

DES INTENTIONS AUX ACTES : LA VOLITION* EN CONSEIL EN ORIENTATION

Jean-Paul Broonen

p. 137-171

RÉSUMÉ

À un modèle limité au construit de motivation, qui ne peut prétendre à rendre compte de la résolution des problèmes d'autorégulation liés aux obstacles pouvant se dresser sur le chemin qui conduit à la fixation d'un but vocationnel, il convient de substituer un modèle articulant la volition à la motivation. En particulier, de nombreux travaux empiriques attestent la fécondité des intentions d'exécution pour aider au démarrage de l'action, à la protection de la poursuite du but contre des influences indésirables et au désengagement de voies stériles. Nous proposons d'étendre l'application de cet outil cognitif volitionnel au conseil en orientation.

PLAN

Introduction

Le construit de motivation dans les modèles d'orientation

Les théories motivationnelles classiques et le comportement vocationnel : impasse sur les processus volitionnels

De la nécessité de considérer les processus volitionnels

Un outil volitionnel spécifique : les intentions d'exécution

Conclusion

Introduction

1Aider les personnes à transformer un but vocationnel (ou de formation), comme trouver une profession (ou une orientation d'études), en un ensemble d'actions permettant d'atteindre ce but devrait être une préoccupation fondamentale pour les professionnels de l'accompagnement des conduites d'orientation. En effet, la structure des théories motivationnelles classiques convoquées dans les travaux relatifs aux processus à activer en orientation scolaire et professionnelle ne permet pas de prendre en compte la discontinuité fréquemment observée entre l'élaboration d'un but vocationnel pris au sens large (par exemple, se mettre en situation de disposer d'informations sur le métier d'avocat ou modifier son premier choix à la suite d'un refus d'admission en faculté de médecine) et les actions correspondantes à mettre en œuvre (prendre rendez-vous avec un professionnel du barreau, faire un inventaire des carrières possibles dans le domaine de la santé). C'est que la fixation d'un but (ou d'une intention) de carrière, processus dont la source énergétique relève de la motivation, n'entraîne pas automatiquement le déploiement d'actions adéquates dont le ressort fonctionnel est de nature volitionnelle. Sur la route de la réalisation d'un but, divers obstacles, de nature interne ou externe, peuvent se dresser, qui appellent pour être surmontés l'émission de conduites spécifiques facilitant le passage à l'action.

2Cet article s'organise comme suit. Nous discuterons d'abord la manière dont la psychologie de l'orientation aborde la problématique de la motivation, en particulier en termes d'écart entre but et action. Ce développement nous renverra à la question du poids de certains

facteurs dans l'atteinte ou la non-atteinte des buts en général et au constat de l'insuffisance du construit de motivation dans l'explication de la mise en œuvre des comportements dirigés vers un but. Nous introduirons ensuite le concept de volition. À cet effet, un panorama des recherches qu'il a inspirées dans de nombreux champs sera dressé. Nous présenterons le Modèle des phases de l'action (Heckhausen & Gollwitzer, 1987) et expliciterons en quoi consistent l'orientation cognitive d'exécution et l'outil cognitif des intentions d'exécution. Seront enfin rapportées les quelques rares applications de cet outil cognitif au domaine de l'orientation. L'article se conclura par la perspective qu'offre le construit de volition aux praticiens du conseil en orientation.

Le construit de motivation dans les modèles d'orientation

3Avec l'installation progressive de cadres idéologiques dominants qui soutiennent l'injonction à la responsabilisation dans la construction d'un projet personnel (cf. Guichard & Huteau, 2006) et propagent un discours, d'autant plus lucide à vrai dire que s'approfondit la crise de notre système socio-économique, sur l'incapacité à anticiper l'avenir, divers concepts dynamiques se voient ramenés sur l'avant-scène de la psychologie de la formation et de l'orientation. Ainsi en va-t-il, à un haut degré d'abstraction, de la motivation.

4Classiquement définie comme « construit hypothétique utilisé afin de décrire les forces internes et/ou externes produisant le déclenchement, la direction, l'intensité et la persistance du comportement » (Vallerand & Thill, 1993, p. 18), la motivation aide à comprendre, par la nature des forces qu'elle identifie et les processus qu'elle démonte, les mécanismes à l'œuvre dans la sélection d'une réponse par rapport à une autre ou dans le degré d'énergétisation ou de fréquence de la réponse émise, chacune de ces réponses pouvant se manifester cognitivement, affectivement et comportementalement (Bargh, Gollwitzer & Oettingen, 2010).

5Or, préoccupé de cerner d'un mot la problématique de l'orientation des conduites et de leur contrôle, Reuchlin (1999) renonce à l'emploi du terme « motivation », parce que celui-ci évoque souvent la notion de besoin « alors qu'en l'absence de besoin continuent à se manifester des choix individuels relativement stables et cohérents dans l'orientation des conduites » (pp. 243-244). Reuchlin propose que le terme « conation », s'appliquant à la manifestation active d'une tendance, soit utilisé « pour désigner l'orientation des conduites, c'est-à-dire des activités finalisées et organisées. Le terme dénote aussi un effort exigé par cette manifestation [...]. La mise en œuvre de façon suffisamment durable et cohérente, sur un matériel et dans une direction déterminés, de la machine cognitive suppose bien qu'une certaine difficulté adaptative existe dans la situation considérée et que le sujet agisse pour la vaincre » (*loc. cit.*). La conation, précise Reuchlin, est un terme adéquat pour qualifier « les facteurs qui régissent l'orientation des conduites (en particulier le choix d'un objet-but ou le choix de l'une des issues possibles à une situation-problème) et leur contrôle (déclenchement, éventuelles réorientations, mobilisation des moyens nécessaires pour vaincre d'éventuels obstacles, arrêt) » (p. 246). La distinction qu'opère Reuchlin entre l'orientation des conduites guidées par un but et leur contrôle va au-delà de la définition de la motivation rappelée plus haut. Elle converge avec la perspective anglo-saxonne de Snow, Corno et Jackson III (1996), pour qui la conation comprend la motivation (qui correspond globalement au premier type de processus chez Reuchlin) et, autre terme, la volition (qui correspond ici globalement au second type de processus) : « [l]a distinction entre motivation et volition est nécessaire car on voit

des étudiants même très motivés par le choix de buts clairs avoir des difficultés à mettre leurs intentions à exécution » (p. 248).

6En psychologie de l'orientation, la littérature relative à la motivation est diffuse. Ainsi, il y a une grande distance entre, par exemple, d'une part, les travaux très ciblés de Mahone (1960) et de Morris (1966), rattachés à la théorie de l'accomplissement, sur la genèse des choix professionnels non réalistes et, d'autre part, la théorie intégrative de la construction de carrière de Savickas (2005), où le point de vue dynamique est central, le rôle du conseiller consistant à aider le consultant, en acte d'élaboration de ses thèmes de vie, à transformer une tension en but vocationnel.

7Notre propos n'est pas de faire l'analyse des construits dynamiques envisagés en psychologie de l'orientation pour investiguer la nature des forces qui poussent le consultant à entamer une réflexion sur son orientation (le contenu de la motivation, par exemple les besoins influençant le contenu des buts). Nous visons plutôt à examiner sous un angle problématique si l'engagement d'un bénéficiaire de la relation de conseil, aux prises avec un problème d'orientation, dans des actions permettant l'acheminement vers une décision s'explique de façon satisfaisante par les processus motivationnels classiques qui décrivent les modalités de déclenchement, de maintien et de persistance des conduites d'orientation. Naturellement, la conclusion de Weiner (1992), au début de la dernière décennie du siècle passé, sur de vaines prétentions à une généralisabilité de l'explication à l'aide des modèles de la motivation disponibles reste d'actualité et le champ restreint de la motivation en psychologie de l'orientation n'échappe pas à ce constat. Seuls des modèles locaux offrent quelque garantie de validité. Cet article cherche dans ce cadre restreint à tracer une piste permettant de distinguer le construit de motivation et celui de volition en conseil d'orientation et de stimuler ainsi la recherche et les modalités d'intervention en conseil en orientation en tentant de faire apercevoir la convergence entre des courants venus d'horizons différents.

- 1 L'être humain « élabore et concrétise ses besoins et ses mobiles en des buts motivationnels, des st (...)

8Parmi les construits intervenant à titre de régulation des activités d'orientation, on peut citer la « perspective temporelle » chez Ginzberg, l'« anticipation » chez Tiedeman, l'« orientation » chez Crites, le « souci du futur » (*concern*) [Super, Savickas & Super, 1996], le « but » ou l'« intention » (Dumora, 1990, 2004 ; Husmans & Lens, 19991) et les « états intentionnels » (Richardson *et al.*, 2007), ainsi que leurs modalités d'émergence au sein d'un modèle systémique et développemental (Guichard & Dumora, 2008), d'une théorie sociale cognitive (Lent, Brown & Hackett, 1996), d'une théorie sociale de l'action en contexte (Young & Valach, 2000, 2006, 2008) ou du paradigme de la construction de sa vie (Savickas *et al.*, voir ce numéro).

9Dans leur Modèle dynamique de développement de choix de carrière, c'est, du point de vue dynamique, sur le niveau d'engagement dans chacune des six activités entrelacées qui le composent que Van Esbroeck, Tibos et Zaman (2005) insistent. Une nécessité objective ou une contrainte situationnelle déterminant le besoin de prendre une décision aboutit à la fixation de buts, tâche complexe, la décision étant l'aboutissement d'un processus plus ou moins long d'exploration de soi, de l'environnement et de la relation soi-environnement, puis de

spécification. Cependant le passage à l'action proprement dit (par exemple, comment passe-t-on d'un but d'exploration des professions à leur exploration effective ?) n'est pas abordé.

10La même solution de continuité dans la chaîne des comportements vocationnels d'exécution est repérable dans les approches dérivées des théories socio-cognitives de la motivation. Celles-ci ont inspiré la construction de modèles visant à décrire la succession de divers processus considérés comme centraux dans la prise de décision vocationnelle. Ainsi, s'appuyant sur la théorie sociale cognitive de Bandura (1986), Lent et ses collaborateurs (Lent *et al.*, 1996 ; Lent, Brown & Hackett, 1994 ; cf. Lent, 2008) ont développé une Théorie sociale cognitive de l'orientation scolaire et professionnelle (TSCOSP) qui pointe notamment, dans un des sous-modèles segmentaux, le ressort causal du construit de but présenté « comme formant un important lien intermédiaire entre intérêts et actions » (Lent *et al.*, 1996, p. 392). Les buts (par exemple, rechercher une formation, poser sa candidature à un poste déterminé), « éléments omniprésents, quoique généralement implicites, dans les théories du choix vocationnel et de la prise de décision » (Lent *et al.*, 1994, p. 85), constituent une variable médiatrice de nature motivationnelle qui influence les choix d'action et les efforts déployés. Les auteurs ajoutent que les dénominations utilisées dans les travaux varient en fonction du degré de spécificité du construit et de la proximité temporelle de l'exécution du choix elle-même : aspirations ou rêves professionnels en cas d'évaluation précoce, de non-implication de conséquences concrètes ou d'absence d'exigence d'engagement ; choix exprimés, plans ou décisions si le but implique des intentions spécifiques, une évaluation proche d'une entrée dans une profession ou l'exigence d'un engagement. Mais, précisément, cette polysémie nécessiterait une désintrication des processus en jeu. Lent (2008) évoque bien la présence de la « volonté » de traduire les buts en actions (p. 69), mais c'est pour souligner le rôle modérateur que les variables contextuelles ont sur elle, non pour analyser le *modus operandi* de cette « volonté », c'est-à-dire les mécanismes selon lesquels celle-ci opère. Cet auteur fournit des indications quant à l'aide que le conseiller peut apporter au consultant pour qu'il passe du « choix d'actions » aux actions proprement dites : par exemple, user de persuasion afin que le consultant persiste en dépit d'obstacles, encourager à discuter avec un tiers, inciter à considérer les étapes à suivre pour concrétiser les choix privilégiés, aider à avoir des expériences de maîtrise de tâches adaptées. Ces procédés sont certes de rigueur, mais ils ne s'articulent pas à une théorie de l'action qui fasse une analyse précise du passage des intentions aux actes.

11Dans la TSCOSP, le modèle du choix de buts de carrière, interactivement lié en amont à un modèle des intérêts et en aval à un modèle du niveau de réalisation de la tâche, considère comme prédicteur positif de ce choix le développement de croyances d'auto-efficacité, des attentes de résultats et des intérêts qui en dépendent pour leur émergence, mais Lent et ses collaborateurs n'insistent pas, pour des raisons de simplification conceptuelle, sur l'analyse des conditions motivationnelles de l'activité mentale propre au processus d'élaboration des intentions d'avenir. Ce n'est qu'incidemment que cette question est évoquée. Ainsi, l'une des stratégies de conseil utilisées afin de débloquent un processus de choix ou de changement de carrière (Lent *et al.*, 1996) consiste, à l'aide d'une technique appropriée, à faire le point avec le consultant sur la représentation qu'il a de ses propres capacités à propos d'une filière qui l'intéresse et de celles qu'il croit requises dans un domaine particulier, puis de lui demander de vérifier la justesse de ses croyances d'auto-efficacité en allant consulter un programme de cours détaillé. C'est précisément ici que peut se situer le problème dont nous débattons. Voilà un sous-but concret – une intention – (consulter un programme) qui peut ne pas générer un

agir parce qu'il est barré par des croyances d'auto-efficacité erronées – c'est le cas de figure envisagé par les auteurs – ou supplanté par d'autres sous-buts plus attractifs dans l'immédiat ou encore rendus d'autant plus saillants que ce sous-but est inhibé. Faut-il s'arrêter à ce constat ou y a-t-il une théorie autorégulatoire appropriée qui soit susceptible d'apporter une solution positive à un tel cas de figure ?

12Un autre construit psychodynamiquement chargé est celui de projet. Qu'il s'agisse de projet d'orientation scolaire ou d'insertion professionnelle (Larson, 2000 ; Little, 1999 ; Riverin-Simard, 2000 ; Young & Valach, 2006), voire de projet de vie (Boutinet, 1990), le « projet » draine les notions d'intentionnalité, de direction et d'action. Cette dernière est fondamentale dans le construit dans la mesure où celui-ci renferme « l'idée d'une liaison essentielle entre une certaine intention fondatrice [...] et un plan d'action [...] dans lequel l'individu s'engage » (Guichard, 2007, p. 345). Ainsi, l'attention à l'action (« l'engagement concerté dans l'environnement »), faisant suite au désir de s'engager dans une activité (« la motivation intrinsèque »), est, avec un engagement dans le temps fait d'ajustements et de réévaluations (l'« arc temporel »), l'une des trois caractéristiques fondamentales de la notion de projet chez Larson (2000). Si l'on y ajoute le sentiment d'effort, qui correspond à la facette dynamique subjective du construit, celui-ci contient bien l'amorce de la problématique qui nous occupe : le passage de l'intention à l'acte.

13Le projet est aussi au centre du paradigme théorique de l'action en contexte appliqué à la problématique vocationnelle (Young & Valach, 2005, 2008). Mettant au centre de son économie l'intentionnalité comme attachée (*tied*) à l'action (Young & Valach, 2004), ce modèle articule fortement l'action intentionnelle en trois dimensions interconnectées : les perspectives de l'action, les systèmes d'action et les niveaux d'organisation des actions (Young, Valach & Collin, 1996). Sur la première dimension, l'action peut être considérée du triple point de vue de sa manifestation observable (les comportements verbaux et non verbaux), des processus internes qui en sont les corrélats (les cognitions et les émotions qui la dirigent) et de ses significations sociales (comment elle est comprise par l'agent et autrui). Sur la deuxième dimension, l'action est aussi conçue comme s'organisant sur trois niveaux : elle est composée d'un nombre d'éléments comportementaux spécifiques ; ceux-ci contribuent à la construction d'un ordre séquentiel qui est décrit en étapes fonctionnelles ; enfin, ces dernières sont vues comme favorisant l'atteinte d'un but, lequel représente le sens des processus de l'action. La troisième dimension concerne l'action conceptualisée comme systèmes hiérarchiquement emboîtés : action individuelle – « comportement intentionnel guidé par un but » (Young & Valach, 2008, p. 646) – et action conjointe (comportement intentionnel guidé par un but commun résultant de son ancrage dans un réseau social d'échanges), projet (série d'actions advenant au cours d'une période temps de longueur moyenne et dirigées vers un but commun) et carrière (projets murissant sur une longue période temps et occupant une place significative dans l'existence). L'action est dite énergétisée à travers des processus émotionnels dans le cas de l'action individuelle et par la communication dans le cas de l'action conjointe (Young, Valach & Domene, 2005). Du point de vue de l'architecture globale de leur paradigme, Young et ses collaborateurs (Young & Valach, 2004), à l'instar de Savickas (2001), marquent leur dette vis-à-vis de la théorie de l'action de Baltes et ses collègues (par exemple, Baltes & Baltes, 1990). Ces auteurs ont développé un modèle vocationnel dont, selon le commentaire de Savickas (2001), nous avons besoin parce qu'il « s'attaque directement aux mécanismes de l'action » (p. 312) : le développement personnel d'une hiérarchie de buts – appelé sélection d'options (*elective*

selection) – et l'engagement dans des actions guidées par un but qui sont autant de moyens de l'atteindre (*optimization*), sont des processus décisifs dans une compréhension du développement de carrière. La théorie de l'action en contexte développe donc le concept d'action intentionnelle entendue comme orientée vers l'anticipation personnelle et nécessairement partagée, via son inscription dans un contexte social qu'il s'agit méthodologiquement de capturer (Young *et al.*, 2005), de fins (buts) spécifiques. Toutefois, cette approche ne semble pas questionner plus avant le passage proprement dit de l'intention à l'action. En plus d'être guidée par un but, celle-ci est certes conceptualisée comme cognitivement dirigée et autorégulée, déployée dans une temporalité marquée par « un début et une fin » (Young *et al.*, 2005, p. 217) et des « intersections à la fois avec un comportement précédent et d'autres participants à l'action » (*loc. cit.*), mais la nécessité d'une explicitation du passage problématique de certaines intentions aux actes en cas de but lointain ou difficile à atteindre n'apparaît pas. Le soutien du contexte social (les conversations dans lesquelles les intentions prennent forme) semble y suffire.

14 Dans le cadre d'une approche sociale constructionniste plus ouverte que l'approche radicale selon laquelle l'intention serait un sous-produit marginal de l'effet du contexte socio-historique et du langage d'un individu, Richardson (2004) insiste sur le rôle du psychologue d'orientation dans la facilitation de l'émergence de nouvelles intentions, source de directions inédites dans la vie du consultant. Mais le passage des intentions aux actes n'est pas non plus au centre de la réflexion.

15 Dans la théorie intégrative de la construction de carrière de Savickas (2005), le niveau psychodynamique est fondamental. Il répond à la question : « pourquoi la personne s'oriente-t-elle dans telle direction ? ». À travers les récits de vie se manifeste la carrière subjective. Expression de la personnalité et émergeant d'un processus actif de fabrication du sens, les thèmes de vie guident le comportement vocationnel et le soutiennent. Les activités (*doing*) qui feront avancer le consultant vers une décision (par exemple, déterminer les valeurs personnelles importantes, identifier les personnes auxquelles on aimerait ressembler) lui permettront de transformer une préoccupation personnelle en un but professionnel. Encore faut-il, pour qu'elle enclenche et poursuive ces activités, que la personne dispose de capacités de mobilisation des ressources nécessaires pour faire face à des tâches d'orientation (Savickas, 2005). C'est le rôle que joue le concept d'« adaptabilité de carrière » dans le modèle. Il est formé d'un ensemble d'attitudes, de croyances et de compétences vis-à-vis de la carrière qui s'organisent en cinq dimensions : le souci (*concern*) de son orientation, le contrôle (*control*), la curiosité, la confiance et l'engagement (*commitment*). En particulier, le premier construit, « tendance à considérer la vie dans une perspective temporelle marquée par le sentiment d'avoir ses chances et par l'optimisme » (Savickas *et al.*, ce numéro) invite à prendre conscience de l'importance d'interventions proposant le développement de croyances en la responsabilité personnelle qui « poussent les personnes à s'engager dans des activités [...] promouvant [...] la compétence dans la prise de décision » (Savickas, 2005, p. 54) et, au plus proche de notre problématique, renforçant les attitudes positives envers la planification (*planfulness*). La dimension « souci » est mesurée dans l'inventaire expérimental *Career Adapt-Abilities Inventory* (Savickas, 2008) par divers items dont l'un est « Avoir une vision positive de mon avenir ». La composante motivationnelle de la dimension est claire. Par rapport à notre problématique, la deuxième dimension est aussi particulièrement intéressante. Elle se décline en diverses compétences qui concernent directement l'action comme « Trouver la force de continuer » ou « Apprendre à être

persistant et patient ». Il y a là un pont à faire avec la théorie volitionnelle que nous développerons plus loin. En outre, le paradigme « construire sa vie » (Savickas *et al.*, ce numéro), plaçant l'intentionnalité, et donc l'action qui fait sens, au centre de son économie, décrit un modèle d'intervention en six étapes fortement articulées l'une à l'autre, dont la cinquième propose que le bénéficiaire sélectionne, à travers un projet, des actions intentionnelles qui lui permettent de mettre des éléments identitaires à l'épreuve. Le projet doit prévoir les façons de faire face à des obstacles éventuels.

16D'autres modèles considèrent explicitement la phase d'exécution, quoique cette fois en dehors de toute référence à une psychologie de l'action. Ainsi, dans leur modèle du traitement cognitif de l'information relatif à un problème d'orientation, Peterson, Sampson et Reardon (1991), s'inspirant des processus supposés actifs dans la résolution de problèmes, précisent les opérations hypothétiques propres à divers processus opérant séquentiellement. En début de séquence intervient une étape motivationnelle, la personne posant le problème par identification d'un malaise né du constat d'une discordance entre un état perçu et un état désirable : la tension provoquée par la dissonance entre les deux états psychologiques fournit une ressource motivationnelle pour rechercher une solution au problème d'orientation. Dans la phase terminale d'exécution, une stratégie de mise en œuvre du choix prioritaire est développée, qui, via une analyse des moyens au service des fins, transforme le choix prioritaire en un plan d'action comprenant étapes intermédiaires, repères et sous-buts et débouche sur des actions concrètes. L'exécution d'un tel plan individuel « requiert », précise Zunker (2006), « que le bénéficiaire prenne l'initiative » (p. 114), aidé par la fonction de contrôle qui permet de passer d'une étape à l'autre lorsque la première est considérée comme satisfaisante. Néanmoins, le modèle n'envisage pas les mécanismes fins de l'exécution. Ainsi, quelles sortes de plans sont efficaces ? Comment ces plans sont-ils reliés au but ? Même si la personne se forge un but, comment peut-elle « prendre l'initiative » et protéger le chemin qui mène à son but des embûches d'origine interne ou externe ? Cette question est d'autant plus brûlante qu'elle se rapporte à un temps qu'habitent des vies faites de réalités multiples et subjectives en perpétuelle construction et reconstruction (*cf.* Savickas *et al.*, ce numéro).

17Le modèle d'entretien d'évaluation de Lecomte et Tremblay (1987, cité dans Baudouin, Blanchard & Soncarrieu, 2004) répond à un souci de suivi par le consultant des objectifs apparus comme importants au cours du counselling. L'entretien est structuré en trois phases dont la dernière est centrée sur l'établissement d'objectifs de changement à travers la formation, par le consultant, d'une intention d'action. Celle-ci peut avoir la forme d'un énoncé conditionnel du type : « Si je veux faire X, alors je dois... ». Après vérification de la faisabilité de l'intention, un plan de sa réalisation est tracé avec des actions concrètes à la clé. Cette conception répond clairement à un souci de considérer l'intentionnalité, mais ne semble pas aller jusqu'à rapporter ce construit à une théorie plus générale de la psychologie de l'action. Or, comme l'argumente Lhotellier (2000), étant entendu que l'intentionnalité est une caractéristique définitoire de l'action, « [le] projet [...] se présente sous une double face : autonomie et action » (p. 41). C'est aussi le but que Young et Valach (2008) assignent à l'intervention en orientation : s'efforcer de promouvoir chez les bénéficiaires « une agentivité responsable qui organise leur vie en termes d'actions dirigées vers un but, de projets et de carrière » (p. 655).

18Enfin, on trouve chez Egan (1992) un modèle de l'accompagnement psychologique (en général) où l'aide à l'action est développée comme telle, dans la mesure même où le but de

la relation d'aide est d'aider le consultant à s'engager dans des changements comportementaux constructifs, puisque « la compréhension de soi ne suffit pas et que le processus d'aide n'est pas complet tant que le bénéficiaire ne traduit pas cette compréhension en actes » (p. 32). En particulier, la dernière des trois étapes recommandées préconise la définition et le choix d'une stratégie d'action ou programme d'action global ayant pour fonction d'aider à atteindre les objectifs fixés dans une étape précédente. Cependant, précise l'auteur, « [c]ertaines personnes sont remplies de bonnes idées sur la façon de faire les choses ; mais elles ne font rien » (p. 354). Pour contrer ce manque d'« esprit de discipline », il est nécessaire d'assister le consultant dans une planification précise. Poser une question telle que « Que comptes-tu faire demain ? » peut certes faire faire d'étonnants progrès. Certains consultants doivent toutefois, remarque Egan, être assistés pour entrer dans la compréhension des phénomènes d'inertie – « tendance à continuer de faire les mêmes choses ou à éviter d'en entreprendre de nouvelles » (p. 363) – et d'entropie – « tendance des choses à se désagréger avec le temps » (*loc. cit.*) et pour oser l'analyse du « champ de forces », soit la « sphère socio-psychologique qui entoure une décision ou une action » (p. 364). Une fois identifiées les forces restrictives et les forces facilitantes par rapport au programme d'action, on peut aider le consultant à faire le lien entre la programmation verbale de son plan et son exécution. Pour faciliter l'exécution des points difficiles d'un programme d'action, Egan préconise entre autres outils le recours à la conclusion d'un contrat personnel. L'exemple qu'il fournit fait penser, quoiqu'en dehors d'une formulation qui l'inscrirait dans un cadre cognitif théorique, à ce que l'on appelle les intentions d'exécution sur lesquelles nous allons abondamment nous expliquer.

19En somme donc, il y a dans bien des modèles une lacune théorique relative à l'espace où doivent se déployer les processus permettant de cheminer des intentions aux actes de manière à atteindre un but fixé. Cette lacune ne fait que refléter un déficit des théories motivationnelles classiques elles-mêmes, au cœur desquelles il nous faut maintenant nécessairement plonger.

Les théories motivationnelles classiques et le comportement vocationnel : impasse sur les processus volitionnels

20En général, les construits de la tradition classique des théories motivationnelles tels que perspective future, attente-valeur, croyances d'auto-efficacité ou but manquent à rendre compte du caractère fluctuant de la motivation lorsque les actes à poser pour atteindre le but apparaissent à la personne comme ennuyeux, s'étendent sur une longue durée, se heurtent à des obstacles ou sont concurrencés par des activités plus attrayantes. Or ces fluctuations sont la règle plutôt que l'exception dans la pratique actuelle de l'orientation. Dans un marché du travail où les individus sont confrontés à la perspective de carrières professionnelles correspondant moins à un développement qu'à un chaos (Dubar, 2000), l'exploration de soi, par exemple, devient une activité au long cours et requiert des individus qu'ils s'engagent dans des expériences actives (Gati & Tal, 2008).

21Le travail – le terme est symptomatique – d'exploration débouchant sur la construction d'intentions d'avenir et sur la prise de décision quant au choix d'une filière d'études et/ou d'un champ professionnel doit être soutenu par diverses conditions motivationnelles : Guichard et Huteau (2006) retiennent avec pertinence une forte centralité subjective des

études et du travail, une forte implication dans le processus d'orientation induite par la capacité à procéder à des attributions de contrôle internes et une estime de soi positive.

22 Ces conditions motivationnelles contribuent sans aucun doute à la mise en œuvre de l'autorégulation des conduites d'orientation, c'est-à-dire l'exécution de compétences autorégulatrices acquises (Bandura, 2003) par lesquelles la personne active et contrôle les cognitions, les comportements et les affects qui sont systématiquement orientés vers l'atteinte de ses buts. Mais on peut douter de la capacité du construit de motivation à rendre compte de la mise en œuvre active de ces capacités. Barone, Maddux et Snyder (1997) soulignent que « le terme *autorégulation* implique que les gens peuvent exercer un certain degré de contrôle *volontaire* sur eux-mêmes » (p. 277). Nous voilà ramené à la problématique conative. Si la motivation fournit l'énergie sous-jacente aux conduites d'orientation, elle ne semble pas suffire à maintenir le consultant en alerte. Tout praticien sait que les efforts consentis par celui-ci peuvent être trop brefs pour explorer la profusion et la complexité de données dans une situation de prise de décision vocationnelle. Les phénomènes d'inertie et d'entropie, qui paralysent le passage d'un état insatisfaisant à l'état recherché y sont monnaie courante. Il peut encore s'agir de la résistance au travail qu'exige l'élaboration de plans ou de l'épisode dépressif qui advient après une prise de décision hâtive engageant l'avenir pour de longues années (choix d'études universitaires, par exemple).

23 La plupart des théories de la motivation convergent vers l'idée que se donner un but ou élaborer une intention comportementale constitue l'acte clé qui promeut l'atteinte de ce but. Il en va ainsi de la théorie sociocognitive de Bandura (1991), de la théorie du contrôle de Carver et Scheier (1998), de la théorie des buts de Locke et Latham (1990) et de la théorie du comportement planifié d'Ajzen (1991).

24 Un but est classiquement défini comme une représentation d'un état final ou d'un résultat qu'un individu cherche à atteindre (*cf.*, par exemple, Kruglanski, 1996) ou comme la détermination de s'engager dans une activité particulière ou d'atteindre un résultat futur déterminé (Bandura, 1986). Selon Locke et Latham (2002), les buts influencent les comportements par le truchement de quatre mécanismes : outre la médiation des effets de l'auto-efficacité, ils exercent une fonction de direction de l'attention et de l'effort, énergétisent le comportement, affectent la persistance et ont un impact indirect sur l'action en incitant la personne à user de son répertoire cognitif stratégique.

25 Les intentions sont le plus souvent conceptualisées comme des construits proximaux relatifs à « ce qu'une personne se propose de faire » (Bandura, 2003, p. 427), le terme se référant généralement à la détermination consciente d'entamer une action (par exemple, « J'ai l'intention de m'inscrire en faculté de médecine »). Kuhl (2000a), en particulier, caractérise l'intention comme « représentation d'une action envisagée » (p. 682) par opposition explicite à un but, qui se rapporte « à une représentation d'un résultat désiré » (*loc. cit.*). L'intention constitue le point culminant du processus de décision, acte du vouloir fondateur de l'action (Gollwitzer, Fujita & Oettingen, 2004).

26 La question des processus par lesquels les intentions conduisent au but a fait l'objet d'une série de plusieurs méta-analyses portant sur des centaines d'études (corrélationnelles ou expérimentales) rapportées et analysées par Gollwitzer et Sheeran (2006). Voici l'essentiel des résultats.

27D'abord, les intentions au service d'un but (« intentions-but ») expliquent 28 % de la variance du comportement correspondant, ce qui constitue effectivement un effet de taille importante. Mais un écart sérieux demeure entre intention-but et action. En effet :

28– quand on entre en premier dans une équation de régression où l'action est la variable dépendante et l'intention l'une des variables indépendantes, le comportement passé se révèle être un bon prédicteur du comportement futur ($R^2 = .26$) : bien que l'incrément dû à l'intention demeure significatif par rapport à la variance expliquée du comportement futur ($R^2 = .07$), il se réduit cependant à un effet de taille petite à moyenne ;

29– si, conformément à l'hypothèse selon laquelle la force relative de l'intention-but contribue directement à sa réalisation, cette force a bien un effet significatif sur l'atteinte du but, l'amplitude de cet effet est très petite ($R^2 = .03$) ;

30– lorsque l'on décompose la relation entre intention et comportement en termes de quatre combinaisons (intention d'agir : oui vs non ; agir ensuite : oui vs non), environ 50 % des participants qui avaient l'intention d'agir ne transforment pas leurs intentions en action.

31La conclusion s'impose à Gollwitzer et Sheeran (2006) : invoquer l'acte du vouloir inclus dans la formation d'une intention-but pour expliquer l'engagement dans une action n'est probablement pas suffisant, parce que cet acte ne garantit pas l'atteinte du but : on peut échouer à triompher des problèmes autorégulateurs qui se posent dans la lutte à engager pour atteindre le but. Ce constat empirique apporte un solide argument à Proust (2008). Cette philosophe de l'esprit oppose aux théories intentionnalistes de l'action (Davidson, 1993 ; Searle, 1985), selon lesquelles une intention, ou une raison d'agir, comporte automatiquement une efficacité exécutive, l'argument selon lequel cette position est de moindre généralité que la position volitionniste. Pour cette dernière, la sélection d'une représentation exécutive dans un répertoire exécutif, en quoi consiste un épisode volitif, est à la fois centrale et causale par rapport à l'action proprement dite. Or, c'est bien d'une théorie de l'action dont nous avons besoin en psychologie de l'orientation. Dans ses réflexions sur la démarche de consultance, Lhotellier (2000) a longuement insisté sur l'importance de l'agir du bénéficiaire : « On oublie trop qu'un projet est un long parcours [...]. Le trajet, c'est la construction continue de la claire relation des buts et des moyens » (p. 43) ; d'où la nécessité incontournable d'un travail de l'agir. C'est précisément à ce point nodal que le construit de volition révèle toute sa fécondité.

De la nécessité de considérer les processus volitionnels

- **2** Le lecteur intéressé trouvera une excellente mise en perspective, en même temps que la présentation (...)

32Si l'on veut aider les personnes à développer des stratégies autorégulateurs en vue de « faire le pont » entre leurs intentions et leurs actions, la motivation comme construit explicatif ne suffit pas. C'est ici que s'impose un retour à un ancien concept, longtemps considéré comme indigne d'attention par la psychologie scientifique parce que lesté de connotations philosophiques ou dites mentalistes : la volition. Refaire l'histoire philosophique et psychologique de ce concept sortirait du cadre de cet article². Épinglons quelques jalons.

33Dès la fin du XVII^e siècle, John Locke (1690/1755) avait remarquablement anticipé ce que les psychologues cognitivistes appelleront bien plus tard les « fonctions exécutives » grâce auxquelles l'effectuation est rendue possible : le philosophe définissait la volition comme « l'usage actuel que nous faisons » de « la puissance de commencer ou de ne pas commencer, de continuer ou de terminer plusieurs actions de notre esprit, et plusieurs mouvements de notre corps » (II, xxi, 5, p. 182). Il s'agit bien des capacités exécutives permettant de commencer l'action, d'en assurer le suivi et d'y mettre fin si le but est atteint ou si le cours d'action engagé ne répond plus au but à atteindre.

34L'étude scientifique contemporaine de la volition en psychologie a deux pères fondateurs : Kuhl et Heckhausen (Heckhausen & Kuhl, 1985 ; Kuhl, 1984, 1985), héritiers des premiers travaux empiriques du pionnier Ach (1910). Ces auteurs s'opposent nettement aux théories de l'attente-valeur (Atkinson, 1964), qui adoptent, argumentent-ils, une conception hédoniste de l'intention, puisqu'elles admettent, au moins implicitement, que les personnes font ce qu'elles ont le plus envie de faire. Cette position revient à confondre la motivation (désirer faire quelque chose) et l'intention (être dans un état d'engagement dans une action donnée). Si intention et motivation peuvent s'alimenter à la même source, il y a bien des cas où un individu s'engage dans une action intentionnelle, alors qu'une tendance motivationnelle plus puissante le porterait à faire autre chose. C'est que, notamment dans le champ éducationnel, nombre de conduites impliquent, pour atteindre un but, de triompher de toutes sortes d'obstacles. C'est précisément une des fonctions de la volition que d'accroître la base motivationnelle d'une intention si la faiblesse initiale de celle-ci ne lui permet pas de sortir victorieuse du combat qu'elle mène contre une intention rivale dominante plus attractive dans l'immédiat.

35Plusieurs théoriciens de l'autorégulation ont attaqué la question de savoir comment on surmonte certains problèmes d'exécution tels que le déploiement d'efforts face à des difficultés (par exemple, la théorie de la mobilisation de l'effort de Wright & Brehm, 1989), les stratégies de compensation en cas d'échec (par exemple, l'autorégulation de la motivation avec Bandura, 1991) ou la négociation entre buts conflictuels (par exemple, Cantor & Fleeson, 1994). Mais c'est la psychologie allemande qui s'est précocement intéressée au concept de volition. Après une éclipse liée en partie au triomphe du behaviorisme, les auteurs qui l'ont réintroduit travaillèrent dans le sillage des premiers travaux de la *Willenpsychologie*. Kuhl et Heckhausen jettent les bases d'une théorie du contrôle de l'action incluant une théorie du traitement de l'information pour la motivation, la cognition et l'émotion. La théorie du contrôle de l'action « étendait la théorie classique de la motivation pour intégrer les processus d'autorégulation. Selon cette théorie, une personne peut croire en son auto-efficacité ou peut être très motivée et cependant ne pas être capable de mettre en acte les intentions qu'elle s'est données si ses capacités autorégulatrices sont insuffisantes » (Kuhl, 2000b, p. 114).

- **3** Les deux autres mesures sont la prise de risque, c'est-à-dire le niveau préféré de difficulté de l' (...)

36Pour Kuhl, la théorie traditionnelle de l'action, c'est-à-dire celle qui prévalut à la suite des travaux d'Atkinson, n'est pas apte à rendre compte du problème du contrôle de l'action. Les comportements amenant à une réussite vs un échec à une activité ont été étudiés, rappelle Kuhl (1984), par Atkinson (1957) et ses associés dans le cadre de la motivation à rechercher la réussite et de la motivation à éviter l'échec. La persistance dans une activité, par exemple le nombre d'essais observé pour une tâche insoluble, soit l'une des caractéristiques grâce

auxquelles on opérationnalise la mesure de tels comportements³, est mise en rapport avec une variable M , c'est-à-dire la force du mobile à obtenir un succès (M_R) vs la force du mobile à éviter un échec (M_E). On a ainsi trouvé que les personnes orientées vers la réussite (c'est-à-dire celles chez qui M_R est supérieure à M_E) manifestent plus de persistance dans une activité que les personnes orientées vers l'évitement de l'échec (c'est-à-dire celles chez qui M_R est inférieure à M_E), lorsqu'elles sont mises en échec à plusieurs reprises dans une activité facile. En accord avec le modèle d'Atkinson, l'explication est la suivante : l'attente de réussite est d'abord élevée (puisque l'activité est en apparence simple), en l'occurrence supérieure à .50 en termes de probabilité subjective, puis elle tombe à un niveau intermédiaire égal à .50 ; chez les personnes pour qui $M_R < M_E$, on attend une diminution de la motivation, alors que c'est l'inverse chez les personnes pour qui $M_R > M_E$. Clairement, argumente Kuhl (1984), dans ce modèle, la variable M est considérée comme suffisante pour expliquer la persistance, même si des variables additionnelles ne sont pas à exclure. Autrement dit, la question du contrôle de l'action n'est tout simplement pas posée.

37Si un affaiblissement motivationnel suffit à expliquer une moindre persistance dans l'action (comme y suffisent aussi une probabilité subjective de réussir faible ou une faible valorisation de la réussite de l'activité), cet affaiblissement n'en est pas une condition nécessaire. Des facteurs de contrôle de l'action – c'est-à-dire de nature volitionnelle – déficitaires peuvent en revanche très bien en rendre compte en particulier dans des situations de réalisation difficile d'une intention (Gollwitzer & Sheeran, 2006) : a) incapacité à se prémunir contre une déviation par rapport au but par suppression de réponses attentionnelles ou comportementales indésirables (distractions et tentations) ; b) incapacité de se rappeler l'acte à poser (action ne faisant pas partie des « habitudes » ; il faut faire plusieurs choses à la fois ; la personne est préoccupée par une tâche particulière ou doit attendre une occasion favorable) ; c) obstacles non anticipés (par exemple, telle action à poser apparaît finalement comme désagréable) ; d) incapacité à bloquer des états internes délétères pour l'action (par exemple, craintes, humeur dépressive). Ainsi donc, il est nécessaire de distinguer les processus prédécisionnels (motivationnels) des processus postdécisionnels (volitionnels) : non seulement les uns et les autres diffèrent en nature, mais ils opèrent selon des principes distincts. La décision met fin à l'état motivationnel et inaugure l'entrée dans un état cognitif volitionnel où peuvent être mises en place diverses stratégies de contrôle de l'action dans les situations où celle-ci est détournée de sa finalité par toutes sortes de stimuli perturbateurs : contrôle de l'attention, contrôle de l'encodage, contrôle émotionnel, contrôle motivationnel, contrôle environnemental et parcimonie du traitement de l'information (Kuhl, 1984). La régulation de l'effort vient compléter ces stratégies autorégulatoires qui ont pour fonction de maintenir en mémoire une intention donnée (Kuhl, 1984 ; Kuhl & Beckmann, 1994).

38En psychologie sociale aussi, le construit de volition connaît une nouvelle fortune. Ainsi, Baumeister, Bratslavsky, Muraven et Tice (1998) accordent au terme volition un sens large : « faire des choix, prendre des décisions, assumer une responsabilité, enclencher et inhiber un comportement, élaborer des plans d'action et mettre ces plans à exécution » (p. 1252). Les impulsions et les désirs (la motivation antérieure au processus de décision) ne sont pas inclus dans la définition. Pour ces auteurs, le concept de volition désigne le même référent que l'expression « fonction exécutive » pour renvoyer à cet aspect du soi qui exerce un contrôle sur lui-même et sur le monde extérieur. Cette conception est en convergence avec celle de Kuhl. Nous verrons plus loin les développements théoriques et empiriques que le construit de

volition a inspirés chez d'autres psychologues sociaux, Gollwitzer et ses collaborateurs en particulier.

- **4** La définition des fonctions exécutives est complexe, notamment parce que « le terme “exécutif” n’a (...) »

39En psychologie cognitive, les fonctions exécutives⁴ se réfèrent au comportement autodirigé, intentionnel, et incluent la planification et la résolution de problèmes (Shallice, 1988), la commutation d’une activité à l’autre (Allport, Styles & Hsieh, 1994), le gouvernement de l’attention mentale (Wegner, 1994) et son maintien soutenu sur des périodes temps étendues (Van der Linden *et al.*, 2000), la résistance à l’interférence (Denckla, 1996), la médiation (Norman & Shallice, 1986), l’accomplissement de nouvelles activités (Shiffrin & Schneider, 1977) et l’inhibition volitionnelle (Kuhl & Beckmann, 1994). Ces travaux attestent l’existence de fonctions volitionnelles distinctes.

- **5** On peut se référer à Carlson (2002, pp. 192-193) pour un résumé succinct.

40Une question toutefois se pose. Se pourrait-il que le contrôle intentionnel du comportement soit plus limité que ne le prétendent certains modèles ? Les prises de position argumentées contre la causalité du contrôle conscient varient selon les courants de recherche⁵. Disons l’essentiel pour ne pas être entraîné trop loin. Une ligne argumentaire particulièrement radicale est celle de Wegner (2002) et ses collaborateurs (Wegner & Wheatley, 1999). Se fondant sur plusieurs études expérimentales, cette école tient que l’expérience du vouloir conscient comme cause du comportement est tout simplement une illusion : « [...] les mécanismes réels sous-tendant causalement le comportement ne sont jamais présents dans la conscience » (p. 490). La volonté consciente ne serait pas une force psychologique cause de l’action, mais une construction mentale : nous avons des cognitions (intentions, attentes) relatives à ce que nous pouvons faire dans l’avenir, cognitions qui dépendent de processus mentaux inconscients, éventuellement connectés à la cause inconsciente (réelle) de l’action, et nous développons une théorie causale reliant ces cognitions à notre action, par exemple sur la base d’une propriété d’antériorité ; nous en venons à appeler ces cognitions anticipatives des intentions, auxquelles nous accordons une force causale, alors que « le mécanisme causal est le merveilleux réseau intriqué de la causalité qui est l’objet de la psychologie scientifique » (*loc. cit.*). Pour étayer leur hypothèse selon laquelle le contrôle subjectif du comportement (en dehors du comportement automatique) par l’intention et la volition subséquente est une illusion, au profit d’une inférence et d’une reconstruction après coup liée à l’observation des conséquences de l’agir, Wegner et Wheatley (1999) utilisent une démonstration expérimentale *a contrario*. Des sujets qui, par construction expérimentale, n’ont en fait aucun contrôle sur un comportement donné, pensent que leur comportement est dû à une intention. Or, Proust (2005) fait valoir que cette thèse inférentialiste (ou attributive) semble bien avoir été ruinée par les travaux expérimentaux de l’équipe neuropsychologique de Haggard (Haggard, 2003 ; Haggard & Clarks, 2003 ; *cf.* aussi Sirigu *et al.*, 2004). Celle-ci a montré, pour une tâche intentionnelle simple, qu’il y a intervention active, causale – et non pas seulement rétrospective et attributive – de l’intention et du contrôle volitionnel sur l’action.

41À l'heure actuelle, en psychologie, en dépit d'usages parfois divergents du terme de volition, un certain consensus se dégage sur la conception selon laquelle les (plutôt que la) volitions sont des « événements mentaux ou activités spécifiques par le truchement desquels un agent exerce consciemment et activement son agentivité pour diriger volontairement ses pensées et son action » (Zhu, 2004, p. 303). Plus précisément, selon Zhu, les volitions ressortissent à trois ordres de processus mentaux :

42– la prise de décision ou acte mental par lequel un individu agentique met fin à un processus de délibération et résout son incertitude en s'engageant dans le cours d'une action déterminée ;

43– le démarrage de l'action : une fois une intention d'agir formée, encore faut-il que le corps réalise le passage de ce type de pensée à l'action par le truchement d'une commande motrice qui lance le mouvement ;

44– le contrôle exécutif de l'action : une exécution conforme à l'intention exige de la part de l'individu, surtout dans des situations complexes (comme la problématique de son orientation), premièrement, l'éviction des sources de distraction, des processus mentaux automatiques pouvant aisément être suscités par divers stimuli hors de tout contrôle intentionnel (Bargh & Ferguson, 2000) ; deuxièmement, la capacité à surveiller le cours de l'action intentée, soit des mécanismes de détection d'erreurs dans l'exécution de l'action par rapport au but et à une information contextuelle mouvante ; troisièmement, la persistance (mobilisation de l'attention et de l'effort) en dépit des difficultés inhérentes à la tâche à réaliser (Norman & Shallice, 1986). L'atteinte d'un but de longue haleine, où la tâche doit être reprise après une interruption, doit triompher de l'écart qui s'installe dans la longue durée entre les comportements à enchaîner pour atteindre le but (Searle, 2001).

45S'appuyant sur le corpus théorique et empirique des fondateurs, quelques travaux anglo-saxons (cf. Broonen, 2007) et une étude européenne (Broonen, 2006) ont testé avec succès la fécondité du construit dans le domaine de la réussite académique.

Un outil volitionnel spécifique : les intentions d'exécution

46Gollwitzer (1996), à la suite de la théorisation de Heckhausen et Gollwitzer (1987), a proposé de distinguer, tout en les articulant, les processus motivationnels et les processus volitionnels dans son modèle des phases de l'action (MPA, *Action-Phase Model*), modèle où l'atteinte d'un but est conceptualisée comme la résolution de quatre types d'activité successives (voir figure 1).

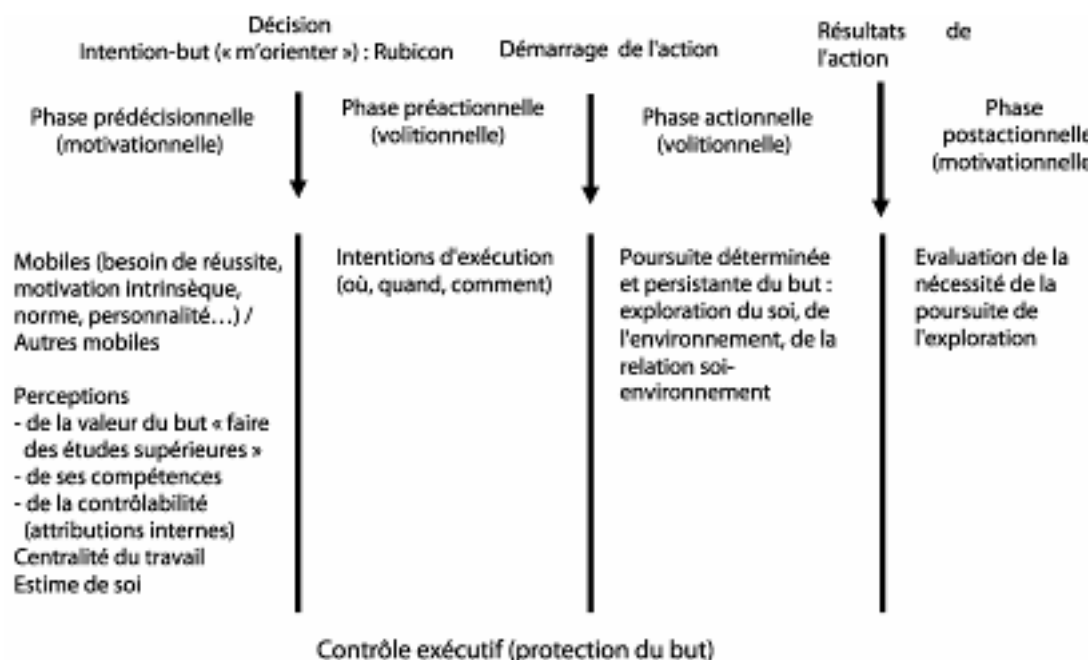
▪ 6 L'étymologie du verbe anglais le rattache au concept de lien (lat. *ob-ligare*).

47La notion d'activité implique que, pour atteindre un état final désiré, la personne doit activer différents processus mentaux, lesquels vont à leur tour faciliter l'accomplissement de chaque activité correspondante. Les quatre phases sont articulées entre elles par trois points de transition (*transitionpoint*) cruciaux. La première phase, appelée prédécisionnelle, débute par l'éveil chez la personne de « désirs » qui sont la plupart du temps plus nombreux que ceux qu'elle aura le temps ou la possibilité de réaliser. La progression vers la satisfaction de l'un des désirs en compétition n'émerge pas simplement d'un jugement cognitif. Encore faut-il que

l'individu transforme par un processus de décision l'un d'entre eux en un but qui lie (« intention-but »), au sens où se forme un sentiment de détermination à satisfaire le désir. L'état final désiré, qui était spécifié sans engagement (*non committal*, Gollwitzer, 1999, p. 494), devient un état final que la personne se sent engagée (*committed*) à atteindre, au sens où cet engagement la contraint (*obligates*, Gollwitzer, *loc cit.* 6). C'est, classiquement (Bargh *et al.*, 2010), le désir dont la désirabilité et la faisabilité sont les plus hautes qui a la meilleure chance de devenir un but. Cette phase prédécisionnelle, de nature motivationnelle, culmine dans la transformation du désir sélectionné en une « intention-but », qui a la forme « J'ai l'intention d'atteindre x ». Le x spécifie le but, c'est-à-dire un état terminal désiré, qui peut être soit l'atteinte d'un résultat (*outcome*), soit l'exécution d'un comportement. Si le but est formé à un haut niveau d'abstraction (par exemple, devenir informaticien), il peut déterminer le contenu de buts sous-ordonnés (par exemple, choisir une filière d'études en informatique).

48

Figure 1.



Légende : entre les trois points de transition (décision, démarrage de l'action, résultats de l'action), résumé des processus associés à chacune des quatre phases.

Modèle des Phases de l'Action appliqué aux conduites d'orientation (pour le schéma original, voir Gollwitzer, 1996, p. 289)

49 Prenons un exemple appliqué au cadre de l'orientation. Soit un élève de terminale secondaire, pressé par l'injonction sociale d'acquérir une expertise professionnelle, poussé par le besoin de réussir une carrière et le désir de briller aux yeux de ses parents, habité par la conviction que le travail est une valeur centrale dans son existence, persuadé que la construction de sa trajectoire professionnelle dépend de lui et soutenu par une estime de soi positive ; il est en outre convaincu d'être capable de faire des études supérieures. Voilà des éléments de désirabilité et de faisabilité qui font du désir « faire des études supérieures » un candidat au statut psychologique de but. Supposons que la désirabilité d'un souhait rival « partir à l'étranger », quoique engendré par un puissant mobile comme le plaisir attendu

d'assouvir une curiosité de découverte d'autres cultures, soit moindre, notamment parce que sa faisabilité est réduite pour des raisons financières. Le désir de faire des études supérieures l'emporte et se transforme en but. Comme le problème se pose du type de filière à embrasser, l'élève génère l'intention-but « s'orienter », au service du but « trouver une filière d'études d'enseignement supérieur ».

- **7** Le construit, *mindset*, réintroduit par Heckhausen et Gollwitzer (1987), renvoie à une orientation c (...)

50L'intention-but formée inaugure un deuxième moment : la phase préactionnelle. L'intention-but consiste en un acte volitionnel qui porte la personne à atteindre l'état terminal désiré (Gollwitzer *et al.* 2004). Elle n'est cependant que la condition nécessaire pour conduire au but, non une condition suffisante. La personne doit maintenant s'engager dans des actions effectives en direction du but. Or, c'est le propre de la phase préactionnelle d'ouvrir la porte à des processus volitionnels déterminant l'exécution du but, caractérisés par un engagement en direction du but et la persistance du cheminement face à des obstacles. Deux types d'orientation cognitive doivent être distingués, qui correspondent à deux phases spécifiques (Gollwitzer, 1990, 1996 ; Gollwitzer, Heckhausen & Steller, 1990) : l'orientation cognitive de délibération (*deliberative mindset*) et l'orientation cognitive d'exécution (*implemental mindset*). La première orientation décrit l'état cognitif de celui qui, pesant le pour et le contre sur l'opportunité de poursuivre tel but plutôt que tel autre en termes de désirabilité et de faisabilité, se demande : « Vais-je faire cela ? ». Elle est caractérisée par une disponibilité mentale pour le traitement de toute information liée à la désirabilité et à la faisabilité des désirs. Elle autorise une analyse de l'information relativement impartiale, puisqu'il s'agit de choisir entre différents désirs. La seconde orientation cognitive correspond à l'énoncé « J'ai l'intention de faire cela ». Elle est caractérisée par les propriétés suivantes : l'attention de l'individu se détache de la problématique du choix de but pour se concentrer sur les moyens à mettre en œuvre pour atteindre le but ; l'information en rapport avec le but (les indices contextuels signalant les opportunités d'agir) est traitée prioritairement, tandis que celle qui n'est pas pertinente est évacuée ; les informations qui renforcent la désirabilité sont préférentiellement enregistrées au détriment de celles qui l'affaiblissent ; l'information relative à la faisabilité est analysée sur un mode qui favorise l'optimisme, voire l'illusion d'un contrôle des résultats de l'action ; le seuil d'accessibilité à des attributs personnels positifs est abaissé, alors que la vulnérabilité perçue vis-à-vis de risques éventuels tant contrôlables qu'incontrôlables est amoindrie. Au total, l'orientation cognitive de décision est un état mental caractérisé par un mode de traitement de l'information plus fermé que l'orientation de délibération. Elle favorise la progression vers le but en aidant la personne à vaincre les embûches classiques qui se dressent sur la route conduisant au but (distraction, doute relatif au but poursuivi, installation du pessimisme quant à son atteinte, etc.).

- **8** Pour une démonstration expérimentale que les attentes optimistes associées à l'orientation d'exécution (...)

51Le passage de l'état motivationnel de délibération sur les buts à poursuivre à l'état volitionnel d'exécution correspond à un véritable saut qualitatif (*qualitative leap*) (Heckhausen & Gollwitzer, 1987, p. 103) dans le fonctionnement cognitif sur le plan à la fois des contenus cognitifs (par exemple, peser la valeur d'attraction d'un but par rapport à un

autre dans la phase motivationnelle vs comment atteindre le but dans la phase volitionnelle) et des modes de traitement de l'information (par exemple, un empan mnésique plus large, caractéristique d'une meilleure réceptivité à l'information entrante dans le premier état que dans le second)⁸.

52 Afin de permettre de saisir ce que signifie la transition de la phase motivationnelle vers la phase volitionnelle préactionnelle, Heckhausen et Gollwitzer (1987) ont recours à la métaphore du franchissement du Rubicon. L'individu décide de « passer le Rubicon », c'est-à-dire la rivière qui représente métaphoriquement l'engagement, lorsqu'il considère que la désirabilité et la faisabilité du désir non seulement sont suffisamment élevées, mais encore ont fait l'objet d'une délibération approfondie et d'une évaluation qui lui semble concluante. Le passage du Rubicon constitue un moment psychologique qui met fin à l'état mental de nature motivationnelle et lance (*launches*) (Heckhausen & Gollwitzer, 1987, p. 103) plus ou moins consciemment la personne dans un état mental volitionnel d'exécution.

53 La tâche propre à la phase préactionnelle est simple si les actions à engager sont des routines. Cependant, il peut en aller autrement pour toutes sortes de raisons : les actions et leur contexte sont peu familiers ; on a le choix entre plusieurs moyens d'atteindre le but ; on est en présence de plusieurs intentions simultanées subordonnées à un but différent ; on est absorbé par d'autres activités concurrentes plus attractives, par des pensées intrusives, par des stimuli distrayants tentants ou déconcerté par la difficulté des comportements à enchaîner pour atteindre le but ; on est incapable, par activation de mécanismes autodéfensifs, de se désengager de stratégies de poursuite du but qui sont devenues improductives et de passer à une stratégie différente en cas de rétroaction négative. Les praticiens de l'orientation auront sans peine rattaché spontanément tous ces obstacles à des situations qui leur sont familières. Dans de tels cas, soutient Gollwitzer, le premier « outil volitionnel » (Gollwitzer, 2000, p. 213) que constitue l'orientation cognitive d'exécution ne suffit pas. L'exécution d'actions dirigées vers le but doit être préparée par la mise en œuvre consciente d'un second outil autorégulateur : les intentions d'exécution (*implementation intentions*), qui sont au service de l'intention-but (Gollwitzer, 1993). Ce construit désigne des plans qui énoncent où, quand et comment avancer vers le but (« Si je rencontre la situation Y, alors j'émettrai le comportement X »). Par exemple, chez un étudiant qui ne se sent plus en accord avec son choix d'études, une intention d'exécution possible au service de l'intention-but « J'ai l'intention de m'occuper de mon orientation » consisterait à lier à un contexte spécifique (« quand je serai à la fin de ma session d'examens ») un comportement approprié (« j'irai à la consultation d'orientation »).

54 Cette catégorie d'intentions met en branle plusieurs processus psychologiques. D'abord, par le truchement de la création d'un lien mental entre une situation future spécifique (spécifiée dans la composante *si*-du plan) et le comportement intentionnel (spécifié dans la composante *alors* du plan), deux structures de connaissance, la représentation de la situation et la représentation du comportement guidé par le but sont hautement activées ; la personne est par conséquent perceptivement prête à détecter immédiatement la situation critique dans l'environnement et se sent engagée à exécuter l'action programmée. Ensuite, une fois la situation rencontrée, il y a délégation stratégique d'un contrôle de l'action conscient et coûteux en effort à des indices environnementaux spécifiés : le passage par le contrôle conscient n'est pas requis, l'effort exigé par l'exécution du comportement s'en trouve allégé et la vitesse de réaction accrue. Plusieurs de ces caractéristiques relèvent de propriétés bien

connues des réponses automatiques : rapidité et efficience (charge cognitive faible) [Brandstätter, Lengfelder & Gollwitzer, 2001]. En outre, le processus de planification propre aux intentions d'exécution spécifiant une situation de distraction à éviter constitue une stratégie efficace contre le distracteur potentiel. Au total, grâce à ce type d'intentions, la personne est plus encline à se rappeler un acte à poser, à surmonter une répugnance initiale, à supprimer des réactions indésirables et à bloquer des états du soi ou des influences contextuelles indésirables, de sorte que la poursuite du but est protégée. La troisième phase de nature exécutive, dite actionnelle, voit le démarrage des actions elles-mêmes qui font progresser l'agent vers le but. Enfin, au cours de la quatrième phase dite postactionnelle (motivationnelle), l'agent peut effectuer une évaluation du degré d'accomplissement du but en comparant le point d'arrivée au but tel qu'il était fixé à l'issue de la phase prédécisionnelle. Le modèle décrit donc deux phases motivationnelles encadrant deux phases volitionnelles.

55La méta-analyse de Gollwitzer et Sheeran (2006) révèle que de nombreuses recherches empiriques indépendantes provenant de domaines variés (médical, éducationnel, économique, environnemental, etc.) attestent l'effet positif des intentions d'exécution sur l'atteinte du but (magnitude totale de l'effet : moyenne à importante ; $d = .65$), non seulement par la facilitation de la mise en œuvre des efforts en vue d'atteindre le but, mais aussi par la protection de la poursuite du but d'influences potentiellement perturbantes et le désengagement de cours d'actions ayant échoué. Dans le domaine de la performance universitaire en particulier, il a pu être montré que des intentions d'exécution d'effort, de mémorisation et d'autoévaluation de l'apprentissage étaient des prédicteurs positifs des comportements d'apprentissage correspondants, lesquels prédisaient à leur tour une importante proportion de la variance des performances aux examens (Broonen, 2006).

56Les processus composants postulés ont aussi reçu un fort soutien (Gollwitzer & Sheeran, 2006) : dans la composante « si- », la formation d'intentions d'exécution a de larges effets sur la détection, la discrimination, l'accessibilité des indices spécifiés ainsi que la mémoire de ces indices ; dans la composante « alors- », les intentions d'exécution facilitent l'apparition de réponses automatisées en direction du but : réponse plus immédiate, efficience par rapport aux ressources cognitives et absence de besoin d'intention consciente pour le contrôle de l'action.

57En dépit de ces résultats convaincants dans de nombreux domaines de recherche, la psychologie de l'orientation n'a étonnamment produit que de très rares travaux soumettant à la validation empirique le construit d'intention d'exécution. Trois études sont à citer.

58Gollwitzer, Bayer, Scherer et Seifert (1999) ont testé en laboratoire une approche motivationnelle-volitionnelle du développement identitaire, notamment vocationnel, défini comme un choix entre plusieurs options (par exemple, « Devrais-je devenir médecin ou ingénieur ? »). La théorie de la réalisation de soi (*self-completion*) spécifie que l'atteinte de buts définitoires d'une identité (notamment professionnelle) implique l'accumulation d'indicateurs ou symboles pertinents. Lorsqu'une intention (par exemple, « J'ai l'intention de tirer le meilleur parti de cette année d'apprentissage ») permettant d'atteindre un but identitaire (par exemple, « Mon but est de devenir un avocat compétent ») acquiert aux yeux du sujet une propriété sociale, par exemple par le truchement de la reconnaissance d'autrui, le sentiment d'incomplétude identitaire se trouve réduit. En conséquence, cette intention peut entraîner un désintérêt pour sa réalisation effective (par exemple, consacrer

effectivement du temps sur une analyse de cas juridiques), parce que la situation d'audience a réduit l'état de tension, de sorte que la personne n'éprouve pas le besoin d'acquérir des symboles identitaires additionnels. Or la formation d'intentions d'exécution – au lieu d'une simple intention – (par exemple, « J'ai l'intention de tirer le meilleur parti de cette année d'apprentissage. Et chaque fois que je verrai l'occasion d'intensifier mes études, je la saisirai ») contrecarre cet effet négatif.

59 Dans une étude menée dans le contexte de la formation continue (Brandstätter, Heimbeck, Malzacher & Frese, 2003), des participants d'Allemagne de l'Est indiquaient s'ils avaient pris la décision de poursuivre leur formation et s'ils s'étaient fixé un programme d'actions en termes d'intention d'exécution (groupe expérimental) ou non (groupe contrôle). Deux ans plus tard, les auteurs purent vérifier que le taux de poursuite de la formation était plus élevé dans le groupe expérimental.

60 Enfin, Oettingen, Hönig et Gollwitzer (2000) ont montré que des adolescents devant fournir des intentions d'exécution adaptées à l'aboutissement de la rédaction d'un *curriculum vitae* atteignaient mieux leur but que d'autres n'en ayant pas formé.

61 Ces résultats devraient encourager l'application des intentions d'exécution dans l'entretien d'orientation. De manière générale, il semble acquis qu'au cours de l'entretien d'accompagnement, le moment d'envisager le passage à l'action en cas de changement d'objectifs – situation qui n'est pas rare en consultation d'orientation –, est celui où s'activent les résistances (Baudouin *et al.*, 2004). Or, le contexte économique actuel ne va pas faciliter la construction des possibles vocationnels. Il n'est guère douteux que l'incertitude face à l'avenir socioéconomique et la perspective du chômage pèseront de plus en plus lourdement sur l'état d'indécision de carrière de pas mal d'étudiants au seuil de l'enseignement supérieur. Il est à craindre que les difficultés d'engagement, déjà perceptibles actuellement, dans des actions concrètes permettant d'atteindre un but de formation ou de carrière (chercher davantage d'informations sur un programme d'études, contacter des personnes-ressource, planifier une rencontre avec un professionnel pour mieux connaître les facettes d'une activité professionnelle déterminée, s'engager dans des modules académiques préparatoires afin de tester un niveau de connaissances, etc.) aillent s'accroissant avec, corrélativement, un délitement progressif de la motivation. Il est par conséquent urgent de mettre en chantier des recherches visant à tester l'impact de la volition, en particulier des intentions d'exécution, sur les conduites d'orientation. Les consultants pourraient être invités à former consciemment des intentions d'exécution relatives au contrôle exécutif de conduites d'orientation spécifiques. Cette invite devrait intervenir à la fin de l'entretien au cours d'une phase qui exploite les vertus de l'interview motivationnelle (Miller & Rollnick, 2002). Celle-ci a été spécialement conçue pour les situations visant à déclencher et maintenir des conduites. La pertinence de l'écoute empathique, de la sollicitation à l'automotivation et de l'incitation à contrecarrer les résistances a été vérifiée dans la planification par le truchement d'intentions d'exécution dans le domaine de la santé (Ziegelmann, Lippke & Schwarzer, 2006). Il y a donc tout lieu de penser que, dans les mêmes conditions de facilitation, cet outil cognitif accroîtrait les comportements d'exécution correspondants en conseil en orientation.

Conclusion

62Le très difficile contexte socioéconomique actuel vient ajouter à l'incertitude qui caractérise la postmodernité. Richardson *et al.* (2009) soulignent qu'au lieu de se concentrer sur la problématique du choix, le conseiller devrait concentrer son intervention sur le sens que sont susceptibles de véhiculer les processus intentionnels du consultant. Dès lors, la structure des processus conatifs présidant aux conduites d'orientation doit requérir toute l'attention de qui veut modéliser l'aide en consultation d'orientation.

63Les théories les plus en vue en psychologie de l'orientation se rattachent le plus souvent, pour ce qui regarde l'aspect dynamique, à des construits classiques associés à l'atteinte d'un but ou d'un projet tels que les intérêts, la valeur attendue ou les croyances d'auto-efficacité, variables qui sont censées prolonger dans l'acheminement vers la prise de décision, les effets qu'elles ont sur la constitution du but ou du projet. Le déploiement des efforts du consultant dans la poursuite de ses buts de carrière pourrait bénéficier d'une théorisation plus récente qui a mis à l'épreuve empirique, dans d'autres champs, les stratégies autorégulatoires volitionnelles. Venant compléter la théorie des stratégies du contrôle de l'action intentionnelle guidée par un but de Kuhl (1984), le modèle validé des phases de l'action offre un cadre théorique propice à des interventions en orientation. Les intentions au service d'un but ne conduisent pas toujours à leur réalisation comportementale parce qu'elles ne préparent pas nécessairement à faire face aux problèmes d'autorégulation qui se posent dans l'acheminement vers ce but. L'orientation cognitive d'exécution qu'instaure une intention-but facilite le passage à l'action en direction du but. Mais les personnes qui forment des intentions d'exécution bénéficient en plus d'un acte volitionnel en se préparant à repérer les opportunités d'agir et à répondre à ces opportunités, ce qui exige moins d'effort.

64On notera que ce modèle prévoit d'intégrer motivation et stratégies volitionnelles dans la poursuite d'un but (Gollwitzer & Brandstätter, 1997). Les processus motivationnels qui se terminent sont ceux qui interviennent dans la délibération des désirs à sélectionner (désirabilité et faisabilité), non pas ceux que la phase d'exécution subsume.

65Ainsi, il a été démontré expérimentalement que la force de l'intention-but détermine la force des effets des intentions d'exécution (Sheeran, Webb & Gollwitzer, 2005). En d'autres termes, les intentions d'exécution favorisent l'exécution des comportements correspondants pourvu que l'intensité de l'intention-but soit élevée. Les intentions d'exécution n'ont, par elles-mêmes, aucune force motivante, leur efficacité relevant d'un déclenchement « stratégie automatique » (Gollwitzer & Schaal, 1998) des actions via les indices situationnels spécifiés.

66Par ailleurs, la mesure dans laquelle le but reflète les intérêts et les valeurs véritables agit comme modérateur de l'efficacité des intentions d'exécution : les effets des intentions d'exécution sur l'atteinte du but ne sont pas les mêmes selon que celles-ci ont été formées au service de buts extrinsèques (autonomie faible de l'individu) ou de buts intrinsèques (autonomie forte). C'est dans le cas de buts intrinsèques que les effets des intentions d'exécution sont les plus importants (Koestner, Lekes, Powers & Chicoine, 2002).

67Enfin, l'entrée dans la phase d'exécution ne supprime pas tout processus affectif, puisque c'est le propre de l'orientation cognitive d'exécution de traiter l'information de manière

partiale de manière à faciliter l'entrée des stimuli favorables à la poursuite du but et de favoriser l'optimisme.

68L'architecture de certains grands paradigmes vocationnels est propice à l'accueil de ce modèle. Dans la TSCOSP, le choix initial d'engagement dans un domaine déterminé (but), qui est sous la dépendance de l'auto-efficacité attendue, des attentes de résultats et des intérêts, est modélisé comme motivant des choix d'actions et des efforts visant à atteindre ce but. L'introduction d'intentions d'exécution pourrait naturellement s'appliquer aussi à cette séquence. La théorie sociale de l'action en contexte a théorisé la carrière comme un système fortement architecturé de processus intentionnels guidés par un but sous la forme d'actions, de projets et de carrières. Il serait intéressant de tester l'hypothèse d'un effet de l'introduction, dans le cadre d'actions conjointes construites dans un espace de consultation sous la conduite d'un spécialiste (par exemple lors d'échanges entre bénéficiaire et parents), d'intentions d'exécution sous forme de stimuli visant à renforcer l'agentivité de la personne dans le cheminement vers un choix d'études et/ou professionnel. Quant à la théorie constructionniste intégrative de Savickas, par l'importance qu'elle accorde aux mécanismes de l'autorégulation de l'action, en particulier aux habiletés de contrôle, elle paraît tout prête à intégrer l'outil volitionnel.

69Enfin, parmi divers présupposés relatifs à un changement dans l'accompagnement en orientation, le paradigme de la construction de sa vie propose que le rôle du conseiller soit de favoriser chez le bénéficiaire l'accroissement de son pouvoir d'agir. Une attitude consistant à stimuler la formation d'intentions d'exécution rencontrerait ce présupposé, puisque celles-ci sont une planification consciente de l'action guidée par un but. Nous avons nous-même commencé d'appliquer cette technique dans notre consultation. Il reste naturellement à évaluer l'effet de ce type d'intentions dans le processus vocationnel.

70La recherche a obtenu dans d'autres champs que l'orientation des effets de moyenne à large amplitude dans l'engagement de comportements en direction du but, la protection vis-à-vis de « tentations » et le désengagement de la poursuite de buts inaccessibles. Quelques travaux pionniers attestent que, dans certaines zones de la psychologie de l'orientation, la prise en compte de variables volitionnelles, singulièrement le recours à la formation d'intentions d'exécution, contribue à accroître le pourcentage d'explication de la variance de la mise en acte des décisions d'orientation. Les bénéfices autorégulateurs de ce type particulier d'intentions devraient être plus largement explorés par les psychologues d'orientation comme outil puissant autorisant, comme le recommande Savickas (2002), un meilleur contrôle de leur trajectoire académique et professionnelle par leurs consultants.

BIBLIOGRAPHIE

DOI are automatically added to references by Bilbo, OpenEdition's Bibliographic Annotation Tool. Users of institutions which have subscribed to one of OpenEdition freemium programs can download references for which Bilbo found a DOI in standard formats using the buttons available on the right.

- Ach, N. (1910). *Über den Willensakt und das Temperament* (Du vouloir et du temperament). Leipzig: Quelle und Meyer.
- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behaviour. *Organizational Behaviour and Human Decision Processes*, 50, 179-211.

- Allport, D. A., Styles, E. A., & Hsieh, S. (1994). Shifting intentional set: Exploring the dynamic control of tasks. In C. Umiltà & M. Moscovitch (Eds.), *Attention and performance. XV: Conscious and nonconscious information processing* (pp. 421-452). Cambridge, MA: MIT Press.
- Atkinson, J. W. (1957). Motivational determinants of risk-taking behavior. *Psychological Review*, 64, 359-372.
- Atkinson, J. W. (1964). *An introduction to motivation*. Princeton, NJ: Van Nostrand.
- Baltes, P. B., & Baltes, M. M. (1990). Psychological perspectives on successful aging: The model of selective optimization with compensation. In P. B. Baltes & M. M. Baltes (Eds.), *Successful aging: Perspectives from the behavioral sciences* (pp. 1-34). Cambridge: Cambridge University Press.
- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action. A social cognitive theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1991). Self-regulation of motivation through anticipatory and self-regulatory mechanisms. In R. A. Dienstbier (Ed.), *Perspectives on motivation: Nebraska symposium on motivation* (vol. 38, pp. 69-164). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Bandura, A. (2003). *Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle* (Original publié en 1997, trad. J. Lecomte). Bruxelles : De Boeck.
- Bargh, J. A., & Ferguson, M. J. (2000). Beyond behaviorism: On the automaticity of higher mental processes. *Psychological Bulletin*, 126, 925-945
- Bargh, J. A., Gollwitzer, P. M., & Oettingen, G. (2010). Motivation. In S. Fiske, D. Gilbert & G. Lindzey (Eds.), *Handbook of social psychology* (5th ed.). New York: Wiley.
- Barone, D. F., Maddux, J. E., & Snyder, C. R. (1997). *Social cognitive psychology: History and current domains*. New York: Plenum Press
- Baudouin, N., Blanchard, S., & Soncarrieu, T. (2004). L'entretien de conseil en orientation : présentation de trois types d'entretien. *Psychologie du Travail et des Organisations*, 10, 293-306.
- Baumeister, R. F., Bratslavsky, E., Muraven, M., & Tice, D. M. (1998). Ego depletion: Is the active self a limited resource? *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 1252-1265.
DOI : 10.1037/0022-3514.74.5.1252
- Baumeister, R. F., Heatherton, T. F., & Tice, D. M. (1994). *Loosing control: How and why people fail at self-regulation*. San Diego, CA: Academic Press.
- Boutinet, J.-P. (1990). *Anthropologie du projet*. Paris : Presses universitaires de France.
- Brandstätter, V., Heimbeck, D., Malzacher, J. T., & Frese, M. (2003). Goals need implementation intentions: The model of action phases tested in the applied setting of continuing education. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 12, 37-59.
- Brandstätter, V., Lengfelder, A., & Gollwitzer, P. M. (2001). Implementation intentions and efficient action initiation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 81, 946-960.
- Broonen, J.-P. (2006). Motivation, volition et performances universitaires chez des étudiants de première année en sciences psychologiques et de l'éducation. In *Innovation, formation et recherche en pédagogie universitaire* [actes du XXIII^e Congrès de l'AIPU de Monastir, 15-18 mai 2006]. Monastir : AIPU (CD-ROM A2P05).

- Broonen, J.-P. (2007). Le passé et l'avenir du concept de volition pour la psychologie de l'éducation et de la formation. *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, 74, 3-17.
- Cantor, N., & Fleeson, W. (1994). Social intelligence and intelligent goal pursuit: A cognitive slice of motivation. In W. D. Spaulding (Ed.), *Nebraska Symposium on Motivation: vol. 41. Integrative views of motivation, cognition, and emotion* (pp. 125-179). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Carlson, R. A. (2002). Conscious intentions in the control of skilled mental activity. In B. Ross (Ed.), *The psychology of learning and motivation* (vol. 41, pp. 191-228). Amsterdam: Academic Press.
- Carver, C. S., & Scheier, M. F. (1998). *On the self-regulation of behaviour*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Davidson, D. (1993). *Actions et événements*. (Original publié en 1980, trad. P. Engel). Paris : Presses universitaires de France.
- Denckla, M. B. (1996). A theory and a model of executive functioning: A neuropsychological perspective. In G. R. Lyon & N. A. Krasnegor (Eds.), *Attention, memory, and executive function* (pp. 263-277). Baltimore: Brookes.
- Dubar, C. (2000). *La crise des identités : l'interprétation d'une mutation*. Paris : Presses universitaires de France.
- Dumora, B. (1990). La dynamique vocationnelle chez l'adolescent de collège : continuité et ruptures. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 19, 111-127.
- Dumora, B. (2004). La formation des intentions d'avenir à l'adolescence. *Psychologie du Travail et des Organisations*, 10, 249-262
- Egan, G. (1992). *Communication dans la relation d'aide* (Original publié en 1986, trad. F. Forest). Montréal : Éditions Études Vivantes. Paris : Éditions Maloine.
- Gati, I., & Tal, S. (2008). Decision-making models and career guidance. In J. A. Athanasou & R. Van Esbroeck (Eds.), *International handbook of career guidance* (pp. 157-185). London: Springer.
- Gollwitzer, P. M. (1990). Action phases and mind-sets. In E. T. Higgins & R. M. Sorrentino (Eds.), *Handbook of motivation and cognition* (vol. 2, pp. 53-92). New York: Guilford.
- Gollwitzer, P. M. (1993). Goal achievement: The role of intentions. In W. Stroebe & M. Hewstone (Eds.), *European review of social psychology* (vol. 4, pp. 141-185). Chichester: Wiley.
- Gollwitzer, P. M. (1996). The volitional benefits of planning. In P. M. Gollwitzer and J. A. Bargh (Eds.), *The psychology of action: Linking cognition and motivation to behavior* (pp. 287-312). New York: Guilford.
- Gollwitzer, P. M. (1999). Implementation intentions: Strong effects of simple plans. *American Psychologist*, 54, 493-503.
- Gollwitzer, P. M. (2000). Volition. In A. E. Kazdin (Ed.), *Encyclopedia of Psychology* (vol. 8, pp. 210-214). New York: Oxford University Press.
- Gollwitzer, P. M., & Bayer, U. (1999). Deliberative and implemental mindsets in the control of action. In S. Chaiken & Y. Trope (Eds.), *Dual-process theories in social psychology* (pp. 403-422). New York: Guilford Press.

- Gollwitzer, P. M., & Brandstätter, V. (1997). Implementation intentions and effective goal pursuit. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 186-199.
- Gollwitzer, P. M., & Schaal, B. (1998). Metacognition in action: The importance of implementation intentions. *Personality and Social Psychology Review*, 2, 124-136.
- Gollwitzer, P. M., & Sheeran, P. (2006). Implementation intentions and goal achievement: A meta-analysis of effects and processes. *Advances in Experimental Social Psychology*, 38, 69-119.
- Gollwitzer, P. M., Bayer, U., Scherer, M., & Seifert, A. E. (1999). A motivational-volitional perspective on identity development. In J. Brandstädter & R. M. Lerner (Eds.), *Action and self-development: Theory and research through the life-span* (pp. 283-314). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Gollwitzer, P. M., Fujita, K., & Oettingen, G. (2004). Planning and implementation of goals. In R. F. Baumeister & K. D. Vohs (Eds.), *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications* (pp. 211-228). New York: The Guilford Press.
- Gollwitzer, P. M., Heckhausen, H., & Steller, B. (1990). Deliberate and implemental mindsets: Cognitive tuning toward congruous thoughts and information. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59, 1119-1127.
- Guichard, J. (2007). Projet (plan, project, prospect). In J. Guichard & M. Huteau (dir.), *Orientation et insertion professionnelle : 75 concepts clés* (pp. 344-352). Paris : Dunod.
- Guichard, J., & Dumora, B. (2008). A constructivist approach to ethically grounded vocational development interventions for young people. In J. A. Athanasou & R. Van Esbroeck (Eds.), *International handbook of career guidance* (pp. 187-208). London: Springer.
- Guichard, J., & Huteau M. (2006). *Psychologie de l'orientation* (2^e éd.). Paris : Dunod.
- Haggard, P. (2003). Conscious awareness of intention and of action. In J. Roesler & N. Eilan (Eds.), *Agency and self-awareness: Issues in philosophy and psychology* (pp. 111-127). Oxford: Oxford University Press.
- Haggard, P. & Clarks, S. (2003). Intentional action: Conscious experience and neural prediction. *Consciousness and Cognition*, 12, 695-707.
- Heckhausen, H., & Gollwitzer, P. M. (1987). Thought contents and cognitive functioning in motivational versus volitional states of mind. *Motivation and Emotion*, 11, 101-120.
DOI : 10.1007/BF00992338
- Heckhausen, H., & Kuhl, J. (1985). From wishes to action: The dead ends and shortcuts on the long way to action. In M. Frese & J. Sabini (Eds.), *Goal-directed behavior: Psychological theory and research on action* (pp. 134-160). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Husmans, J., & Lens, W. (1999). The role of the future in student motivation. *Educational Psychologist*, 34, 113-125.
- Koestner, R., Lekes, N., Powers, T. A., & Chicoine, E. (2002). Attaining personal goals : Self-concordance plus implementation intention equals success. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83, 231-244.
- Kruglanski, A. (1996). Goals as know structures. In P. Gollwitzer & J. Bargh (Eds.), *The psychology of action: Linking motivation and cognition to behavior* (pp. 599-618). New York: Guilford Press.

- Kuhl, J. (1984). Volitional aspects of achievement motivation and learned helplessness : Toward a comprehensive theory of action-control. In B. A. Maher (Ed.), *Progress in experimental personality research* (vol. 13, pp. 99-171). New York: Academic Press.
- Kuhl, J. (1985). Volitional mediators of cognition-behavior consistency: Self-regulatory processes and action versus state orientation. In J. Kuhl & J. Beckmann (Eds.), *Action control: From cognition to behavior* (pp. 101-128). Berlin: Springer-Verlag.
- Kuhl, J. (2000a). The volitional basis of Personality systems interaction theory: Applications in learning and treatment contexts. *International Journal of Educational Research*, 33, 665-703.
- Kuhl, J. (2000b). A functional-design approach to motivation and self-regulation: The dynamic of personality systems interactions. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 111-169). San Diego, CA: Academic Press.
- Kuhl, J., & Beckmann, J. (1994). *Volition and personality: Action versus state orientation*. Göttingen, Germany: Hogrefe & Huber.
- Larson, R. W. (2000). Toward a positive psychology of youth development. *American Psychologist*, 55, 17-183.
- Lent, R. W. (2008). Une conception sociale cognitive de l'orientation scolaire et professionnelle : considérations théoriques et pratiques. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 37, 57-90.
- Lent, R. W., Brown, S. D., Sheu, H. B, Schmidt, J., Brenner, B. R., Gloster, C. S., Wilkins, G., Schmidt, L. C., Lyons, H., & Treistman, D. (2005). Social cognitive predictors of academic interests and goals in engineering: Utility for women and students at historically black universities. *Journal of Counseling Psychology*, 52, 84-92.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. *Journal of Vocational Behaviour*, 45, 79-122.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1996). Career development from a social cognitive perspective. In D. Brown, L. Brooks, & Associates (Eds.), *Career choice and development: Applying contemporary theories to practice* (2nd ed., pp. 338-363). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Lhotellier, A. (2000). L'acte de tenir conseil. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 29, 27-50
- Little, B. R. (1999). Personal projects and social ecology: Themes and variation across the life span. In J. Brandstätter & R. M. Lerner (Eds.), *Action and self-development: Theory and research through the life span* (pp. 197-222). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (1990). *A theory of goal setting and task performance*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (2002). Building a practically useful theory of goal setting and task motivation: A 35-year odyssey. *American Psychologist*, 57, 705-717
- Locke, J. (1755). Essai philosophique concernant l'entendement humain (Original publié en 1690, trad. Coste). Paris : Vrin.
- Mahone, C. H. (1960). Fear of failure and unrealistic vocational choice. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 60, 253-261.

- Miller, W. R., & Rollnick, S. (2002). *Motivational interviewing: Preparing people for change* (3rd ed.). New York: Guilford Press.
- Morris, J. L. (1966). Propensity for risk taking as a determinant of vocational choices. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3, 328-335.
- Norman, D. A., & Shallice, T. (1986). Attention to action. Willed and automatic control of behavior. In R. J. Davidson, G. E. Schwartz & D. Shapiro (Eds.), *Consciousness and self-regulation: Advances in research and theory* (vol. 4, pp. 1-18). New York: Plenum Press.
- Oettingen, G., Hönig, G., & Gollwitzer, P. M. (2000). Effective self-regulation of goal attainment. *International Journal of Educational Research*, 33, 705-732.
- Peterson, G. W., Sampson, J. P., & Reardon, R. C. (1991). *Career development and services: A cognitive approach* (7th ed.). Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Proust, J. (2005). *La nature de la volonté*. Paris : Gallimard.
- Proust, J. (2008). Réponses à mes critiques. *Philosophiques*, 35, 139-159.
- Reuchlin, M. (1999). *Évolution de la psychologie différentielle*. Paris : Presses universitaires de France.
- Richardson, M. S. (2004). The emergence of new intentions in subjective experiences: A social/personal constructionist and relational understanding. *Journal of Vocational Behavior*, 64, 485-498.
- Richardson, M. S., Meade, P., Rosbruch, N., Vescio, C., Price, L., & Cordero, A. (2007). Intentional and identity processes: A social constructionist investigation using student journals. *Journal of Vocational Behavior*, 74, 63-74.
- Riverin-Simard, D. (2000). Career development in the changing context of the second part of working life. In A. Collin & R. A. Young (Eds.), *The future of career* (pp. 115-129). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Savickas, M. (2008, July). *Report on framework and follow-up studies*. Report of the meeting *Career Adaptability Project*, Life-design International Research Group, Berlin, Germany.
- Savickas, M. L. (2001). Toward a comprehensive theory of career development: Dispositions, concerns, and narratives. In F. T. Leong & A. Barak (Eds.), *Contemporary models in vocational psychology: A volume in honor of Samuel H. Osipow* (pp. 295-320). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Savickas, M. L. (2002). Career construction: A developmental theory. In D. Brown & Associates (Eds.), *Career choice and development* (4th ed., pp. 149-206). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Savickas, M. L. (2005). The theory and practice of career construction. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counselling: Putting theory and research to work* (pp. 42-70). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J.-P., Duarte, M. E., Guichard, J., Soresi, S., Van Esbroeck, R., van Vianen, A. E. M., & Bignon, C. (ce numéro). Construire sa vie (*Life designing*) : un paradigme pour l'orientation au 21^e siècle, *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 39(1).
- Searle, J. (2001). *Rationality in action*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Searle, J. R. (1985). *L'Intentionnalité* (Original publié en 1983, trad. C. Pichevin). Paris : Éditions de Minuit.

- Seron, X., Van der Linden, M., & Andrès, P. (1999). Le lobe frontal : à la recherche de ses spécificités fonctionnelles. In M. Van der Linden, X. Seron, D. Le Gall & P. Andrès (éd.), *Neuropsychologie des lobes frontaux* (pp. 33-88). Marseille : Solal.
- Shallice, T. (1988). *From neuropsychology to mental structures*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sheeran, P., Webb, T. L., & Gollwitzer, P. M. (2005). The interplay between goal intentions and implementation intentions. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 31, 87-9
- Shiffrin, R. M., & Schneider, W. (1977). Controlled and automatic human information processing: II. Perceptual learning, automatic attending and a general theory. *Psychological Review*, 84, 127-190.
- Sirigu, A., Daprati, E., Ciancia, S., Giraux, P., Nighoghossian, N., Posada, & Haggard, P. (2004). Altered awareness of voluntary action after damage to the parietal cortex. *Nature Neuroscience*, 7, 80-84.
- Snow, R. E., Corno, L., & Jackson III, D. (1996). Individual differences in affective and conative functions. In D. C. Berliner & R. C. Calfee (Eds.), *Handbook of educational psychology* (pp. 243-310). New York: Simon and Schuster McMillan.
- Super, D. E., Savickas, M. L., & Super, C. M. (1996). The life-span, life-spase approach to careers. In D. Brown, L. Brooks, & Associates (Eds.), *Career choice and development: Applying contemporary theories to practice* (3rd ed., pp. 121-178). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Vallerand, R. J., & Thill, E. E. (1993). *Introduction à la psychologie de la motivation*. Montréal : Éditions Études vivantes.
- Van der Linden, M., Meulemans, T., Seron, X., Coyette, F., Andrès, P., & Prairial C. (2000). L'évaluation des fonctions cognitives. In X. Seron & M. Van der Linden (dir.), *Traité de neuropsychologie clinique* (t. 1, pp. 275-300). Marseille : Solal.
- Van Esbroeck, R., Tibos, K., & Zaman, M. (2005). A dynamic model of career choice development. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 5, 5-18
- Weiner, B. (1992). *Human motivation: Metaphors, theories, and research*. Newbury Park, CA: Sage.
- Wegner, D. M. (1994). Ironic processes of mental control. *Psychological Review*, 101, 34-52
- Wegner, D. M. (2002). *The illusion of conscious will*. Cambridge: MIT Press.
- Wegner, D. M., & Wheatley, T. (1999). Apparent mental causation: Sources of the experience of the will. *American Psychologist*, 54, 480-492
- Wright, R. A., & Brehm, J. W. (1989). Energetization and goal attractiveness. In L. A. Pervin (Ed.), *Goal concepts in personality and social psychology*(pp. 169-210). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Young, R. A., & Valach, L. (2000). Reconceptualising career theory and research: An action-theoretical perspective. In A. Collin & R. A. Young (Eds.), *The future of career* (pp. 181-196). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Young, R. A., & Valach, L. (2004). The construction of career through goal-directed action. *Journal of Vocational Behavior*, 64, 499-514
- Young, R. A., & Valach, L. (2006). La notion de projet en psychologie de l'orientation. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 35, 495-509

- Young, R. A., & Valach, L. (2008). Action theory: An integrative paradigm for research and evaluation in career. In J. A. Athanasou & R. Van Esbroeck (Eds.), *International handbook of career guidance* (pp. 643-657). London: Springer.
- Young, R. A., Valach, L., & Collin, A. (1996). A contextual explanation of career. In D. Brown, L. Books, & Associates (Eds.), *Career choice and development* (4th ed., pp. 206-254). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Young, R. A., Valach, L., & Domene, J. F. (2005). The action-project method in counseling psychology. *Journal of Counseling Psychology*, 52, 215-223.
- Zhu, J. (2004). Locating volition. *Consciousness and Cognition*, 13, 302-322.
- Ziegelmann, J. P., Lippke, S., & Schwarzer, R. (2006). Adoption and maintenance of physical activity: Planning intervention in young, middle-age, and older adults. *Psychology and Health*, 21, 145-163.
- Zunker, V. G. (2006). *Career counseling: A holistic approach*. Belmont, CA: Brooks/ Cole.

NOTES

1 L'être humain « élabore et concrétise ses besoins et ses mobiles en des buts motivationnels, des structures d'articulation de moyens et de fins ou de plans et projets motivationnels plus spécifiques » (p. 114).

2 Le lecteur intéressé trouvera une excellente mise en perspective, en même temps que la présentation d'une théorie volitionniste philosophique originale, mais qui tient compte des plus récents développements en neurosciences, chez Proust (2005 ; <http://joelleproust.hautetfort.com>). Pour une brève histoire des avatars du construit de volition en psychologie de l'éducation et de la formation, on pourra se reporter à Broonen (2007).

3 Les deux autres mesures sont la prise de risque, c'est-à-dire le niveau préféré de difficulté de l'activité, et les caractéristiques de vitesse et de justesse caractérisant la performance.

4 La définition des fonctions exécutives est complexe, notamment parce que « le terme "exécutif" n'a pas un caractère opérationnel [...] mais est essentiellement de nature théorique » (Seron, Van der Linden & Andrès, 1999, p. 75). Par ailleurs et en particulier, quoique les processus impliqués dans l'élaboration et la mise en œuvre d'un plan puissent théoriquement être distingués, ils ne peuvent pas l'être empiriquement, puisqu'un individu ne peut échouer dans l'exécution d'un plan qui n'a pas été élaboré (*op. cit.*, p. 77). Pour une évaluation des fonctions exécutives et des difficultés qu'elle pose, on consultera Van Der Linden *et al.* (2000).

5 On peut se référer à Carlson (2002, pp. 192-193) pour un résumé succinct.

6 L'étymologie du verbe anglais le rattache au concept de lien (lat. *ob-ligare*).

7 Le construit, *mindset*, réintroduit par Heckhausen et Gollwitzer (1987), renvoie à une orientation cognitive générale faite de la somme des procédures activées (cf. Gollwitzer & Bayer, 1999).

8 Pour une démonstration expérimentale que les attentes optimistes associées à l'orientation d'exécution conduisent effectivement à une meilleure autorégulation, on se reportera à Armor et Taylor (2003).

TABLE DES ILLUSTRATIONS

Figure 1.

Légende

Modèle des Phases de l'Action appliqué aux conduites d'orientation (pour le schéma original, voir Gollwitzer, 1996, p. 289) *Action-Phase Model applied to vocational behaviours (original diagram: Gollwitzer, 1996, p. 289)*

<http://journals.openedition.org/osp/docannexe/image/2493/img-1.png>

POUR CITER CET ARTICLE

Référence papier

Jean-Paul Broonen, « Des intentions aux actes : la volition en conseil en orientation », *L'orientation scolaire et professionnelle*, 39/1 | 2010, 137-171.

Référence électronique

Jean-Paul Broonen, « Des intentions aux actes : la volition en conseil en orientation », *L'orientation scolaire et professionnelle* [En ligne], 39/1 | 2010, mis en ligne le 15 mars 2013, consulté le 13 octobre 2025. URL :

<http://journals.openedition.org/osp/2493> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/osp.2493>

THIS ARTICLE IS CITED BY

- Pouyaud, J.. Cohen-Scali, V.. (2016) Perspectives actuelles du conseil psychologique en orientation. *Psychologie Française*, 61. DOI: 10.1016/j.psfr.2014.09.003
- Loisy , Catherine. Carosin , Émilie. (2017) Concevoir et accompagner le développement du pouvoir d'agir des adolescent.e.s dans leur orientation. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 46/1. DOI: 10.4000/osp.5332
- Hikkerova, Lubica. Ilouga, Samuel Nyock. Sahut, Jean-Michel. (2016) The entrepreneurship process and the model of volition. *Journal of Business Research*, 69. DOI: 10.1016/j.jbusres.2015.10.071
- Nyock Ilouga, S.. Nyock Mouloungni, A. C.. Sahut, J. M.. (2014) Entrepreneurial intention and career choices: the role of volition. *Small Business Economics*, 42. DOI: 10.1007/s11187-013-9524-6

- Păunescu, Carmen. Popescu, Mihaela Cornelia. Duennweber, Matthias. (2018) Factors Determining Desirability of Entrepreneurship in Romania. *Sustainability*, 10. DOI: 10.3390/su10113893
- Valach, Ladislav. Young, Richard A.. Domene, José F.. (2015) *Counseling and Action*. DOI: 10.1007/978-1-4939-0773-1_10

AUTEUR

Jean-Paul Broonen est chargé de cours adjoint à l'Université de Liège et maître de conférences à l'Université libre de Bruxelles. Thèmes de recherche : orientation scolaire, orientation professionnelle, indécision vocationnelle, motivation en OSP, volition en OSP, buts d'accomplissement en OSP, buts d'accomplissement et réussite. Contact : Service Orientation Universitaire Administration de l'Enseignement et des Étudiants – Université de Liège – Traverse des Architectes, 3 B3g – Sart Tilman – 4000 Liège 1 – Belgique.
Courriel : JP.Broonen@ulg.ac.be

DROITS D'AUTEUR

Le texte et les autres éléments (illustrations, fichiers annexes importés), sont « Tous droits réservés », sauf mention contraire.

*La volition est un acte de volonté

Une volition est un acte par lequel la volonté se détermine à quelque chose. Autrement dit, elle désigne l'aboutissement d'un processus par lequel un être use de la volonté. C'est l'événement par lequel l'individu « agit » en vue d'un résultat, interne ou externe.