celui des jeux de rôle ($r = .42$). La relation élevée observée entre le score aux jeux de rôle et celui de la synthèse ($r = 0.88$) semble suggérer que les jeux de rôle ont un poids plus important dans la prise de décision globale de l'évaluateur que la mise en situation du dévoilement de soi dont la corrélation est de 0.57.

TABLEAU 1

Corrélations entre les jugements des évaluateurs

	<i>Définition de soi</i>	<i>Jeux de rôle</i>	<i>Synthèse</i>	<i>Consensus</i>
Définition de soi	1.00			
Jeux de rôle	.42*	1.00		
Synthèse	.57**	.88**	1.00	
Consensus	.52**	.79**	.92**	1.00

* $p < .01$ ** $p < .001$ *Prédiction de la performance lors des mises en situation*

Quatre régressions multiples, soit une pour chaque score reflétant la performance des 46 sujets telle qu'établit par les évaluateurs lors des mises en situation sont utilisées afin d'identifier la contribution des variables dépendantes. Les variables dépendantes incluses dans les trois analyses sont la complexité cognitive, des habiletés de communication, des habiletés inférentielles, des attentes, des résultats académiques, de l'âge et de l'expérience antérieure. Seules les habiletés inférentielles, et plus précisément le score de différenciation, est en relation avec le score de synthèse de chaque évaluateur ($\beta = .59$; $R^2 = .36$; $F = 5.61$; $p < .05$). La décision prise au consensus par les deux évaluateurs, le score de la définition de soi et celui des jeux de rôle ne sont prédits par aucune variable.

L'accord inter-évaluateurs

Des kappas ont été calculés afin de vérifier dans quelle mesure les deux évaluateurs portent des jugements similaires sur les candidats. L'échelle en cinq points a été regroupée de la façon suivante; les scores inacceptables et douteux forment une catégorie et les scores acceptables, bon et très bon constituent l'autre catégorie. Un seul kappa ($\kappa = 0.44$) atteint un seuil de signification statistique soit celui concernant le score de synthèse de chaque évaluateur. L'accord inter-observateurs le plus faible est obtenu pour le jugement portant sur la définition de soi ($\kappa = .10$) alors qu'il est de 0.28 pour le jugement suite aux jeux de rôle.

DISCUSSION

L'objectif principal de cette étude visait à déterminer la capacité de prédiction de mesures portant sur la complexité cognitive, les habiletés inférentielles, les habiletés de communication, les attentes et les variables démographiques concernant la capacité d'intervention observée lors de

jeux de rôle. Les résultats indiquent qu'une seule des mesures des habiletés inférentielles, soit le score de différenciation, est en relation avec le jugement synthèse de chaque évaluateur. Ce résultat suggère que les personnes habiles à repérer les thèmes et les indices verbaux et non-verbaux d'un client présenté sur bande magnétoscopique sont également habiles à composer avec un matériel et des indices diversifiés lors de jeux de rôle. Ce résultat corrobore l'observation de Costanzo et Philpott (1986) concernant la valeur prédictive de variables mesurant l'"intelligence sociale." Par contre, le score d'intégration ne prédit pas la performance. Ceci peut s'expliquer en partie par la faible variation des scores obtenus par les sujets. Le format du cas clinique utilisé dans cette étude, soit six extraits de moins de deux minutes, doit être remis en question. Un cas clinique représentant, par exemple, une première entrevue d'évaluation d'une durée d'une heure, serait plus susceptible de fournir un grand nombre d'éléments d'observation et une compréhension clinique plus discriminative des habiletés inférentielles des sujets.

Contrairement aux autres études (Goldberg, 1974; Heck & Davis, 1973; Holloway & Wampold, 1986; Holloway & Wolleat, 1980; Kimberlin & Friesen, 1977), la complexité cognitive n'est en relation ni avec la manière dont se définit et se présente le sujet, ni avec sa performance lors de jeux de rôle. Ce résultat semble attribuable au fait que dans cette étude, le score obtenu pour la complexité cognitive est très peu discriminatif des sujets. En effet, la majorité d'entre eux ont obtenu un score de deux.

Les attentes des sujets concernant leurs comportements en thérapie de même que les habiletés de communication qu'ils utilisent auprès d'une cliente présentée sur bande magnétoscopique ne ressortent pas comme des variables qui prédisent la présentation du sujet non plus que sa performance lors de jeux de rôle. Cette absence de concordance entre les attentes des sujets et leur comportement lors d'entrevues de thérapie a déjà été observée (Cyr et al., sous-presse-b). Dans le cas des habiletés de communication et d'inférences recueillies lors du visionnement de la bande vidéoscopique, l'absence de corrélation est plus étonnante. En effet, le sujet doit émettre ces comportements de questions, des reflets et d'inférences, à tout le moins, lors des jeux de rôle. Ceci peut être dû au fait que ces habiletés de communication ne représentent qu'une partie des variables sur lequel les évaluateurs fondent leur jugement. En effet, ces derniers tiennent compte également de la pertinence du problème présenté par le sujet en tant que client, de sa capacité de donner et de recevoir des commentaires évaluatifs des autres participants et de sa participation dans le groupe. Les études futures devraient donc inclure une évaluation spécifique des habiletés de communication lors des jeux de rôle afin de déterminer si l'évaluation faite par le sujet de ces variables à l'aide de tests papier-crayon peut prédire la performance lors de jeux de rôle.

Finalement, l'absence de relation prédictive peut s'expliquer en partie par le taux d'accord inter-évaluateurs. Dans la mesure où cet accord est modéré plutôt qu'élevé, il devient difficile d'effectuer des prédictions claires.

Donc, en ce qui concerne la prédiction du potentiel thérapeutique, les résultats de cette étude sont congruents avec ceux observés dans d'autres recherches (Costanzo & Philpott, 1986; Hosford et al., 1984; Nevid & Gildea, 1984; Rem et al., 1987). D'une part, peu de variables ressortent comme significatives et d'autre part, le résultat académique ou les variables démographiques ne sont pas non plus des prédicteurs de la performance lors des jeux de rôle. D'autres études devraient être entreprises pour élucider cette question difficile.

Le second objectif de cette recherche était de vérifier le degré de concordance entre les évaluateurs. Cette question revêt toute son importance puisque la procédure d'entrevue réalisée par deux professeurs indépendants est fréquemment utilisée, en combinaison avec les résultats académiques, pour choisir les candidats (Hosford et al., 1984; Nevid & Gildea, 1984; Rem et al., 1987). Ces études ne rapportent pas le degré d'accord obtenu entre les deux évaluateurs. Nos résultats indiquent que le taux d'accord augmente graduellement tout au cours du processus d'observation des sujets pour atteindre son seuil maximum lors du jugement synthèse des évaluateurs. Ainsi, au fur et à mesure que les évaluateurs accumulent une diversité d'observations sur les sujets, à travers des mises en situation mettant en lumière des facettes multiples de ceux-ci, le jugement entre les évaluateurs est de plus en plus concordant passant de 0.10 (N.S.) à 0.44 ($p = .02$).

Cet accord inter-évaluateurs peut apparaître faible étant donné l'importance de l'objectif visé, soit la sélection de futurs stagiaires en counseling. Ce résultat est fort probablement équivalent à celui qui aurait pu être obtenu dans d'autres études s'il avait été calculé.

Toutefois, ces données nous invitent à améliorer notre procédure de sélection. Soulignons que le poids accordé aux évaluations lors des mises en situation est combiné avec celui des résultats académiques, et cette combinaison est utilisée pour effectuer la sélection des candidats. Afin de maximiser l'accord inter-juges pour la sélection de l'année prochaine, nous proposons les modifications suivantes: utilisation de critères d'observation plus opérationnels; réduction du nombre d'observateurs; recours à un observateur critère qui assiste à toutes les sessions d'évaluation et classement des candidats en rang. La procédure de sélection basée sur plusieurs mises en situation sera conservée puisqu'elle semble permettre aux évaluateurs de développer un jugement basé sur de multiples observations.

Il ressort de cette étude que la prédiction du potentiel de succès professionnel est une question des plus épineuses qui mérite une attention particulière. Malgré des résultats parfois décevants, seuls de nom-

breux efforts investis dans la recherche permettront de répondre à cette question. Une évaluation du travail qui est réalisé chaque année lors de la sélection des candidats ressort comme une avenue intéressante pour amorcer un début de réponse. En outre, une telle procédure d'évaluation offre une rétroaction aux professeurs leur permettant de modifier et d'améliorer, d'année en année, leur sélection des futurs intervenants en counseling. Par ailleurs, il s'avère important que les études futures s'attardent également à déterminer dans quelle mesure le potentiel évalué par les observateurs au moment de la procédure de sélection permet de prédire le succès réel lors du practicum.

Références

- Blocher, D., Christensen, E. W., Hale-Fiske, R., Neren, S. H., Spencer, T., & Fowlkes, S. (1985). Development and preliminary validation of an instrument to measure cognitive growth. *Counselor Education and Supervision, 25*, 21-30.
- Cormier, W. H., & Cormier, L. S. (1985). *Interviewing strategies for helpers* (2nd ed.). California: Brooks/Cole.
- Costanzo, M., & Philpott, J. (1986). Predictors of therapeutic talent in aspiring clinicians: A multivariate analysis. *Psychotherapy: Theory, Research and Practice, 23*, 363-369.
- Cyr, M. (1984). *Les facteurs communs en psychothérapie: Etude de la perception des thérapeutes*. Thèse de doctorat non publiée. Montréal: Université de Montréal.
- , Bouchard, M. A., & Lecomte, C. (sous presse-a). Psychotherapists: What they do versus what they say they do. *Canadian Journal of Counselling*.
- , ———, & ———. (sous presse-b). Self-consciousness and theoretical orientation as mediators of therapist expectancies in psychotherapy. *Counselling Psychology Quarterly*.
- Desrosiers-Sabbath, R. (1987). *Évaluation du niveau conceptuel par la méthode du paragraphe à compléter*. Montréal: Presses de l'Université du Québec.
- Frank, J. D., Hoehn-Saric, R., Imber, S. D., Liberman, B. L., & Stone, A. K. (1978). *Effective ingredients of successful psychotherapy*. New York: Brunner/Mazel.
- Egan, G. (1982). *The skilled helper* (2nd ed.). California: Brooks/Cole.
- Elliott, R., Hill, C. E., Stiles, W. B., Friedlander, M. C., Mahrer, A. R., & Margison, F. R. (1987). Primary therapist response modes: Comparison of six rating systems. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 55*, 218-223.
- Goldberg, A. D. (1974). Conceptual system as a predisposition toward therapeutic communication. *Journal of Counseling Psychology, 21*, 364-388.
- Goldstein, A. P. (1962). *Therapist-patient expectancies in psychotherapy*. New York: Pergamon Press.
- Heck, E. J., & Davis, C. S. (1973). Differential expression of empathy in a counseling analogue. *Journal of Counseling Psychology, 20*, 101-104.
- Holloway, E. L., & Wolleat, P. L. (1980). Relationship of counselor conceptual level to clinical hypothesis formation. *Journal of Counseling Psychology, 27*, 539-545.
- , & Wampold, B. E. (1986). Relation between conceptual level and counseling-related tasks: A meta-analysis. *Journal of Counseling Psychology, 33*, 310-319.
- Hosford, R. E., Johnson, M. E., Atkinson, D. R. (1984). Trends and implications for training. *Counselor Education and Supervision, 23*, 268-275.
- Hunt, D. E., Butler, L. F., Noy, J. E., & Rosser, M. E. (1978). *Assessing conceptual level by the paragraph completion method*. Toronto, Canada: Ontario Institute for Studies in Education.
- Kimberlin, C., & Friesen, D. (1977). Effects of client ambivalence, trainee conceptual level, and empathy training condition on empathic responding. *Journal of Counseling Psychology, 24*, 354-358.

- Kurpius, D. V., Benjamin, D., & Morran, D. K. (1985). Effects of teaching a cognitive strategy on counselor trainee internal dialogue and clinical hypothesis formulation. *Journal of Counseling Psychology, 32*, 263-271.
- Lecomte, C. (1986). *Méthodologie pour les entrevues de sélection pour la maîtrise en psychologie du counseling*. Document inédit. Montréal: Université de Montréal.
- Nevid, J., & Gildea, T. (1984). The admissions process in clinical training: The role of the personal interview. *Professional Psychology: Research and Practice, 15*, 19-25.
- Rem, R. J., Oren, E. M., & Childrey, G. (1987). Selection of graduate students in clinical psychology: Use of cutoff scores and interviews. *Professional Psychology: Research and Practice, 18*, 485-488.
- Wilkins, W. (1977). Expectancies in applied setting. In A. S. Gurman & A. M. Razin (Eds.), *Effective psychotherapy: A handbook of research*. New York: Pergamon Press.

Notes infrapaginales

¹ Seul le genre masculin sera utilisé afin de ne pas alourdir le texte.

A propos des auteurs

Mireille Cyr est professeur titulaire à l'Université de Montréal. Ses intérêts de recherche sont la supervision, l'étude du concept de soi et les étapes de transition chez l'adulte.

Conrad Lecomte est professeur titulaire à l'Université de Montréal. Ses intérêts de recherche portent sur l'étude du processus thérapeutique et le processus de supervision.

Jacques Perron est professeur titulaire à l'Université de Montréal. Ses intérêts de recherche sont l'étude des choix de carrières en relation avec les valeurs et les intérêts.

Michèle Alain poursuit présentement ses études au Doctorat. Son champ actuel de recherche touche les erreurs inférentielles chez les conseillers.

Nous tenons à remercier les étudiants, les professeurs, les superviseurs et les assistants-superviseurs du programme de psychologie du counseling qui ont participé à cette étude ainsi que Jean-Claude Coallier et Anne Lecours.

Nous remercions également Réjean Charette, Christopher Earls et Stéphane Sabourin pour leurs commentaires sur une version préliminaire de cet article.

Une partie de cette étude a été réalisée grâce à une subvention de recherche (CAFIR) de l'Université de Montréal.

Les demandes de tirés à part doivent être adressées à Mireille Cyr, Département de psychologie, Université de Montréal, C.P. 6128, succ. A, Montréal, PQ, H3C 3J7.