



**HAL**  
open science

## Mesure des effets de l'analyse de l'activité sur la construction de l'auto-efficacité au travail

Marc Nagels

► **To cite this version:**

Marc Nagels. Mesure des effets de l'analyse de l'activité sur la construction de l'auto-efficacité au travail. Conférence internationale de recherche scientifique " Psychologie intégrative : théorie et pratique ", May 2007, Iaroslavl, Russie. pp.63. hal-00172374

**HAL Id: hal-00172374**

**<https://hal.science/hal-00172374>**

Submitted on 15 Sep 2007

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

## **Mesure des effets de l'analyse de l'activité sur la construction de l'autoefficacité au travail**

**Marc Nagels**

Centre de Recherche Education et Formation – Equipe d'Accueil 1589  
Université Nanterre - Paris 10  
200, avenue de la République  
France - 92001 Nanterre cedex

Ecole nationale de la santé publique  
Avenue du professeur Léon Bernard  
France - 35000 RENNES  
marc.nagels@ensp.fr

### **Le rôle de l'autoefficacité dans le développement des compétences professionnelles**

Pour la plupart des gens, en France et ailleurs, l'activité professionnelle tient une grande place dans leur vie. Réussir professionnellement procure généralement un bien-être personnel quotidien et contribue à entretenir des interactions harmonieuses avec ses proches et ses relations professionnelles ou extraprofessionnelles. L'apprentissage de ses rôles professionnels doit ainsi faire l'objet d'une grande attention. L'enseignement supérieur professionnel se donne pour tâche de développer les compétences des futurs professionnels de haut niveau et cette perspective est aujourd'hui de plus en plus partagée par l'université qui ne se contente plus de distribuer des savoirs qui sont des savoirs académiques par nature.

Dans le domaine de la santé publique, la qualité des soins que reçoivent les patients est très directement dépendante du système de management hospitalier et, particulièrement, de l'organisation des soins. Les directeurs des soins qui peuvent diriger plus d'un millier d'infirmiers et de personnels soignants dans un grand centre hospitalier doivent acquérir de très fortes compétences de management accompagnées d'un sentiment de satisfaction au travail. Ils doivent être reconnus professionnellement par la direction générale de l'hôpital et par leurs équipes de cadres de santé.

L'Ecole nationale de la santé publique (ENSP) formant les directeurs des soins et une dizaine d'autres métiers de dirigeants de la santé publique française, nous observons la maîtrise des rôles professionnels et le développement des compétences de ces dirigeants.

Nous constatons que, certes, les directeurs des soins apprennent le métier lors de leur formation à l'ENSP mais qu'ils l'apprennent aussi lorsqu'ils exercent leur activité professionnelle. Les directeurs des soins n'attendent pas tout du dispositif de formation mais s'engagent en formation et dans leurs activités professionnelles pour apprendre leur métier. L'apprentissage ne saurait résulter totalement de l'action des enseignants, même dans une perspective socioconstructiviste de l'enseignement (VYGOTSKI L., 1997), l'acquisition de compétences professionnelles résulte également de l'autoformation du sujet apprenant, c'est-à-dire de l'autodirection de ses apprentissages et de sa double dimension motivationnelle et autorégulatrice. Les directeurs des soins connaissent un niveau d'engagement supérieur à celui d'autres professionnels de la santé publique en se construisant leurs

parcours d'autoformation (CARRE P., MOISAN A., 2002). Nous nous interrogeons donc sur le niveau de sentiment d'efficacité personnelle au travail que ces apprenants développent et sur les processus pédagogiques qui pourraient encore l'augmenter.

Nous appuyons notre travail de recherche sur la théorie sociocognitive et son concept majeur, l'autoefficacité : « L'autoefficacité perçue concerne les croyances des gens dans leurs capacités à agir de façon à maîtriser les événements qui affectent leurs existences. Les croyances d'efficacité forment le fondement de la capacité d'intervention humaine. Si les gens ne pensent pas qu'ils peuvent produire les résultats qu'ils désirent par leurs actions, ils ont peu de raisons pour agir ou persévérer en face des difficultés » (BANDURA A., 2002). Face à des alternatives, s'engager ou non en formation par exemple, un faible niveau du sentiment d'efficacité personnelle peut provoquer un évitement de situations qui révéleraient une incompétence supposée. A l'inverse, un sentiment d'efficacité personnelle de bon niveau conduit à se fixer des buts plus ambitieux et permet de s'orienter vers des parcours de formation plus exigeants mais qui paraissent à portée. Non seulement, les objectifs sont plus élevés mais la persistance dans l'activité de formation, la résistance au découragement, montrent la plus grande résilience face aux imprévus et difficultés dont font preuve ces apprenants (DESMETTE D., 1999). Un sentiment d'efficacité personnelle élevé non seulement conduit à déterminer des buts élevés mais il favorise également l'autorégulation des apprentissages. Nous persistons plus et nous sommes plus en capacité de construire des stratégies d'apprentissage performantes.

L'autoefficacité est ainsi une variable majeure de l'apprentissage. Les apprenants qui obtiennent les meilleurs résultats sont ceux qui se fixent plus d'objectifs, ou des objectifs plus ambitieux, utilisent plus de stratégies pour étudier. Ils pilotent attentivement la progression de leurs apprentissages et optimisent leurs efforts en vue d'atteindre les résultats souhaités (ZIMMERMAN B., 2000). C'est ainsi que les dimensions conatives et métacognitives de l'apprentissage, étayées par le sentiment d'efficacité personnelle, apparaissent comme des éléments constitutifs de l'apprenance, ensemble durable de dispositions favorables à l'acte d'apprendre dans toutes les situations (CARRE P., 2005).

Ainsi, un apprenant auto dirigeant ses apprentissages et disposant d'une autoefficacité de bon niveau bénéficie plus qu'un autre des situations d'apprentissage qui lui sont offertes. Pour autant, la formation doit permettre le retour réflexif sur son activité professionnelle et favoriser les processus de conceptualisation dans l'action (PASTRÉ P., 2005a). C'est pourquoi l'analyse de l'activité, et non l'acquisition de savoirs académiques (PASTRÉ P. Dir., 2005), se place au centre de l'ingénierie pédagogique. En effet, la construction de situations de résolution de problèmes stimule la construction des schèmes (VERGNAUD G., RÉCOPÉ M., 2000) requis par l'action professionnelle efficace.

### **Le haut niveau d'autoefficacité des directeurs des soins**

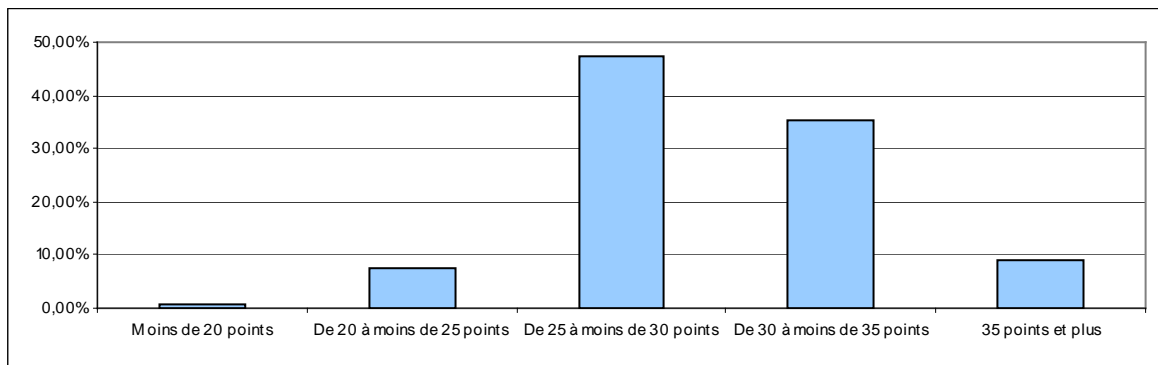
Nous avons mesuré le niveau d'autoefficacité des filières de formation professionnelle de l'ENSP avec une échelle d'autoefficacité (FOLLENFANT A., MEYER T., 2003) de dix items orientés positivement,

se référant à des comportements spécifiques en milieu professionnel et appelant des réponses du type : tout à fait d'accord, plutôt d'accord, pas vraiment d'accord, pas du tout d'accord. Le score maximal est de 40 points. Nous avons recueilli 697 questionnaires soit environ 80% de la population totale.

Presque une personne sur deux (47,2 %) obtient un score total entre 25 et 30 points et 83 % des personnes se situent entre 25 et 35 points, soit un quart du total des points de l'échelle. Le score moyen est de 29,12.

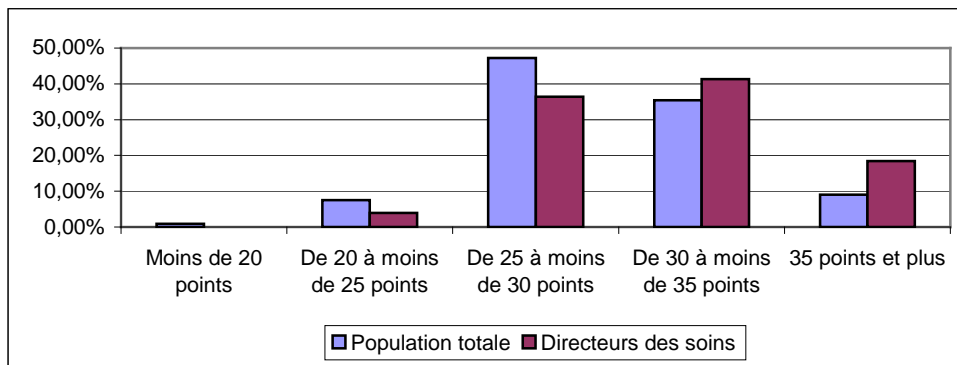
Pour les 210 directeurs des soins, le score moyen de 30,71 est significativement plus élevé.

*Distribution des scores d'autoefficacité pour la totalité de l'échantillon*



Les filières hospitalières : directeurs des soins, directeurs d'hôpital, à l'exception des directeurs d'établissement sanitaire et social, obtiennent des scores plus élevés que les filières de la fonction publique d'Etat : inspecteurs de l'action sanitaire et sociale, ingénieurs du génie sanitaire et médecins de l'Education nationale, médecins inspecteurs de santé publique, médecins territoriaux ou médecins du travail. Le type de fonction exercée serait déterminant : les « décideurs » auraient un score plus élevé que ceux qui occupent une fonction de « conseil ». En effet, le clivage se ferait entre les directeurs et gestionnaires (directeurs d'hôpital, directeurs des soins) qui possèderaient plus de moyens efficaces pour donner suite à leurs décisions et les « experts » ainsi que les « régulateurs de l'action publique », ne disposant pas toujours des moyens de faire reconnaître leur expertise sur les terrains ou auprès du ministère.

*Les scores obtenus par les directeurs des soins comparés à la population totale.*



Nous avons pu constater que les variables sexe et âge sont indépendantes de la variable autoefficacité. Il en est de même pour la variable niveau de diplôme. L'autoefficacité apparaît ainsi comme largement indépendante des variables sociodémographiques. Elle possède sa dynamique propre liée à l'appartenance aux filières de formation professionnelle.

#### **L'analyse de l'activité, facteur d'augmentation du niveau de l'autoefficacité**

Au-delà de la mesure de l'autoefficacité, il convient d'explorer les relations que pourraient entretenir entre elles certaines caractéristiques de la genèse des modèles cognitif et opératif lors de l'analyse de l'activité (PASTRÉ P., 2005b) et de l'autoefficacité comme système d'orientation des comportements. L'autoefficacité est ainsi au coeur du système d'orientation de l'activité de deux manières : combinée avec les schèmes critiques, elle autorise le sujet à redéfinir la tâche et elle potentialise les effets de la conceptualisation de l'action. Le point crucial repose donc sur les opérations d'orientations de l'action (GALPERINE P.I., 1980) lesquelles seraient déterminées par le niveau de l'autoefficacité.

L'autoefficacité pouvant être développée par le sujet dans des conditions spécifiques, l'hypothèse est de travailler sur un facteur en particulier : des séquences d'analyse de l'activité conduites par le sujet auraient pour effet la construction ou le renforcement de son autoefficacité. La conceptualisation dans l'action, parce qu'elle est un processus de genèse cognitive et opérative, renforcerait le système de croyances du sujet dans sa capacité à agir efficacement en situation professionnelle. A mesure que le sujet prend conscience de ses apprentissages, du renforcement de sa capacité à prendre de l'information, à agir et à contrôler son action, il développerait son autoefficacité en tant que système d'orientation de son action.

Le dispositif expérimental consiste à faire passer deux fois le questionnaire de mesure de l'autoefficacité, la première dès les premiers jours de la formation, la deuxième avant le départ en stage qui conclue la première période de formation de neuf semaines à l'ENSP. Le deuxième passage a été organisé immédiatement après une phase d'analyse de l'activité de décision en management

conduite pour les dix-huit élèves du groupe test, soit le quart de la promotion 2007. Les trois quarts restants constituent le groupe témoin.

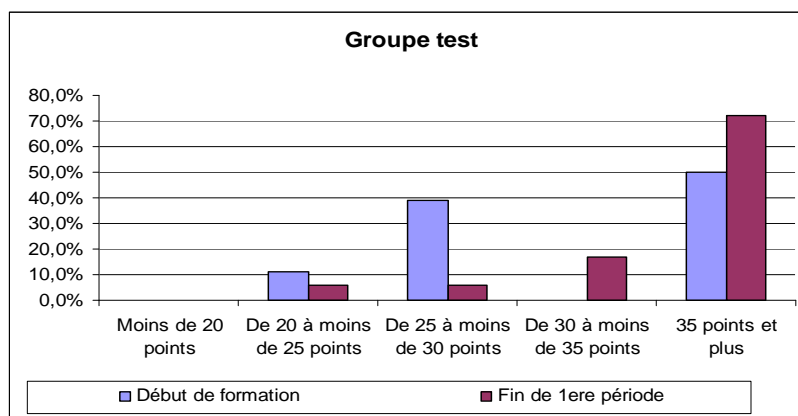
L'analyse de l'activité consiste en une autoconfrontation simple, un texte individuel d'analyse d'une décision, une autoconfrontation croisée entre deux directeurs des soins et une autoconfrontation collective qui met un point final au dispositif.

A l'issue de la phase d'analyse de l'activité les deux groupes ont augmenté leur score moyen mais le groupe test a augmenté son score de 2,6 fois plus que le groupe témoin. Si la mise en œuvre de la formation a vraisemblablement contribué à la perception de compétences pour l'ensemble de la promotion DS 2007, le groupe test connaît une augmentation très forte de son score suite à l'analyse de l'activité.

Score moyen	Début de formation	Fin de la première période	Evolution du score moyen
Groupe test	31,67	35,22	+ 3,55
Groupe témoin	30,33	31,69	+ 1,36

La répartition des scores du groupe test répartis en classes montre que ce sont les classes de 30 points et plus qui ont proportionnellement augmenté. Pour le groupe témoin, l'augmentation du score moyen s'accompagne d'une répartition différente, bien moins régulière. Les classes de 30 points et plus n'augmentent pas uniformément.

*Evolution des scores d'autoefficacité pour le groupe test*



Le groupe test rassemblait les sujets disposant des scores les plus élevés et les plus bas, ce qui n'en fait pas un échantillon représentatif, les dynamiques de construction de l'autoefficacité au travail ne sont donc pas complètement comparables. L'objectif était bien entendu de tester l'influence de l'analyse de l'activité sur la construction de l'autoefficacité. De ce point de vue, les résultats permettent de conclure positivement mais aussi différenciellement selon le niveau initial du score d'autoefficacité.

Sous réserve de poursuivre les analyses, voire d'engager des investigations complémentaires, le dispositif empirique indique que les sujets aux scores les plus bas bénéficient plus que les autres de l'analyse de l'activité en sachant que leurs scores n'évoluent pas spontanément à mesure que la formation se déroule. Là encore, un niveau d'auto-efficacité minimum semble requis pour que certains sujets aient une chance de l'augmenter encore.

L'analyse de l'activité se présente comme une véritable opportunité pour les sujets aux scores les plus faibles de s'engager en formation et de créer une dynamique de développement de compétences en formation des directeurs des soins et dans d'autres formations supérieures professionnelles.

## Bibliographie

- BANDURA A. (2002). *Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle*. Bruxelles, De Boeck.
- CARRE P. (2005). *L'apprenance. Vers un nouveau rapport au savoir*. Paris, Dunod.
- CARRE P., MOISAN A. (2002). *La formation autodirigée. Aspects psychologiques et pédagogiques*. Paris, L'Harmattan.
- DESMETTE D. (1999). "Le sentiment d'efficacité personnelle : une ressource à développer ? Une analyse en formation d'adultes", in DEPOVER C., NOEL B., *L'évaluation des compétences et des processus cognitifs. Modèles, pratiques et contextes*, Bruxelles, De Boeck.
- FOLLENFANT A., MEYER T. (2003). "Pratiques déclarées, sentiment d'avoir appris et auto-efficacité au travail. Résultats de l'enquête quantitative par questionnaires." in CARRE P., CHARBONNIER O. (Dir.), *Les apprentissages professionnels informels*, Paris, L'Harmattan.
- GALPERINE P.I. (1980). "Essai sur la formation par étapes des actions et des concepts ", in TALYZINA N.F., *De l'enseignement programmé à la programmation des connaissances*, Lille, Presses Universitaires de Lille.
- PASTRÉ P. (2005a). "Genèse et identité", in RABARDEL P., PASTRÉ P. (Dir.), *Modèles du sujet pour la conception. Dialectiques activités développement.*, Toulouse, Octarès.
- PASTRÉ P. (2005b). "La conception de situations didactiques à la lumière de la théorie de la conceptualisation dans l'action", in RABARDEL P., PASTRÉ P. (Dir.), *Modèles du sujet pour la conception. Dialectiques activités développement.*, Toulouse, Octarès.
- PASTRÉ P. Dir. (2005). *Apprendre par la simulation. De l'analyse du travail aux apprentissages professionnels*. Toulouse, Octarès.
- VERGNAUD G., RÉCOPÉ M. (2000). "De Revault d'Allonnes à une théorie du schème aujourd'hui." *Psychologie française*, n° 45 - 1 (La Société française de psychologie a cent ans).
- VYGOTSKI L. (1997). *Pensée et langage*. Paris, La Dispute.
- ZIMMERMAN B. (2000). *Des apprenants autonomes. Autorégulation des apprentissages*. Bruxelles, De Boeck.