



**HAL**  
open science

## Analyse des pratiques versus analyse de l'activité

Marc Nagels

► **To cite this version:**

Marc Nagels. Analyse des pratiques versus analyse de l'activité: Quelle efficacité en institut de formation de cadres de santé?. *Annales de philosophie et des sciences humaines*, 2016, Actes du colloque international 2015. Gérer et enseigner autrement: des enjeux pour l'école d'aujourd'hui, 36, pp.279-303. hal-01516037

**HAL Id: hal-01516037**

**<https://hal.science/hal-01516037>**

Submitted on 28 Apr 2017

**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.

Nagels, M. (2016). Analyse des pratiques versus analyse de l'activité. Quelle efficacité en institut de formation de cadres de santé ? *Annales de Philosophie et des Sciences Humaines. USEK : Presses de l'Université Saint-Esprit de Kaslik, Liban, Actes du colloque international 2015. Gérer et enseigner autrement : des enjeux pour l'école d'aujourd'hui* (36), 279-303.

## **Analyse des pratiques versus analyse de l'activité.**

### **Quelle efficacité en institut de formation de cadres de santé ?**

Marc Nagels  
Université européenne de Bretagne – Rennes 2 (CREAD, EA 3875)  
marc.nagels@17marsconseil.fr

#### **Résumé**

L'article évalue les contributions pédagogiques de l'analyse des pratiques et de l'analyse de l'activité à la construction des compétences des cadres de santé français. Un dispositif expérimental permet de tester les variables d'un modèle sociocognitif de la compétence : la maîtrise des usages professionnels. Le plan de recherche est un plan expérimental à groupes dépendants avec test avant et après traitement. Les résultats montrent que l'analyse de l'activité est une modalité plus efficace que l'analyse des pratiques pour des variables telles que l'auto-efficacité, le niveau de conceptualisation dans l'action et la clairvoyance normative. Nous proposons en conséquence de renouveler les pratiques de retour sur expérience en formation supérieure professionnelle dans le sens de l'analyse de l'activité.

#### **Mots-clés**

Maîtrise des usages professionnels, analyse des pratiques, analyse de l'activité, compétence, cadres de santé.

## **Abstract**

This article assesses the pedagogical contributions from the analysis of practices and from the analysis of the activity in health managers' skills learning.

An experimental system allows to test the variables of a sociocognitif model of competencies: the control of the professional uses. The results show that the analysis of the activity is a modality more effective than the analysis of practices for variables such as the self-efficacy, the level of conceptualization in the action and the normative clear-sightedness. We propose to renew the practices of debriefing in professional superior formation in the sense of the analysis of the activity.

## **Key words**

Professional uses, professional practices, analysis of practices, analysis of the activity, skills, competency, health managers

## **Introduction : l'approche par les compétences en santé**

Notre problématique s'intéresse à deux formes d'intervention pédagogique en formation d'adultes et dans l'enseignement supérieur professionnel : l'analyse des pratiques et l'analyse de l'activité. L'une et l'autre contribuent aux apprentissages professionnels et à la construction des compétences. Présentent-elles, pour autant, la même efficacité pédagogique en formation de cadres de santé, c'est à dire les mêmes résultats en termes de développement de la compétence de management ?

La notion de compétence se trouve au cœur de la réingénierie des formations paramédicales. Les travaux de Jonnaert font l'objet d'un relatif consensus en formation paramédicale : une compétence est « construite, située, réflexive et temporairement viable » (Jonnaert, 2006, p. 77). Cette définition permet de comprendre un ensemble de faits reliés à la compétence mais nous observons que la plupart des référentiels de compétences ne prennent pas en compte les caractéristiques mouvantes et émergentes de la compétence, ils énoncent soit des injonctions à

agir, soit des exigences de qualité ou encore des recommandations, c'est à dire un ensemble de prescriptions indépendantes des situations réelles de travail.

### **La maîtrise des usages professionnels**

Les deux modalités de formation supposent l'usage d'une pensée réflexive en situation de travail mais les supports sur lesquelles elles s'exercent et les finalités visées diffèrent. D'autre part, nous allons voir que les notions de pratique et d'activité ne sont pas confondues.

Selon les centres de formation, les formes pédagogiques d'analyse des pratiques sont très diverses : supervision psychanalytique ou méthodologique, aide technique, groupes d'analyse de la pratique professionnelle. Au risque de brouiller le sens de la notion chez les formateurs en santé.

L'analyse des pratiques est-elle un outil de rationalisation de l'action ou un instrument de recherche sur le travail ? Jean-Marie Barbier évoque le caractère de « mentalisation, de formalisation des processus productifs » (Barbier, 2000, p. 35) attaché à l'analyse des pratiques. Une pratique étant essentiellement un « processus de transformation d'une réalité en une autre réalité, requérant l'intervention d'un opérateur humain » (Barbier, 2000, p. 40), son analyse peut viser tout autant à l'affirmation d'une identité de métier qu'à une intelligibilité qui porterait trace des relations entre les objets, de leurs caractéristiques, de leurs relations et de leur transformation. L'analyse des pratiques se veut souvent une démarche de théorisation des pratiques et des usages à destination de professionnels impliqués. Le savoir tacite des praticiens est valorisé, constituant ainsi une forme de théorisation (Zay, 2005). Nombre de ces dispositifs d'analyse des pratiques présente un caractère empirique centré sur l'analyse des aspects relationnels et affectifs (Blanchard Laville et Fablet, 2000, 2001, 2003; Fabre, 2006). Il s'agit la plupart du temps d'examiner les représentations qui circulent sur les usagers, sur l'institution, et de les confronter aux représentations d'autrui. Par exemple, les cadres d'un service de médecine font appel à un psychanalyste pour travailler leur sentiment d'appartenance à la direction des soins (Wilhelm, 2002). L'analyse des pratiques met l'implication subjective des sujets au cœur des processus de

réflexivité, c'est un travail d'émergence d'une parole neuve, impliquée et ouverte sur la pratique, comme lorsqu'une équipe éducative dans un établissement demande à bénéficier d'une supervision (Kattar, 2011).

L'analyse de l'activité procède d'un cadre de référence plus unifié, même si les approches sur le développement de l'homme au travail peuvent sensiblement différer entre Jacques Theureau, Pierre Vermersch, Yves Clot, ou Gérard Vergnaud pour ne citer qu'eux (Pastré, 2011). Nous nous en tiendrons ici à l'analyse de l'activité du point de vue de la didactique professionnelle et à son courant de la conceptualisation dans l'action (Pastré, Mayen et Vergnaud, 2006). Pour repérer les concepts pragmatiques que les professionnels construisent et se transmettent (Pastré, 2002), la distinction tâche-activité est ici fondamentale :

« la tâche indique ce qui est à faire, l'activité ce qui se fait. La notion de tâche véhicule avec elle l'idée de prescription, sinon d'obligation. La notion d'activité renvoie elle, à ce qui est mis en jeu par le sujet pour exécuter ces prescriptions, pour remplir ces obligations » (Leplat et Hoc, 1983, p. 50-51).

L'activité est donc organisée au plan cognitif. Elle ne se confond pas avec la performance, son résultat, définie comme le comportement observable du professionnel en situation. L'analyse de l'activité se donne pour ambition de comprendre cette organisation de l'action dans le but de développer les compétences, et de prendre conscience des stratégies d'action et de contrôle de l'activité. Il est toutefois indispensable d'élargir cette vision strictement cognitive de la compétence jusqu'à une perspective sociocognitive de la maîtrise des usages professionnels. En effet, la compétence recouvre plus que le moyen de réussir. Il faut aussi prendre en compte l'ensemble des jugements produits par l'environnement professionnel. Ces jugements sont une évaluation des qualités de l'individu. En un sens, il ne suffit pas qu'un individu témoigne d'une certaine performance pour être compétent, encore faut-il que sa performance soit reconnue et valorisée par son environnement (Nagels, 2009), ce qui ne saurait se produire systématiquement. La compétence, si elle repose sur une organisation cognitive de l'activité, ne peut pas se comprendre en dehors de l'évaluation sociale de la performance.

Nous définirons la maîtrise des usages professionnels comme un processus sociocognitif par lequel une personne ou un groupe produit son propre développement (Albero et Nagels, 2011), encore faut-il que les effets de la maîtrise d'usage soient évalués positivement par la personne ou le groupe ainsi que par l'environnement professionnel.

Nous considérons que la maîtrise des usages professionnels repose sur trois dimensions. La première est une dimension cognitive par laquelle le professionnel produit une performance, c'est-à-dire une transformation de l'environnement. L'organisation cognitive de son activité résulte d'un certain degré de conceptualisation dans l'action (Pastré, 2011). Par l'expérience et l'analyse de son expérience, le professionnel développe des outils cognitifs et des modes d'organisation de l'activité qui lui permet de répondre efficacement aux exigences et aux tâches. En retour, lorsqu'un professionnel réussit les tâches qui lui sont confiées, il en tire un sentiment de compétence (Bandura, 2003), son auto-efficacité au travail augmente. Il se sent encore plus capable de triompher de situations délicates. La fréquentation de ces situations risquées l'amènera potentiellement à réaliser de nouveaux apprentissages.

La deuxième est une dimension comportementale qui conduit le professionnel à s'adapter aux exigences du travail, parfois en dépit de ses valeurs propres ou de ses intérêts immédiats. Toutefois, l'individu en tire un bénéfice : il se socialise au sein du collectif de travail et entre ainsi dans une activité productive. C'est une condition minimum pour faire accepter les performances qui lui reviennent et être perçu comme compétent. Cette dimension comportementale articule deux processus. Tout d'abord, l'individu va accepter la tâche prescrite en tant que facteur d'orientation de ses comportements. La prescription vise effectivement à guider les comportements en produisant un système d'attentes. A bien des égards, la tâche est une sorte *de* stimulus destiné à provoquer des comportements. La réalisation de la tâche engage ensuite l'individu dans les situations de travail, contribuant ainsi à modeler encore un peu plus les comportements. Il arrive ainsi que des soignants produisent des toilettes minutées pour des patients dépendants, limitant leur temps d'intervention technique et relationnelle au service non des patients mais de

l'organisation hospitalière. Ces soignants s'acquittent des tâches en dépit d'une éthique professionnelle revendiquée du soin. Ils se trouvent ainsi engagés par leurs actes (Joule et Beauvois, 1998). La reconnaissance professionnelle qui pourra résulter de la prise en charge de tâches problématiques peut s'accompagner d'une dissonance cognitive, cause possible de risques psychosociaux, de stress (Estryn-Béhar, 2001) et d'abandon prématuré de la profession soignante (Jasseron et Estryn-Béhar, 2006). L'une des stratégies possibles pour diminuer les effets de la dissonance cognitive consiste à réaménager le système d'explications causales sur les événements qui affectent ses comportements. Le professionnel produit des rationalisations ex post par lesquelles il ajuste a posteriori les représentations de sa propre action.

Lorsque nous expliquons nos comportements, nous avons à choisir entre des causes internes ou externes. Il se trouve que nous privilégions les causes internes, commettant ainsi une *erreur fondamentale d'attribution* (Beauvois, Deschamps et Schadron, 2005).

Il s'agit d'une [...] *étonnante tendance des gens à en appeler aux facteurs internes ou dispositionnels pour expliquer des comportements qui relèvent tout aussi bien des stimuli, des circonstances, des conventions sociales, ou, tout simplement, de la simple soumission à autrui* (Dubois, 2009, p. 13). Mais cette erreur n'en est pas une au plan social, si l'on considère que l'internalité semble être un facteur discriminant dans l'embauche des cadres par les responsables des ressources humaines (Pansu, 1997). Les recruteurs préfèrent les profils internes aux externes, quelles que soient les performances effectives. Apparaître comme plus interne semble ainsi une stratégie efficace pour faire apprécier ses compétences et bénéficier d'évaluations positives.

La troisième dimension de la maîtrise des usages professionnels est une dimension stratégique. Il ne suffit pas de s'adapter efficacement aux contraintes de l'organisation de travail pour être reconnu compétent. En effet, les organisations hospitalières, parce qu'elles produisent des soins, accordent une grande importance au facteur humain. L'évaluation et la reconnaissance professionnelle prennent en compte la performance mais les caractéristiques personnelles des soignants sont évaluées comme autant de facteurs de compétence. La compétence est un

jugement social porté aussi sur la personne. L'approche normative de la compétence ne peut pas être négligée, le soignant fait valoir ses performances dans un contexte culturel et organisationnel normatif. Le positionnement professionnel apparaît comme une action à visée stratégique qui suppose de comprendre la culture et le fonctionnement d'un service ou d'un pôle hospitalier. Aux tentatives d'assujettissement organisationnel destinées à faire accepter collectivement [...] *l'urgence et le calendrier* (Enlart, 2007, p. 39) et à l'évaluation individualisée des compétences qui serait un des moyens d'obtenir l'allégeance (Dejours, 2003), répond la clairvoyance normative (Pansu et Py, 2003; Py et Somat, 1991) des cadres, c'est à dire leur connaissance du système de normes et de contre normes de leur environnement. Lorsque le cadre de santé cherche à décrypter les us et coutumes du service, il fait usage de clairvoyance normative. La connaissance de la culture organisationnelle est un atout stratégique pour mieux se positionner et agir au bénéfice de ses propres objectifs. Elle augmente ses chances de faire reconnaître sa compétence en permettant le repérage de la valorisation des explications internes et de la dévalorisation des explications externes. Le cadre de santé fait preuve d'agentivité (Bandura, 2003) lorsqu'il résiste à ces tentatives d'assujettissement. La connaissance des normes est ainsi une ressource au service de cette résistance et de la préservation de marges de manœuvre personnelles. Un cadre, parce qu'il est socialisé dans son service, a plus de chances de faire valoir ses performances et d'être perçu comme quelqu'un de compétent.

Le schéma suivant synthétise le modèle de la maîtrise des usages professionnels et ses variables.

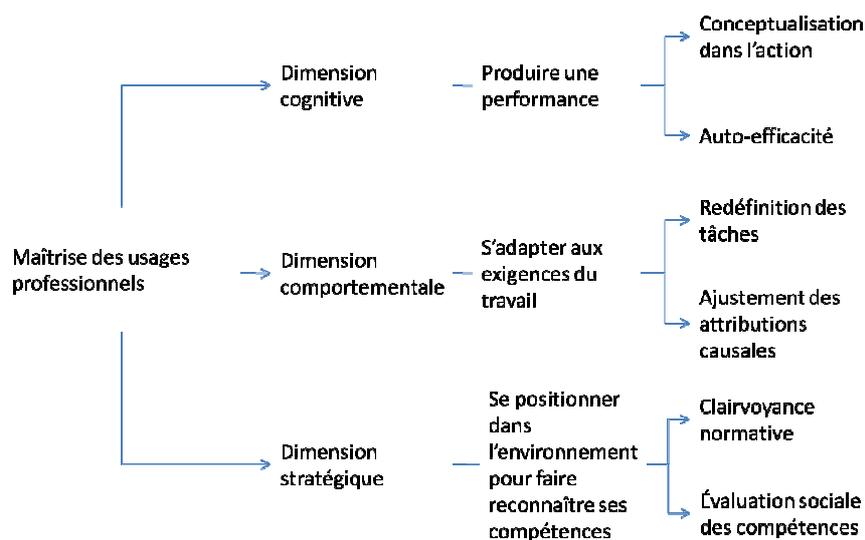


Figure 1 Les variables de la maîtrise des usages professionnels

La maîtrise des usages professionnels avec ses trois dimensions et ses six variables se présente comme un modèle intégratif des phénomènes cognitifs et psychosociaux de la compétence. Il constitue le cadre de référence de notre étude pour préciser et spécifier la notion de compétence. Notre étude interroge l'efficacité d'une modalité de formation qui peut prendre deux états : analyse de l'activité ou analyse des pratiques.

L'hypothèse avancée est que l'analyse de l'activité exerce une influence significativement plus élevée que l'analyse des pratiques sur le développement de la maîtrise des usages professionnels des cadres de santé.

### **Méthodologie**

Si la méthodologie renvoie par bien des aspects à un dispositif expérimental, il n'était pas forcément possible de perturber outre-mesure le déroulement ordinaire de la formation des cadres. Nous avons donc retenu des instruments fiables, discriminants mais légers : le recueil de données devait être rapidement conduit, sans contraintes excessives pour les cadres en formation.

### **Sujets et population enquêtée**

La promotion rassemble 26 étudiants cadres en formation et nous avons procédé à une répartition aléatoire des étudiants dans les deux groupes, groupe test (n=9) et groupe contrôle

(n=17). Le nombre maximum de répondants est de 24. Nous comptons 6 hommes et 18 femmes. L'âge moyen est de 40,6 ans et la durée moyenne de l'expérience professionnelle est de presque 17 ans.

En dépit de la volonté d'enquêter auprès de la totalité des effectifs, nous avons observé que 7 étudiants sur 9 du groupe test ont passé les 6 épreuves du pré test ainsi que 13 sur 17 appartenant au groupe contrôle. Les autres ont pu se positionner ponctuellement sur telle ou telle variable mais ne se sont pas soumis à la totalité des tests. Quelques étudiants n'ont pas, de plus, passé complètement le post test alors qu'ils avaient rempli le pré test.

Au final, l'étude porte sur 15 étudiants, 5 du groupe test et 10 du groupe contrôle. La proportion groupe test – groupe contrôle est restée identique entre le pré test et le post test.

### **Instrumentation**

Le modèle de la maîtrise des usages professionnels propose trois dimensions et six variables, voir la figure 1. Un instrument de mesure est dédié à chaque variable.

### **L'auto-efficacité au travail**

L'auto-efficacité au travail est mesurée par une échelle de Likert comprenant 10 items orientés positivement (Follenfant et Meyer, 2003; Nagels, 2010b). Ils sont suivis de réponses indiquant plusieurs niveaux d'accord possibles : tout à fait d'accord, plutôt d'accord, pas vraiment d'accord, pas du tout d'accord. Une seule réponse est possible par énoncé et il n'y a pas de point milieu. L'échelle s'intéresse au niveau de l'auto-efficacité en référence à des obstacles possibles, mais aussi à la force de l'auto-efficacité face à des événements inattendus et difficiles à régler et à la généralisation de l'auto-efficacité à l'intérieur d'une classe de situations liées au travail. La consistance interne, l'alpha de Cronbach, est de 0,85 (Follenfant et Meyer, 2003). Elle est satisfaisante.

### **Conceptualisation dans l'action et engagement par les situations**

Les deux variables sont testées par des instruments créés pour l'occasion. C'est le cas pour la conceptualisation dans l'action et la redéfinition des tâches, c'est à dire, respectivement, le niveau

de développement du schème, du moins tel qu'il apparaît à la conscience du sujet, et l'appropriation personnelle des tâches ce qui a pour conséquence d'orienter son activité en situation. La tâche redéfinie résulte d'une perception de l'environnement et d'un traitement cognitif des informations alors que la tâche prescrite est une exigence de comportement à laquelle les sujets doivent se soumettre, parfois au mépris de leurs valeurs éthiques. La redéfinition de la tâche porte donc la marque d'un compromis entre ce qu'ils souhaitent faire et les prescriptions du milieu. L'enjeu est ici d'analyser ce compromis.

Nous avons demandé aux étudiants de concevoir deux cartes mentales. Cela aboutit à leur faire identifier les concepts structurés dans un champ professionnel donné et à rendre visible graphiquement les relations que ces concepts entretiennent les uns avec les autres. Leur relation sémantique est organisée hiérarchiquement la plupart du temps. Par ce moyen, les étudiants formalisent rapidement et peuvent communiquer l'état de leurs conceptions. Nous avons fait l'hypothèse que l'organisation cognitive de l'activité pouvait, par un effort d'auto-analyse, être communiquée sous forme de concepts reliés de proche en proche.

La carte sur l'activité les amenait à se positionner sur les points suivants : la tâche confiée, les buts en situation, les savoirs pour agir, les étapes prévues, les méthodes effectivement employées, les signes d'évolution de la situation, les imprévus, les actions correctives face aux imprévus. L'activité retenue est celle du contrôle qualité en service de soins.

Une carte mentale était demandée aux étudiants dans le but de traduire leur manière singulière de redéfinir la tâche. Dans le modèle de la maîtrise des usages professionnels, nous avons considéré que la manière de redéfinir la tâche était une variable à prendre en compte. En fait, indépendamment de ses valeurs soignantes ou managériales ou même de son savoir-faire avéré, un cadre est amené à exécuter les tâches que l'on exige de lui. Pour ce faire, il élabore un compromis, une transaction, entre, d'une part, des contraintes et des ressources environnementales, et, d'autre part, des prescriptions sur fond de compétence perçue. Ce compromis va orienter son action et ses comportements. Par un effet d'engagement par la

situation, le cadre va ré-élaborer la signification des situations de travail, surtout celles qui sont problématiques. Son comportement sera ensuite plus ou moins conforme aux attentes. Si la tâche ne pouvait pas être redéfinie, le cadre n'agirait tout simplement pas et n'aurait donc aucune chance d'être reconnu comme compétent.

La carte sur la situation portait sur la gestion d'une absence de personnels dans une unité de soins. Plusieurs catégories d'analyse étaient suggérées : les besoins de santé à satisfaire, les actions à effectuer, les savoirs à mobiliser et les raisons d'agir ainsi que les buts attendus. Les opérations exigées sont décrites par, premièrement, une liste des actes élémentaires à réaliser, deuxièmement, par les méthodes à employer préférentiellement et, troisièmement les outils à utiliser.

Dans le secteur du management comme dans celui des soins, les résultats attendus ne peuvent pas toujours se formuler de manière univoque. Un résultat attendu se situe à l'intérieur d'une enveloppe entre le résultat idéal, qui ne pourra sans doute jamais être atteint, et un résultat dangereux, qu'on espère ne jamais atteindre.

Pour l'évaluation des cartes mentales, nous avons procédé à la mesure de l'accord inter-juges à l'aide du test Kappa - Cohen. La valeur est comprise entre 0 et 1, 1 représentant l'accord maximal. Le seuil de 80% d'accord est retenu comme une mesure suffisante de l'accord inter-juges. Ce test est nécessaire pour vérifier si les évaluateurs jugent les données de la même manière et ainsi valider la base. L'évaluation des cartes mentales est rapide et fait l'objet d'un bon niveau d'accord entre les évaluateurs. L'accord inter-juges est de 0,92.

### **Ajustement des attributions causales et clairvoyance normative**

Confrontés à des tâches problématiques et à leurs effets de dissonance cognitive, les cadres réajustent leur système d'attributions causales. Face à des tâches qui remettent en cause leurs valeurs et leurs options managériales ou soignantes, mais qu'ils vont tout de même effectuer, il s'agit d'élaborer une signification a posteriori. Décider que la cause de ses échecs, ou de ses

réussites, est due aux autres, au hasard, ou au contraire, à soi-même et ou à son niveau de compétence, est une stratégie cognitive pour faire baisser la tension face à des tâches difficiles.

L'ajustement des attributions causales et la clairvoyance normative sont évalués à l'aide d'un questionnaire d'internalité / externalité (Dubois et Tarquinio, 1997) adapté aux situations de management hospitalier. Leur étude fait apparaître des coefficients de consistance interne (coefficient alpha de Cronbach) allant de 0,73 à 0,87, selon les scores moyens d'internalité, d'externalité ou l'indice moyen d'internalité.

L'ajustement des attributions causales suppose de répondre authentiquement au questionnaire qui mesure la proportion de causalités externes ou internes perçues par les étudiants dans le cadre de leur action professionnelle en stage. Il s'agit d'un système de croyances qui détermine qui, de soi ou des autres, est la cause de nos actes. L'analyse de l'activité amène à reconsidérer ses actes, leurs causes et les raisonnements qui les accompagnent. Elle devrait permettre de s'attribuer, en meilleure connaissance de cause, ses échecs et ses réussites. Il est donc attendu que l'analyse de l'activité renforce la dimension d'internalité en améliorant l'identification des déterminants personnels de l'activité.

La mesure de la clairvoyance normative reprend le même questionnaire mais les consignes changent. Il s'agit de produire deux types de réponses, le premier est contre-normatif - « Faites en sorte de vous faire détester » - le deuxième est sur-normatif - « Veillez à passer pour quelqu'un de bien ». Au final, un indice d'internalité recombine ces deux types de réponses.

Chez les cadres et ceux qui les recrutent, l'internalité étant érigée, au rang de quasi-norme, il est attendu que le score d'internalité augmente en formation. L'analyse de l'activité, parce qu'elle favorise une pensée réflexive, se présente comme un moyen plus rapide de développement de l'internalité.

### **Le jugement social sur la performance**

La dernière variable est celle de l'évaluation du niveau de performance du cadre. Cette évaluation, au caractère institutionnel, mesure la performance telle qu'elle est perçue par l'environnement

professionnel. Elle intègre la performance et, bien au-delà de celle-ci, un certain nombre de caractéristiques personnelles censées contribuer à la performance, telles que la loyauté, la persévérance, etc. Pour cette population de cadres en formation, la performance visée est la construction du positionnement de manager par la mise à distance de son positionnement précédent de soignant. Un tuteur, cadre de santé en exercice, suit chaque portfolio d'étudiant et évalue les éléments de positionnement présentés. Un score rendant compte de cette évaluation est obtenu immédiatement avant et après les séances d'analyse. L'auto-positionnement et la validation par le tuteur se réalisent à l'aide d'un outil conçu par l'IFCS.

### **Déroulement**

Nous avons organisé une mesure pré test et une mesure post test. Elles encadrent strictement le déroulement des trois ateliers.

Les formateurs de l'institut de formation des cadres de santé avaient pour consigne de conduire leurs ateliers d'analyse des pratiques sans changement pour le groupe contrôle. Un formateur extérieur utilisait, avec le groupe test, un protocole visant à favoriser la prise de conscience des déterminants cognitifs de l'action qui était examinée dans l'atelier. Le tableau ci-dessous donne un aperçu des modalités effectives pour les groupes test et contrôle.

Tableau 1

Les modalités pédagogiques de l'analyse des pratiques et de l'analyse de l'activité

|                          | Groupe contrôle<br>(Analyse des pratiques)   | Groupe test<br>(Analyse de l'activité)  |
|--------------------------|--|---|
| Orientation              | Le praticien réflexif se prend pour objet de sa réflexion.   | L'activité est structurée au plan cognitif. La compétence se développe par la conceptualisation dans l'action.  |
| Objectif                 | Apporter des repères théoriques et travailler à l'appropriation des savoirs.   | Analyser l'activité pour prendre conscience de sa capacité à agir efficacement.   |
| Guidage                  | Binôme formateur et cadre de santé. Une première situation professionnelle de référence a été choisie préalablement à la séance. Les étudiants pourront proposer une deuxième situation.   | Un formateur en didactique professionnelle sollicite les étudiants pour qu'ils apportent des traces de leur activité. Il leur transmet une grille d'analyse de l'activité.  |
| Déroulement d'une séance | Description de la situation vécue par l'étudiant avec des demandes de précision.<br>Analyse par le groupe des interactions personne - comportements - situation, le narrateur écoute.<br>Formulation d'hypothèses et de proposition d'action. Le narrateur a le dernier mot et clôt la séance. | L'étudiant décrit et analyse son activité avec l'aide du formateur, lequel propose des mises en relation entre les descriptions et les catégories d'analyse. Les autres étudiants participent, dans un deuxième temps, à l'analyse. Le groupe s'accorde sur les éléments invariants et sur les conduites adaptatives efficaces. |

### Méthodes d'analyse des résultats

Les résultats sont de deux types. Ils sont établis, variable par variable, mais la contribution de chaque variable au modèle de la maîtrise des usages professionnels est également présentée.

L'évolution de chaque variable est examinée à travers l'évolution de son score spécifique. Les séances d'analyse de pratiques ou de l'activité étant des actions de formation directement et spécifiquement dédiées à l'acquisition des compétences, nous pouvons attendre que les scores s'améliorent après les séances. Nous escomptons également une variation différentielle des scores : le groupe test - analyse de l'activité devrait voir ses scores augmenter plus que ceux du groupe contrôle - analyse des pratiques.

## **Tests statistiques**

La faiblesse numérique relative des groupes nous amène à utiliser des tests non paramétriques. Le test F permet de tester l'égalité de deux variances du groupe expérimental et du groupe contrôle. Nous constatons ici que les deux groupes présentent initialement la même égalité de variance :  $F=0,81$ .

Le test U de Mann-Whitney effectuée la comparaison de deux échantillons indépendants, de faibles effectifs, ne vérifiant pas la condition de normalité, la forme de la distribution ne présente pas une courbe de Gauss.

Nous avons également besoin de calculer le coefficient  $r$  de Spearman entre les variables du modèle de la maîtrise des usages professionnels et mieux comprendre la contribution de ces variables au modèle lui-même. Le coefficient  $r$  de Spearman est un indice statistique compris entre - 1 et +1 qui exprime l'intensité et le sens positif ou négatif de la relation entre deux variables ordinales.

## **L'auto-efficacité au travail**

Le score d'auto-efficacité est compris entre 10 et 40 points. Un score supérieur ou égal à 30 points suggère une auto-efficacité de bon niveau. Elle serait forte au-dessus de 30 points. Des données accumulées auprès d'environ 2 000 cadres de santé et dirigeants hospitaliers indiquent un score moyen de 29,88 points selon nos données personnelles recueillies pour nos recherches depuis six ans.

## **Conceptualisation dans l'action et engagement par les situations**

Au titre de la conceptualisation dans l'action, le nombre de dimensions et de sous-dimensions retenues par l'étudiant ainsi que leur précision (le nombre d'éléments présents détaillant les sous-dimensions) sont les deux critères qui ont été agrégés ici dans un score unique lors de la lecture de la carte mentale.

De la même manière, l'engagement par les situations a fait l'objet d'un score calculé dans les mêmes conditions : présence ou absence des catégories d'analyse renseignées ainsi que nombre d'éléments présents dans chaque catégorie. Même si l'interprétation est parfois nécessaire, par

exemple en cas de différence sur le nom des catégories, ce mode de cotation évite de se prononcer sur la pertinence du contenu ; aucun référentiel n'existant sur ces questions.

### **Ajustement des attributions causales et clairvoyance normative**

Les niveaux d'internalité et d'externalité ont été mesurés à l'aide du questionnaire d'internalité.

Nous présentons de plus un indice général d'internalité qui a été calculé en combinant les réponses internes, sur 6 points, avec l'inverse des réponses externes :  $6 - x$ .

Si l'analyse de l'activité joue un rôle dans le développement de la clairvoyance normative, nous devrions constater une plus grande prise en compte de la norme d'internalité. Ceci se traduirait par un indice d'internalité qui augmente lorsque l'on teste la sur-normativité et qui diminue quand on demande de faire preuve de contre normativité.

### **Le jugement social sur la performance**

Au plan de l'évaluation des performances, nous avons pu recueillir des données extraites du portfolio des étudiants. Suite à leur auto-évaluation, les tuteurs valident ou non le niveau de performance déclaré. Cette forme de validation est perçue comme une évaluation de la compétence des cadres en formation. Nous obtenons là du matériel typique des jugements socio-professionnels qui nous intéressent dans le cadre de la maîtrise des usages professionnels. La performance est appréciée en rapport à 98 tâches notées dans le portfolio, cotées de 0 à 4 points. Le score maximal est de 294 points.

### **Résultats**

Les résultats sont tout d'abord présentés pour chaque dimension et variable de la maîtrise des usages professionnels.

#### **Dimension cognitive : auto-efficacité au travail et conceptualisation dans l'action**

D'une manière générale, avant les trois séances, l'auto-efficacité au travail des deux groupes est faible, voire très faible pour le groupe contrôle.

L'auto-efficacité du groupe contrôle reste stable après expérimentation alors que le groupe test connaît une augmentation significative de son score moyen (test U,  $p=0,0045$ ) jusqu'à récupérer un

score d'auto-efficacité plus proche des valeurs constatées auprès de cadres travaillant dans la santé (Nagels, 2010b), voir le tableau 2.

Tableau 2 Le groupe test augmente son score d'auto-efficacité.

| Auto-efficacité au travail | Groupe   | Score moyen | Mode  | Médiane | Écart-type |
|----------------------------|----------|-------------|-------|---------|------------|
| Pré test                   | Contrôle | 24,10       | 24,00 | 26,50   | 5,11       |
|                            | Test     | 26,20       | 28,00 | 26,00   | 2,79       |
| Post test                  | Contrôle | 24,50       | 24,00 | 25,00   | 2,83       |
|                            | Test     | 28,80       | 29,00 | 29,00   | 2,17       |

Le niveau de conceptualisation dans l'action a été rendu visible à l'aide de cartes mentales. La figure suivante fournit un exemple de la production d'un étudiant. Nous pouvons y noter l'absence ou la présence, plus ou moins détaillée, des éléments constitutifs du schème de l'étudiant. Ils apparaissent à l'issue d'une auto-analyse de leur activité.

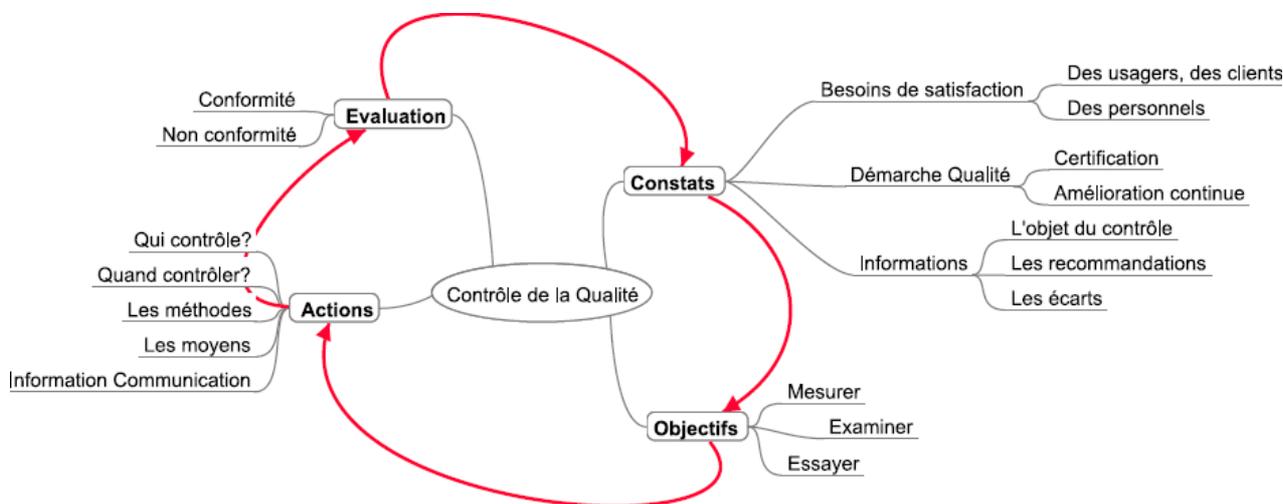


Figure 2. Auto-analyse de son activité

À notre connaissance, l'usage de cartes mentales pour rendre compte d'une auto-analyse de l'activité est une première. La caractéristique principale est celle d'organiser graphiquement des structures abstraites et cognitives relatives à une organisation des concepts en réseau.

Ce test s'avère discriminant, les scores se tiennent dans un intervalle de 3 à 37 points pour le pré test et de 10 à 47 points lors du post test.

Le groupe test présente une amélioration de ses résultats, voir le tableau suivant. La différence est significative : test U,  $p= 0,039$ .

Tableau 3

Les membres du groupe test améliorent l'organisation cognitive de leur activité

| Conceptualisation dans l'action | Groupe   | Score moyen | Écart-type |
|---------------------------------|----------|-------------|------------|
| Pré test                        | Contrôle | 23,60       | 9,71       |
|                                 | Test     | 17,80       | 10,06      |
| Post test                       | Contrôle | 22,80       | 10,35      |
|                                 | Test     | 22,40       | 7,05       |

#### Dimension comportementale : redéfinition des tâches et attributions causales

Le tableau suivant indique que le score moyen du groupe contrôle n'a pas évolué significativement.

L'écart-type a augmenté, ce qui renvoie à une plus grande dispersion des réponses. En revanche, le groupe test a amélioré son score moyen de plus de 3 points et présente une différence significative : test U,  $p=0,047$ . Les réponses du groupe après les séances sont également plus homogènes.

Tableau 4

Une identification plus précise des tâches par le groupe test, source d'engagement par les situations

| Redéfinition des tâches | Groupe   | Score moyen | Écart-type |
|-------------------------|----------|-------------|------------|
| Pré test                | Contrôle | 23,90       | 9,47       |
|                         | Test     | 24,00       | 9,11       |
| Post test               | Contrôle | 24,40       | 15,73      |
|                         | Test     | 27,20       | 4,32       |

Le niveau d'internalité a peu augmenté entre les deux mesures et, dans tous les cas, l'augmentation n'est pas significative, voir le tableau suivant. Les séances d'analyse des pratiques

ou d'analyse de l'activité n'ont pas permis aux étudiants cadres de modifier leurs attributions causales dans un sens favorable à la norme d'internalité.

Tableau 5  
Le niveau d'internalité n'a pas augmenté significativement

| Attributions causales | Groupe   | Score moyen d'internalité | Score moyen d'externalité | Indice d'internalité |
|-----------------------|----------|---------------------------|---------------------------|----------------------|
| Pré test              | Contrôle | 3,23                      | 2,90                      | 3,17                 |
|                       | Test     | 3,40                      | 2,68                      | 3,36                 |
| Post test             | Contrôle | 3,26                      | 2,96                      | 3,15                 |
|                       | Test     | 3,76                      | 2,21                      | 3,58                 |

À noter que la consistance interne de ce questionnaire est satisfaisante, avec un alpha de Cronbach égal à 0,82.

#### **Dimension stratégique : clairvoyance normative et évaluation socioprofessionnelle**

Le tableau suivant montre ce double mouvement pour le groupe test, alors que le groupe contrôle présente des résultats similaires selon les épreuves. Toutefois, l'évolution de l'indice d'internalité recueilli en condition de sur-normativité est significative : test U,  $p = 0,048$ .

Ainsi les résultats indiquent que l'analyse des pratiques n'a pas amélioré la clairvoyance normative du groupe contrôle. L'analyse de l'activité a eu une action relativement faible sur la clairvoyance normative du groupe test.

Tableau 6

Le niveau de clairvoyance normative s'est élevé pour le groupe test

| Clairvoyance normative | Groupe   | Sur-normativité             |                             |                      | Contre normativité        |                             |                        |
|------------------------|----------|-----------------------------|-----------------------------|----------------------|---------------------------|-----------------------------|------------------------|
|                        |          | Score moyen d'internalité é | Score moyen d'externalité é | Indice d'internalité | Score moyen d'internalité | Score moyen d'externalité é | Indice d'internalité é |
| Pré test               | Contrôle | 2,94                        | 3,43                        | 2,76                 | 3,92                      | 4,12                        | 2,70                   |
|                        | Test     | 3,18                        | 3,64                        | 2,70                 | 3,40                      | 4,85                        | 2,49                   |
| Post test              | Contrôle | 3,23                        | 3,24                        | 2,99                 | 4,02                      | 4,18                        | 2,92                   |
|                        | Test     | 3,50                        | 3,39                        | 3,11                 | 3,19                      | 4,90                        | 2,34                   |

Le tableau suivant montre que les deux groupes ont évolué de manière similaire, l'appréciation de la performance a augmenté dans la même proportion. L'analyse de l'activité n'a pas permis un surcroît de performance, du moins dans les conditions dans lesquelles la performance a été mesurée.

Tableau 7

L'évaluation de la performance

| Évaluation de la performance | Groupe   | Score d'auto positionnement | Variation du score |
|------------------------------|----------|-----------------------------|--------------------|
| Pré test                     | Contrôle | 106,70                      |                    |
|                              | Test     | 116,80                      |                    |
| Post test                    | Contrôle | 189,40                      | + 82,70            |
|                              | Test     | 201,20                      | + 84,60            |

**La validation empirique du modèle de la maîtrise des usages professionnels**

Nous avons enfin calculé la force de la liaison entre les variables avec le coefficient de corrélation  $r$  de Spearman. Le graphique suivant ne retient que les plus fortes corrélations.

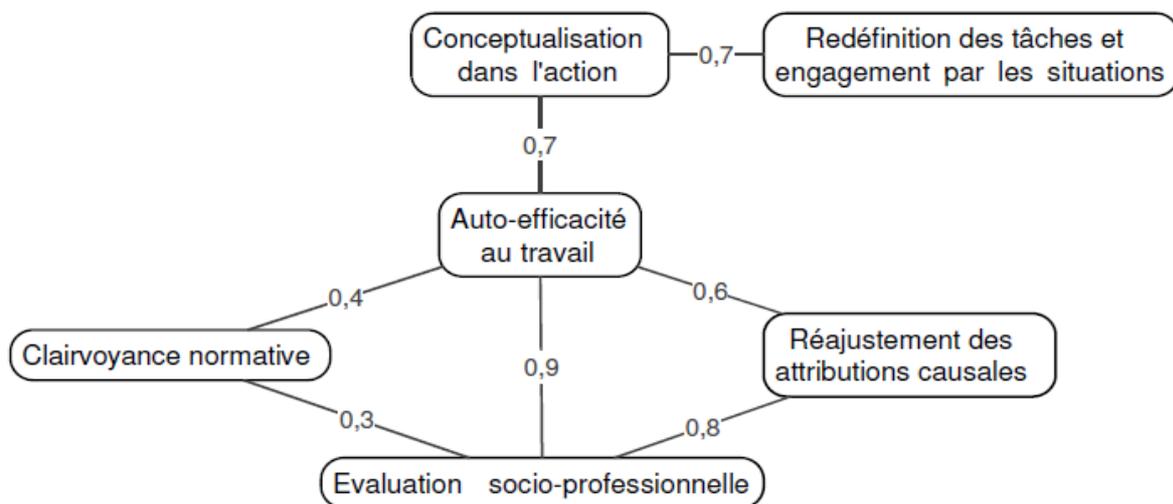


Figure 3. Les corrélations entre les variables du modèle de la maîtrise des usages professionnels

L'auto-efficacité est une variable fortement corrélée aux autres, qui occupe une position centrale dans le modèle. Le lien entre l'auto-efficacité et la conceptualisation dans l'action est à nouveau confirmé (Nagels, 2010b). En revanche, la très forte corrélation de l'auto-efficacité et de l'évaluation socioprofessionnelle à travers le portfolio nous interroge. S'il est attendu que le niveau d'auto-efficacité au travail guide en grande partie les réponses à ce questionnaire d'auto-positionnement, il semblerait toutefois que l'évaluation du tuteur n'a pas eu d'influence sur le score d'auto-positionnement. L'hétéro-évaluation des tuteurs aurait dû logiquement modifier l'auto-évaluation de l'étudiant. C'était précisément cette part de jugement social sur la performance qui nous intéressait au sein de ce dispositif.

## **Discussion**

Dans cette étude, nous avons évalué les contributions respectives de deux modalités pédagogiques dédiées à la construction des compétences managériales des cadres de santé. La première est celle de l'analyse des pratiques ou, du moins, une de ses formes les plus fréquentes. La seconde est celle de l'analyse de l'activité, prenant comme support des traces de l'activité passée et se tenant en petit collectif. L'une pose l'hypothèse du praticien réflexif et de son émergence lorsqu'il se prend pour objet de sa réflexion. L'autre affirme que l'activité est structurée au plan cognitif et que la compétence se développe par la conceptualisation dans l'action. Le cadre d'analyse est celui de la maîtrise des usages professionnels, une perspective sociocognitive de la compétence, dont les six variables rendent compte des phénomènes essentiels du travail et de la performance, de sa régulation et de son évaluation.

Le travail s'est fait en petit groupe, ce qui est une forme très différente des autoconfrontations classiques (Theureau, 2010). En groupe, les interventions des participants doivent être régulées : celui qui analyse son activité doit disposer du temps et de l'attention nécessaire avant que la discussion collective ne s'engage. À cette condition, le travail d'analyse bénéficie à chacun. L'extraction des règles d'action efficaces favorise la prise de conscience de l'organisation de l'activité par celui qui présente son activité. Il se trouve que ce travail d'analyse, de désignation et

de reformulation des ressorts de l'activité réussie est une opportunité de modelage instructif et d'apprentissage vicariant, en effet [...] *Écouter la verbalisation des procédures lorsque les stratégies d'action sont mises en application favorise un apprentissage plus rapide que d'entendre seulement les procédures ou voir seulement les actions modelées* (Bandura, 2003, p. 657).

Notre étude se distingue des études et des recherches habituellement conduites en analyse de l'activité ou en didactique professionnelle. Les travaux anciens et actuels en ergonomie et en psychologie du travail visent essentiellement à mieux connaître l'activité, à la décrire, à l'analyser et à la rapporter au milieu de travail. Il faut attendre la didactique professionnelle (Pastré, 1997) pour envisager les perspectives didactiques en formation professionnelle et construire une approche pédagogique systématique des situations d'apprentissage dédiées à l'acquisition de compétences. Ainsi deux directions de recherche se font jour. La première veut rendre compte de l'organisation cognitive de l'activité. Un exemple typique de ces recherches permet de modéliser le schème qui permet d'élaborer une stratégie de recherche documentaire chez des étudiants en pédicurie – podologie (Honoré, 2009). Pierre Pastré a ouvert une deuxième voie, celle de la structure conceptuelle de la situation : ensemble des dimensions de la situation à prendre nécessairement en compte pour que l'action soit réussie, [...] *c'est en analysant l'activité des acteurs qu'on peut repérer la structure conceptuelle de la situation, plus exactement la représentation qu'ils s'en font* (Pastré, 2002, p. 9). La définition de la structure conceptuelle de la situation est donc l'affaire des experts et d'une analyse extérieure aux professionnels impliqués dans le travail. Il devient dès lors possible, potentiellement, de comparer les caractéristiques de la structure conceptuelle de la situation avec le modèle opératif des professionnels, c'est-à-dire leur manière de s'approprier la structure conceptuelle. La comparaison entre structure conceptuelle de la situation et modèle opératif est d'ailleurs très utile puisque les formateurs font apparaître l'écart entre les deux ensembles de représentations et peuvent alors décider de combler, ou non, l'écart par une action didactique spécifique.

Notre étude, outre le fait qu'elle propose une vision élargie de la notion de compétence qui ne se limite pas à son approche cognitive, développe une ambition nouvelle en didactique professionnelle : celle de l'instrumentation de la mesure de l'écart pour mieux fonder les choix didactiques et permettre une meilleure individualisation et surtout une personnalisation plus pertinente de la formation. À ce titre, nous ne connaissons pas de travaux antérieurs ayant construit des instruments de mesure des modèles opératifs des professionnels et des variables constitutives de la conceptualisation dans l'action. En revanche, si de nombreux travaux ont explorés le lien entre l'auto-efficacité au travail et le développement de compétence ou les effets de la clairvoyance normative en situation de formation ou de travail, nous ne connaissons pas de travaux statuant sur leur articulation dans un modèle sociocognitif de l'agentivité au travail. Nous manquons ainsi d'une base de comparaison pour interpréter les résultats produits ici pour une raison décrite dans les notes de synthèse produites antérieurement (Champy-Remoussenard, 2005; Lenoir et Pastré, 2008; Marcel, Olry, Rothier-Bautzer et Sonntag, 2002; Pastré et collab., 2006): les travaux en analyse de l'activité ou en didactique professionnelle se sont centrés sur l'épistémologie d'un champ de recherche en construction ou sur une réflexion sur les usages en formation professionnelle ou en formation de formateurs. Les champs de référence sont plutôt sociologiques avec la problématique de la professionnalisation, psycho-ergonomiques avec la conceptualisation dans l'action ou didactique avec, notamment, la formation des enseignants. La place du sujet social-apprenant et de son développement par et dans l'action est toujours en construction. Notre étude apporte sa contribution à cet axe de recherche.

Nous affirmerons donc, avec les réserves qui conviennent face à ce manque de résultats antérieurs, que les étudiants qui ont suivi les séances d'analyse de l'activité ont progressé plus que les étudiants du groupe d'analyse des pratiques au vu des variables de la maîtrise des usages professionnels. Le tableau suivant indique synthétiquement la comparaison des résultats.

Tableau 8

## Comparatif des résultats du groupe contrôle et du groupe test

| Variables   | Analyse des pratiques (groupe contrôle)                  | Analyse de l'activité (groupe test)  |
|---|--|--|
| Auto-efficacité   | Stable, pas d'augmentation                               | Augmentation significative   |
| Conceptualisation dans l'action                               | Score en baisse, évolution non significative             | Augmentation significative   |
| Redéfinition des tâches et engagement par les situations      | Pas d'évolution  | Amélioration significative   |
| Réajustement des attributions causales et norme d'internalité | Pas d'augmentation significative du niveau d'internalité | Pas d'augmentation significative du niveau d'internalité                                   |
| Clairvoyance normative  | Même niveau de clairvoyance normative                    | Évolution significative de la clairvoyance normative, limitée à la condition sur-normative |
| Évaluation socio-professionnelle                              | Amélioration de la performance                           | Amélioration de la performance   |

Il sera difficile de généraliser à d'autres contextes les résultats de cette étude. En effet, il aurait été préférable de collecter des données auprès de la totalité des cadres en formation, les analyses statistiques portent sur un faible nombre d'individus. Même dans le cas de test non paramétriques, l'interprétation peut être délicate. D'autre part, certains cadres en formation ont préféré travailler sur des situations ou des activités de leur choix en dépit des consignes. Leurs productions n'étaient plus comparables, ce qui nous a privé d'analyses complémentaires très utiles pour affiner les résultats.

Par ailleurs, il serait souhaitable d'assurer une familiarisation à l'usage des cartes mentales, encore peu diffusées dans certains milieux de formation ou de constituer des outils de mesure de l'évaluation socio-professionnelle qui ne soient pas ceux utilisés ordinairement en formation. La fiabilité et la robustesse de ces outils devront être améliorées lors des prochaines expérimentations. À bien des égards, cette étude est exploratoire et représente une première mise en œuvre expérimentale du modèle de la maîtrise des usages professionnels.

Néanmoins, cette étude est la première à tester l'ensemble de six variables constitutives de la compétence en management via le modèle de la maîtrise des usages professionnels. À ce titre,

elle représente une avancée conceptuelle et méthodologique pour sortir d'une vision limitée de la compétence qui serait, par exemple, restreinte uniquement à la performance observable.

## **Conclusion**

Cette recherche avait pour objectif d'évaluer les contributions respectives de l'analyse des pratiques et de l'analyse de l'activité à la formation des compétences de cadres de santé. Le cadre de référence théorique est celui de la maîtrise des usages professionnels, perspective sociocognitive de la notion de compétences. Ses trois dimensions, cognitives, comportementales et stratégiques ont été évaluées d'un point de vue quantitatif grâce à un plan expérimental à groupes dépendants et avec une mesure pré test et post test. Les résultats montrent la place centrale de l'auto-efficacité au travail dans le modèle de la maîtrise des usages professionnels, laquelle est effectivement susceptible de se développer chez les étudiants cadres lorsqu'ils sont exposés à une action pédagogique de type analyse de l'activité. Les conditions expérimentales effectivement créées et le manque d'antériorité des travaux sur la maîtrise des usages professionnels sont deux facteurs qui nous encouragent à mieux contrôler le dispositif de recherche et à poursuivre les recherches empiriques dans d'autres secteurs ou auprès d'autres populations.

À l'issue de cette étude, nous estimons toutefois qu'il est préférable d'orienter les pratiques des formateurs dans le sens de l'analyse de l'activité plutôt que vers une autre méthode d'analyse des pratiques. Ce changement de modalité pédagogique se justifie pleinement si la finalité de la formation est bien le développement des compétences. L'analyse de l'activité, dans un but pédagogique, permet de rendre accessible à la conscience l'organisation cognitive de son activité mais aussi une meilleure appréhension des situations de travail et des tâches. Ce faisant, nous avons constaté des effets de renforcement de l'auto-efficacité au travail et de la réflexivité qui accompagne l'auto-évaluation contenue dans le portfolio. Toutefois, il apparaît que le retour sur expérience pourrait poursuivre des objectifs plus explicites autour de la clairvoyance normative. Une formation spécifique des formateurs serait à envisager sur ce point. Le système de normes et

de contre-normes lié à la situation et à l'activité analysées pourrait devenir un objet d'étude pour les étudiants au même titre que les autres facteurs cognitifs sur lesquels se concentre l'analyse de l'activité. Nous pourrions soutenir la même hypothèse concernant les facteurs personnels de motivation, d'autorégulation de l'action et d'auto-efficacité. Un retour sur expérience qui traiterait de toutes les variables de la maîtrise des usages professionnels devrait révéler son efficacité pour le développement des compétences en formation supérieure professionnelle.

### Références bibliographiques

- Albero, B., et Nagels, M. (2011). La compétence en formation. Entre instrumentalisation de la notion et instrumentation de l'activité. *Éducation et formation*, (296), 13-30.
- Argyris, C. (2007). *Savoir pour agir. Surmonter les obstacles à l'apprentissage organisationnel*. Paris: Dunod.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action. A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall Humanities.
- Bandura, A. (2003). *Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle*. Bruxelles: De Boeck.
- Barbier, J.-M. (2000). L'analyse des pratiques: questions conceptuelles. In C. Blanchard Laville et D. Fablet (Éd.), *L'analyse des pratiques professionnelles*. Paris: L'Harmattan.
- Barbier, J.-M., et Durand, M. (2003). L'activité: un objet intégrateur pour les sciences sociales? *Recherche et formation*, 42.
- Beauvois, J.-L., Deschamps, J.-C., et Schadron, G. (2005). Vers la cognition sociale. *Psychologie sociale de la cognition*. Paris: Dunod.
- Blanchard Laville, C., et Fablet, D. (2000). *Analyser les pratiques professionnelles* (E d. rev. et corr.). Paris: l'Harmattan.
- Blanchard Laville, C., et Fablet, D. (2001). *Sources théoriques et techniques de l'analyse des pratiques professionnelles*. Paris: L'Harmattan.
- Blanchard Laville, C., et Fablet, D. (2003). *Travail social et analyse des pratiques professionnelles*. Paris: Harmattan.
- Blandin, B. (2002). Les mondes sociaux de la formation. *Education permanente*, (152), 199-212.

- Carre , P. (2004). Motivation et rapport à la formation. *Traité des sciences et des techniques de la formation* (2eme éd.). Dunod.
- Champy-Remoussenard, P. (2005). Les théories de l'activité entre travail et formation. *Savoirs*, (8).
- Dejours, C. (2003). *L'évaluation du travail à l'épreuve du réel. Critique des fondements de l'évaluation*. Paris: INRA Éditions.
- Dewey, J. (1967). *Logique. La théorie de l'enquête* (2e me e d. 1993.). Paris: Presse Universitaires de France.
- Dubois, N. (2009). *La norme d'internalité et le libéralisme*. Grenoble: Presses universitaires de Grenoble.
- Dubois, N., et Tarquinio, C. (1997). L'internalité comme compétence sociale: trois questionnaires destinés à son évaluation. *Pratiques psychologiques*, 2, 73-87.
- Enlart, S. (2007). Compétences sociales et relationnelles et contextes professionnels. In B. Thiberge (Éd.), *La question des compétences sociales et relationnelles. Points de vue de praticiens*. Paris: L'Harmattan.
- Estryn-Béhar, M. (2001). Accréditation et qualité des soins hospitaliers. Interface entre les normes et les référentiels et l'activité de travail réelle des soignants. *Actualité et dossier en santé publique*, (35), 71-73.
- Fabre, M. (2006). Analyse des pratiques et problématisation. *Recherche et formation*, 51.
- Fernagu Oudet, S. (2006). *Organisation du travail et de développement des compétences: construire la professionnalisation*. Paris: L'Harmattan.
- Follenfant, A., et Meyer, T. (2003). Pratiques déclarées, sentiment d'avoir appris et auto-efficacité au travail. Résultats de l'enquête quantitative par questionnaires. In P. Carré et O. Charbonnier (Éd.), *Les apprentissages professionnels informels*. Paris: L'Harmattan.
- Honoré, O. (2009). *Former les étudiants à la recherche d'information par l'analyse de l'activité* (Diplôme des Hautes Etudes en Pratiques Sociales). Rennes 2, Rennes.
- Jasseron, C., et Estryn-Béhar, M. (2006). Les facteurs liés à l'abandon prématuré de la profession soignante. Confirmation de leur impact à un an d'intervalle. Analyse longitudinale des soignants de l'enquête PRESST/NEXT. *Recherches en soins infirmiers*, (85).
- Jonnaert, P. (2006). *Compétences et socioconstructivisme*. Bruxelles: De Boeck.

- Joule, R.-V., et Beauvois, J.-L. (1998). *La soumission librement consentie*. Paris: Presses universitaires de France.
- Kattar, A. (2011). De la formation-action à l'analyse clinique des pratiques professionnelles: une histoire d'offre, de demande et de résistances. *Nouvelle revue de psychosociologie*, 1(11), 149-160.
- Lameul, G., et Jézégou, A. (2009). *Articuler dispositifs de formation et dispositions des apprenants*. Lyon: Chronique sociale.
- Lenoir, Y., et Pastré, P. (2008). *Didactique professionnelle et didactiques disciplinaires en débats: un enjeu pour la professionnalisation des enseignants*. Toulouse: Octarès.
- Leplat, J., et De Montmollin, M. (2001). *Les compétences en ergonomie*. Toulouse: Octarès.
- Leplat, J., et Hoc, J.-M. (1983). Tâche et activité dans l'analyse psychologique des situations. *Cahiers de Psychologie Cognitive*, 3(1), 50-63.
- Mager, R. (2005). *Comment de finir des objectifs pédagogiques* (2e e d.). Paris: Dunod.
- Marcel, J.-F., Olry, P., Rothier-Bautzer, E., et Sonntag, M. (2002). Les pratiques comme objet d'analyse. *Revue française de pédagogie*, (138), 135 - 170.
- Martin, C. (2002). The theory of critical thinking of nursing. *Nursing education perspectives*, (23), 243-247.
- Nagels, M. (2009). Évaluer des compétences ou des performances? Une distinction opérationnelle en gestion des ressources humaines. *Actes du 21e colloque de l'ADMEE-Europe, 21-23 janvier 2009*. Louvain-La-Neuve: ADMEE.
- Nagels, M. (2010a). L'analyse de l'activité infirmière: ses effets sur l'auto-efficacité collective de cadres formateurs confrontés au changement. In E. Hervé et A. Muller (Éd.), *Savoirs et soins infirmiers*. Paris: Elsevier-Masson.
- Nagels, M. (2010b). Construire l'auto-efficacité par l'analyse de l'activité en formation des cadres et dirigeants de la santé publique. *Savoirs*, (22), 69-88.
- Pansu, P. (1997). Norme d'internalité et appréciation de la valeur professionnelle : L'effet des explications internes dans l'appréciation du personnel. *Le Travail Humain*, 60, 205 - 222.

- Pansu, P., et Py, J. (2003). Application des travaux sur la clairvoyance normative dans le cadre des formations pour demandeurs d'emploi. *Congrès National de la Société Française de Psychologie, 24/26 septembre*. Poitiers.
- Pastré, P. (1997). Didactique professionnelle et développement. *Psychologie française, 42*(1).
- Pastré, P. (2002). L'analyse du travail en didactique professionnelle. *Éducation permanente, 138*.
- Pastré, P. (2006). Apprendre à faire. In É. Bourgeois et G. Chapelle (Éd.), *Apprendre et faire apprendre*. Paris: PUF.
- Pastré, P. (2011). *La didactique professionnelle*. Paris: PUF.
- Pastré, P., Mayen, P., et Vergnaud, G. (2006). La didactique professionnelle. *Revue française de pédagogie, 154*, 145-198.
- Perrenoud, P. (2010). *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant: professionnalisation et raison pédagogique* (5e e d.). Issy-les-Moulineaux: ESF Éditeur.
- Pratt, D. (1998). *Five perspectives on teaching in adult and higher education*. Malabar, Floride: Krieger Publishing Company.
- Py, J., et Somat, A. (1991). Normativité, conformité et clairvoyance: leurs effets sur le jugement évaluatif. In J.-L. Beauvois et R.-V. Joule (Éd.), *Perspectives cognitives et conduites sociales*. Fribourg: Delval.
- Schön, D. (1983). *The reflexive practitioner. How professionals think in action*. New-York: Basics Books.
- Simpson, E., et Courtney, M. (2002). Critical thinking in nursing education: Literature review. *International Journal of Nursing Practice, (8)*, 89-98.
- Theureau, J. (2010). Les entretiens d'autoconfrontation et de remise en situation par les traces matérielles et le programme de recherche « cours d'action ». *Revue d'anthropologie des connaissances,, 4*(2), 287-322.
- Vergnaud, G. (2001). Forme opératoire et forme prédicative de la connaissance. *La notion de compétence en enseignement des mathématiques, analyse didactique des effets de son introduction sur les pratiques et sur la formation*. Présenté à GDM, Montréal: Jean Portugais.

- Vouillot, F., Blanchard, S., Marro, C., et Steinbruckner, M.-L. (2004). La division sexuée de l'orientation et du travail: une question théorique et une question de pratiques. *Psychologie du travail et des organisations*, (10), 277-291.
- Wilhelm, A. (2002). Évolution d'un groupe d'analyse des pratiques de cadres infirmiers. *Revue de psychothérapie psychanalytique de groupe*, 39, 133.
- Zay, D. (2005). Pratique réflexive. *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*. Paris: Retz.