

Estimation des changements personnels en formation

MICHEL PIOLAT (*)

Mon intérêt pour l'estimation des changements personnels provient à la fois de la pratique que j'ai eue et continue d'avoir dans le domaine de la formation d'adultes et de l'évolution de mes préoccupations de recherche depuis quelques années. Sur le terrain de la formation j'ai surtout travaillé avec des enseignants, des futurs formateurs, des cadres infirmiers, en reconversion, c'est à dire des personnes entreprenant à la faveur de formations de longues durées des changements parfois profonds dans l'exercice de leurs rôles et de leurs statuts. Dans tous ces cas, la formation est destinée à provoquer des modifications tellement amples dans les modes d'adaptation socio-professionnels, qu'il n'est pas exagéré de la considérer comme une source de socialisation des adultes qui y sont engagés. L'engagement en formation dans ces conditions place la personne au coeur d'une double dynamique qui est le propre de l'interaction éducative. Il y a quelques années nous écrivions avec Gilly: «C'est la conjonction repérable de deux dynamiques, celle d'une action organisée et finalisée exercée sur un sujet et celle de l'activité

même du sujet travaillant à sa propre transformation qui définit l'existence même de ce que nous appelons l'interaction éducative» (Gilly & Piolat, 1986). L'adulte en formation est doté d'un projet personnel qui est toujours un projet de changement (Piolat, 1980); j'ai eu l'occasion l'année dernière (Piolat, 1987 a) ici même de présenter les résultats d'une recherche conduite auprès d'infirmières candidates à l'Ecole des Cadres Infirmiers de Marseille; on y voyait comment ces personnes avaient ce que j'avais appelé un sentiment de plasticité supérieur à leurs collègues en tous points comparables à elles mais non-candidates à ce changement professionnel; comment ce sentiment de plasticité se différençait selon les registres comportementaux susceptibles d'être sollicités par la formation; on constatait également que ces personnes prévoyaient qu'il leur serait plus facile de modifier des compétences qu'elles possédaient déjà que d'acquérir de nouvelles compétences. Nous verrons plus loin ce qu'ont répondu des stagiaires parvenues en fin de formation et appelées à décrire leur évolution à l'aide du même questionnaire. Mais si je révoque des résultats c'est pour illustrer ma proposition de départ selon laquelle le processus éducatif, comme d'autres expériences personnelles courantes,

(*) Université de Provence. Centre de Recherche en Psychologie de l'Education. Centre de Recherche en Psychologie Cognitive.

engage la personne dans la gestion de ses propres transformations et la confronte à l'épreuve de sa capacité à orienter son devenir, ainsi qu'à l'épreuve de sa propre rigidité.

Aborder de cette façon ces différentes questions relatives à l'expérience du changement propre s'inscrit tout à fait dans le renouvellement en Psychologie des conceptions sur la socialisation et le développement individuel tout au long de la vie (Life-Span Developmental Psychology). Faisant suite à une longue période pendant laquelle le développement social de l'individu a été principalement conçu comme l'intériorisation progressive des normes collectives, l'évolution récente des travaux sur la socialisation reflète l'intérêt général de la psychologie d'aujourd'hui pour ce qu'il est convenu d'appeler l'activité du sujet. Le thème du rôle régulateur de l'individu dans la gestion de son propre changement occupe une place centrale dans cette perspective comme en témoigne par exemple l'ouvrage de Lerner & Bush-Rosnagel (1981).

Or il est intéressant de mettre en parallèle (et j'en viens là davantage aux intérêts de recherche qui sont les miens) l'affirmation du rôle directeur de l'individu dans son propre développement et l'extension de la psychologie cognitive au traitement des informations ou des données relatives aux objets sociaux. Les lois de la cognition ne sont plus réputées s'appliquer uniquement à la connaissance et à l'action portant sur des objets matériels et symboliques; elles s'appliquent aussi à la connaissance d'autrui et de soi-même et aux interactions sociales médiatisées par et génératrices de cette connaissance. Comme vous le savez c'est de cette extension qu'est né le courant de la cognition sociale et dans le même mouvement un renouvellement important de la psychologie du self, demeurée jusqu'alors statique et hautement spéculative; parmi d'autres témoignages de cette évolution, on peut citer l'ouvrage de Carver et Scheier (1981) sur le traitement cognitif des données personnel

les ou encore le chapitre «Social Cognition and Social Perception» (Higgins & Bargh, 1987) dans le dernier numéro de l'Annual Review of Psychology, chapitre comportant une importante partie sur le self comme structure cognitive. Sous l'impulsion de J.P. Codol nous étudions dans notre équipe de recherche les mécanismes impliqués dans le fonctionnement de l'identité personnelle et sociale; Codol se consacre depuis plusieurs années déjà aux phénomènes de comparaison sociale à l'oeuvre dans le sentiment et l'affirmation de chacun d'être un individu unique à la fois semblable et différent d'autrui; pour ma part c'est un autre axe de l'identité qui m'intéresse, celui de la continuité personnelle, renvoyant au sentiment et à l'affirmation de chacun de rester lui-même tout en ayant de la naissance à la mort, l'expérience de changements nombreux et parfois de transformations profondes. Ainsi caractérisée, l'appréhension cognitive des données relatives au changement et à l'invariance personnelle constitue à première vue un domaine d'investigation encore peu exploré. S'il fallait sommairement structurer ce domaine, je dirais qu'il intéresse les propriétés du fonctionnement cognitif activé dans quatre classes de conduites:

— des conduites d'estimation quantitative de l'importance des changements propres (quantum de changement);

— des conduites de description des caractéristiques permanentes et changeantes (contenu du changement);

— des conduites de reconstitution ou d'anticipation de l'histoire, de la dynamique des changements propres (processus de changement);

— et enfin, des conduites d'attributions relatives aux sources du changement et de la stabilité personnelles (sources du changement).

Dans l'étude de ces conduites, on peut adapter aux problèmes et phénomènes rencontrés des modèles, des hypothèses, des méthodes utilisées ailleurs en psychologie

cognitive. Pour rester conforme au titre de cet exposé, je prendrai mes exemples dans la première catégorie de ces conduites: l'estimation quantitative des changements personnels.

La première tâche, la plus déterminante pour la suite des recherches est, quand cela est possible, de caractériser la conduite qu'on étudie par le mécanisme essentiel qui par hypothèse y est à l'oeuvre, mécanisme qui peut intervenir dans d'autres conduites apparemment fort éloignées les unes des autres dans les formes qu'elles présentent à l'observateur. Ici, cette démarche m'a conduit à énoncer le postulat suivant: *l'estimation du changement personnel résulte d'une activité cognitive de comparaison entre deux représentations de soi envisagé à des moments différents*. L'un des termes de cette comparaison est une image de soi considéré au moment de l'estimation et l'autre terme une image de soi évoquée retrospectivement ou anticipée selon qu'il s'agit d'estimer des changements passés ou à venir. On pourra objecter qu'il est toujours possible de faire exprimer une estimation des changements personnels qui n'exige pas explicitement une telle comparaison, mais notre postulat est que même dans ce cas, la réponse obtenue résulte d'une comparaison implicite et préalable entre images de soi distribuées dans le temps. Si l'on accepte ce postulat, il est préférable de solliciter directement cette comparaison afin d'étudier les propriétés de son fonctionnement; ce faisant on ne s'éloigne d'ailleurs pas du tout des conditions dans lesquelles, habituellement, les personnes parlent de leur changement. Dans nos expériences nous demanderons donc à nos sujets d'activer deux représentations d'eux-mêmes et de les comparer; plus grandes seront les différences rapportées par le sujet entre ces deux représentations, plus grande sera l'estimation de ses changements propres. Ainsi caractérisée, l'estimation des changements personnels est sur le plan cognitif assimilable à un *jugement de similarité*. Cette con-

duite de jugement ayant donné lieu on le sait à de nombreux travaux dans le domaine de la comparaison entre objets puis de la comparaison entre personnes, on peut espérer trouver dans ce champ d'étude plus général des heuristiques applicables à notre champ plus restreint.

QUELQUES EXEMPLES DE RECHERCHES RÉCENTES OU EN COURS À PROPOS DE CHANGEMENTS PASSÉS VS CHANGEMENTS ANTICIPÉS.

Quand on consulte les rares travaux existant sur la question de l'estimation des changements personnels (je pense par exemple aux travaux israéliens de Handel et ses collaborateurs-Handel, 1980; Handel, Kimhi & Leviatan, 1983) et pour peu qu'on aie une relative connaissance des travaux sur la comparaison et le jugement de similitude, on est immédiatement sensible aux effets que peut simplement entraîner la technique d'estimation proposée au sujet. Cette technique d'estimation en effet induit un mode d'appréhension cognitive dont les propriétés ont parfois été étudiées dans d'autres domaines.

Par exemple, quand on fait comparer deux objets ou deux personnes à un sujet on peut soit lui demander d'estimer les différences entre les deux termes soit lui demander d'estimer les ressemblances entre ces deux termes. Dans un cas la comparaison se fait par contraste et dans l'autre par assimilation. De la même façon, l'appréciation des changements personnels peut également s'effectuer par estimation de la ressemblance (assimilation) ou par estimation de la différence (contraste) entre ce que l'on est actuellement et ce qu'on a été ou ce que l'on sera. Ce facteur a-t-il de l'influence sur l'estimation quantitative des changements personnels?

Autre exemple: dans les questionnaires de Handel (*op. cit.*) on trouve des questions du genre «Quand vous examinez ce que vous

êtes aujourd'hui et que vous vous comparez à ce que vous étiez il y a dix ans, diriez-vous que vous avez complètement changé (score 5)... Pas du tout changé (score 1)». Une question comme celle-ci incite le sujet à une comparaison entre deux images de lui-même, et vous noterez qu'elle fixe un point de référence temporel à cette comparaison: il s'agit de rapporter l'image actuelle à l'image passée et non l'inverse. Or de nombreux travaux sur la comparaison d'objets ou de personnes ont révélé un effet systématique du point de référence adopté dans la comparaison: si l'on fait comparer deux objets ou deux personnes appartenant à la même catégorie et que l'un est plus représentatif que l'autre de cette catégorie (on dit plus prototypique) on observe un effet systématique d'asymétrie du jugement de similarité entre les deux objets: l'objet le moins prototypique est considéré comme ressemblant plus à l'objet le plus prototypique que l'inverse. Comme nous l'avons vu sur l'exemple emprunté à Handel, dans l'estimation des changements personnels on peut faire comparer l'image actuelle de soi à une image différée de soi ou l'inverse. Observerait-on en manipulant ce facteur un effet d'asymétrie révélant que de ces deux images l'une plus que l'autre est représentative de la catégorie «soi»?

Sur ces deux questions une recherche en cours de publication (Piolat, 1987b) apporte quelques réponses. Sans entrer dans les détails de la méthode, disons que les sujets devaient répondre à un questionnaire comprenant une trentaine de questions fermées parmi lesquelles certaines leur demandaient d'estimer leurs changements personnels. Ces dernières questions avaient été construites de manière à faire varier systématiquement trois facteurs expérimentaux:

— l'estimation portait sur des changements passés ou des changements à venir;

— cette estimation était exprimée soit en termes de similitude soit en termes de différence;

— on induisait une comparaison entre

images de soi soit avec un point de référence actuel soit avec un point de référence différé.

Les sujets rencontraient donc, selon un plan expérimental dont je vous fais grâce, des énoncés du genre de ceux-ci:

«TROUVEZ-VOUS QU'IL Y A 3 ANS VOUS ETIEZ SEMBLABLE A CE QUE VOUS ETES MAINTENANT?» (Estimation des changements passés, en termes de similitude, avec point de référence actuel).

«PENSEZ-VOUS QUE DANS 3 ANS VOUS SEREZ SEMBLABLE A CE QUE VOUS ETES MAINTENANT?» (Estimation des changements anticipés, en termes de similitude, avec point de référence actuel).

«TROUVEZ-VOUS QU'ACTUELLEMENT VOUS ETES DIFFERENT(E) DE CE QUE VOUS ETIEZ IL Y A 3 ANS?» (Estimation des changements passés, en terme de différence, avec point de référence passé).

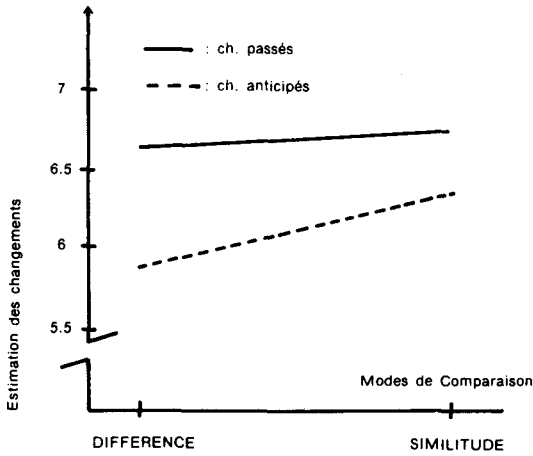
Notez que ces questions sont décontextualisées, c'est à dire qu'elles appellent l'estimation de changements aux contenus et aux circonstances non-définies. Le corrolaire du postulat énoncé plus haut est que les sujets évoquent eux des images spécifiées d'eux-mêmes pour répondre; ces spécifications varient probablement d'un individu à l'autre, mais d'une façon qui échappent à notre contrôle ici. (L'étude de la disponibilité et de la saillance des images de soi évoquées lors d'une estimation des changements personnels relève de la deuxième catégorie d'études que je proposais plus haut).

Le traitement des données recueillies ici met en évidence les résultats suivants:

a) Les changements passés sont estimés quantitativement plus importants que les changements à venir (Fig. 1). Ce résultat est identique à celui obtenu par Handel aussi bien avec des adolescents de 12 à 17 ans qu'avec des adultes de 45 à 55 ans. On pourrait voir là la confirmation d'une loi générale quasiment assimilable à un biais cognitif systématique: on estime toujours avoir plus

FIGURE 1

Estimation des changements passés et anticipés selon le mode de comparaison entre images de soi

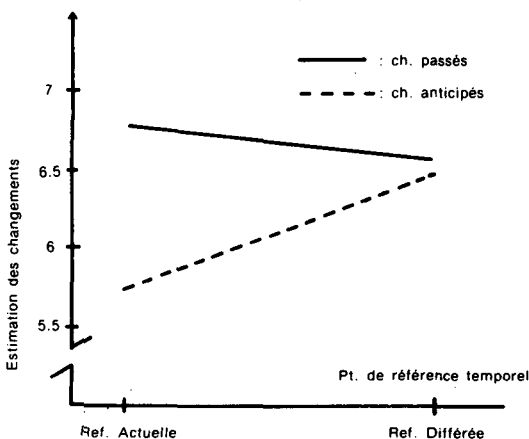


changé dans le passé qu'on ne changera dans l'avenir.

b) Le fait que ces changements soient exprimés en termes de différence ou de similitude (Fig. 1) n'a pas d'influence significative sur l'estimation des changements passés ou des changements à venir.

FIGURE 2

Estimation des changements passés et anticipés selon le point de référence temporel adopté dans la comparaison entre images de soi



c) Enfin, le point de référence temporel (Fig. 2) s'avère ne pas avoir d'effet sur l'estimation des changements passés mais provoque un net effet d'asymétrie sur l'estimation des changements anticipés: on estime qu'on va moins changer quand on compare ce qu'on pourrait être dans trois ans à ce qu'on est maintenant que quand on effectue la comparaison inverse. C'est l'image actuelle de soi qui est prototypique dans l'estimation des changements à venir, peut-être en vertu d'une loi de la cognition encore plus générale selon laquelle on ne peut que rapporter l'inconnu au connu et non l'inverse. En fait l'intérêt majeur, pour moi, de cette recherche était de proposer une façon opérationnelle de dépasser une confusion largement répandue entre continuité et permanence (non-changement). En fait, il faut admettre que le sentiment de continuité ne s'exprime pas dans l'affirmation qu'on est resté *le même*, mais dans l'affirmation qu'on est resté *soi-même*; c'est la typicalité relative des images de soi distribuées dans le temps qui traduit le sentiment de continuité et non leur immuabilité.

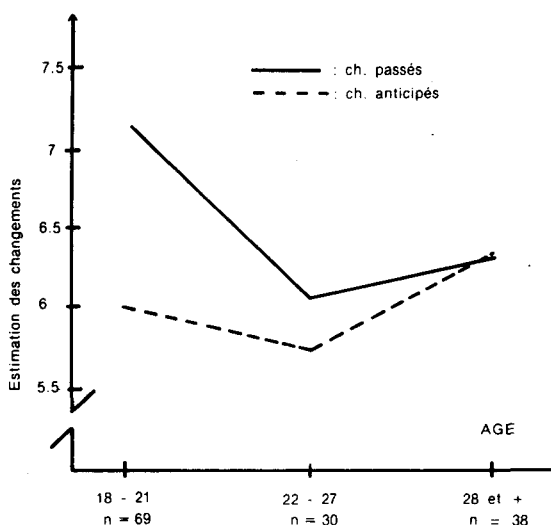
Passons, et remarquons plutôt que du fait de l'interaction obtenue, la supériorité des changements passés sur les changements anticipés apparaît comme massive quand le point de référence est actuel mais comme inexistante quand le point de référence est différé. La loi présumée générale énoncée à l'issue du premier constat est dans ce cas contredite; nous allons voir qu'on peut trouver d'autres cas où il en va de même.

Intrigué par le résultat de Handel selon lequel la surestimation des changements passés par rapport aux changements anticipés est indépendante de l'âge, j'ai voulu vérifier ce point à la faveur de la même expérience. Trois groupes d'âge ont été échantillonnés a posteriori au sein de notre population.

Sur la figure 3 on a reporté les moyennes des changements passés et anticipés obtenues dans chacun de ces groupes. On constate une réduction de l'écart entre les deux estima-

FIGURE 3

Estimation des changements passés et anticipés selon l'âge des sujets



tions de groupe en groupe, au point que dans le dernier groupe, les deux estimations sont confondues; ce qui signifie que nos sujets les plus jeunes estiment qu'ils changeront moins qu'ils n'ont changé antérieurement alors que pour les plus âgés, l'estimation des changements accomplis et des changements prévisibles se rejoignent. Ce que j'appellerai le sentiment de plasticité personnelle se stabilise avec l'âge dans cette population. Il est vrai que ces adultes ne sont pas n'importe quels adultes et nous rejoignons là le thème de la socialisation par la formation évoqué au début. Ces adultes en effet sont engagés dans un processus éducatif ou formatif qui, compte tenu de leur âge, n'a pas la même signification que pour les étudiants «standards»; pour dire les choses rapidement, cet engagement résulte d'une inflexion ou d'une rupture dans une trajectoire initiale de vie et est étayé par un projet, le plus souvent de reconversion professionnelle. Notre hypothèse interprétative de ce résultat est alors que pour les personnes les plus âgées de notre population, les questions volontairement décontextualisées que nous posons sur le changement propre

sont de fait thématiques sur le processus de changement par la formation dans lequel ces personnes se sont volontairement engagées, processus en cours, qui laisse attendre en effet autant de changements à venir que de changements déjà réalisés.

Cette hypothèse, parfaitement éprouvable dans une prochaine recherche a reçu un début de confirmation dans une autre enquête expérimentale qu'elle a inspiré et que je vais essayer de vous résumer en passant là encore sur certains aspects méthodologiques (Piolat, 1987c). L'idée était de comparer au sein d'une population homogène cette fois, l'effet d'une manipulation expérimentale de la contextualisation du changement estimé.

D'un échantillon d'une centaine d'étudiants en psychologie on a autrait deux groupes de 99 étudiants rendus comparables dans leur composition, sur le plan du sexe et de l'âge. Les sujets retenus avaient également en commun d'avoir commencé leurs études deux ans auparavant et de déclarer avoir l'intention de les interrompre trois ans plus tard, munis d'un diplôme professionnel de psychologues. Ces deux groupes ont eu à répondre au même questionnaire: l'échelle dite de Conscience de Soi de Fenigstein, Scheier & Buss (1975) dans sa version française validée par Rimé & Le Bon (1984); cette échelle a été utilisée dans de très nombreuses recherches dans le domaine de la cognition sociale car elle discrimine les individus selon de degré d'attention qu'ils portent à leurs propres caractéristiques. Les sujets de nos deux groupes rencontrent parmi les items de ce questionnaire trois questions supplémentaires. Une de ces questions est formulée de la même façon pour les deux groupes. Elle vise à faire exprimer le degré de valorisation attaché à l'idée du changement personnel.

Les deux autres questions enfin sollicitent une estimation de l'importance des changements passés et anticipés en termes de différence avec point de référence actuel. Ici une

distinction est introduite dans les conditions expérimentales de ces estimations; alors que dans un groupe (groupe NC) ces questions sont décontextualisées...

«TROUVEZ-VOUS QU'IL Y A 2 ANS VOUS ETIEZ DIFFERENT(E) DE CE QUE VOUS ETES MAINTENANT?»

«PENSEZ-VOUS QUE DANS 3 ANS VOUS SEREZ DIFFERENT(E) DE CE QUE VOUS ETES MAINTENANT?»

... dans l'autre groupe (groupe C) une focalisation sur l'expérience de formation en cours est induite, simplement en fixant au passé et à l'avenir des bornes qui sont celles d'un cycle d'étude

«TROUVEZ-VOUS QUE QUAND VOUS AVEZ COMMENCE VOS ETUDES DE PSYCHOLOGIE VOUS ETIEZ DIFFERENT(E) DE CE QUE VOUS ETES MAINTENANT?»

«PENSEZ-VOUS QU'A LA FIN DE VOS ETUDES DE PSYCHOLOGIE VOUS SEREZ DIFFERENT(E) DE CE QUE VOUS ETES MAINTENANT?»

Les résultats sont les suivants (Tableau 1), exprimés cette fois en répartition des sujets selon que l'estimation de leurs changements passés est supérieure, inférieure ou égale à l'estimation de leurs changements anticipés.

TABLEAU 1

Répartition des sujets en fonction de l'importance relative des changements passés (EPC) et anticipés (ECA), selon que les changements sont contextualisés (groupe C) ou non (groupe NC)

	ECP<ECA	ECP=ECA	ECP>ECA
Groupe NC	9	7	16
Groupe C	21	6	5

On le voit, la contextualisation sur les études en cours, c'est à dire sur une période de transition dans laquelle nos sujets sont engagés pour atteindre une transformation per-

sonnelle qu'ils visent et valorisent, entraîne cette fois une surestimation des changements à venir relativement aux changements passés.

En outre (Tableau 2), ces estimations contextualisées apparaissent liées à la conscience de soi privée, ce qui a) indique qu'elles sont intégrées au système auto-régulateur du sujet et b) apporte une réponse à une des questions qui étaient également à l'origine de cette recherche: la focalisation sur soi rend-elle plus attentif à l'invariance personnelle ou aboutit-elle à donner une saillance particulière aux indices de changement personnel? On constate ici que c'est la deuxième réponse qui est vérifiée, aussi bien dans l'appréhension des changements passés que dans l'appréhension des changements anticipés. Plus l'individu est attentif à ses caractéristiques personnelles plus il se décrit comme changeant, dans notre population.

TABLEAU 2

Intercorrélations entre Conscience de Soi Privée (CSP), estimation des changements (ECP, ECA) et valorisation du changement individuel (VCI) selon que les changements sont contextualisés (groupe C) ou non (groupe NC)

	Groupe NC		Groupe C	
	r	p	r	p
CSP × ECP	.21	ns	.50	<.001
CSP × ECA	.29	ns	.58	<.001
ECP × ECA	.49	<.001	.76	<.001
VCI × CSP	.06	ns	.16	ns
VCI × ECP	.35	<.05	.46	<.001
VCI × ECA	.25	ns	.34	<.05

Ajoutons pour finir sur ces résultats que dans les deux groupes les changements personnels sont nettement valorisés ($M_s = 7.37$ et 7.25 sur une échelle de 1 à 9) et que quand le changement est contextualisé, cette valorisation est d'autant plus grande que l'individu se décrit comme changeant.

La présentation de cette deuxième recherche était destinée à mettre en évidence la

portée heuristique d'une certaine façon d'approcher la notion de changement personnel et, parallèlement, de montrer comment l'engagement dans une expérience éducative réactive le rapport de l'individu à son propre changement; il me semble que c'est de cette façon, entre autres, qu'on pourra restituer à l'image de soi sa fonction dynamique dans le processus de socialisation.

La première recherche que j'ai présentée portait sur l'estimation quantitative des changements personnels indépendamment de tout contenu spécifié par l'expérimentateur, la deuxième induisait un contexte à cette estimation; la troisième que je vais évoquer maintenant concerne des contenus particuliers, qui, pour rester dans mon sujet d'aujourd'hui sont des contenus de formation.

L'année dernière je vous avais présenté des données concernant des infirmières candidates ou non candidates à une Ecole de Cadres leur permettant après un an de formation intensive de devenir surveillantes d'unités de soins (Piolat, 1987a). Ces personnes étaient interrogées avant leur formation sur la capacité qu'elles s'attribuaient d'acquérir, à la faveur de la formation, de nouvelles connaissances professionnelles, de nouvelles techniques professionnelles, de nouvelles attitudes professionnelles et enfin de nouveaux modes de relations professionnelles. Elles devaient estimer leur capacité de changement à partir d'une liste de 32 compétences faisant l'objet de la formation, compétences appartenant aux quatre registres de conduites que je viens de citer et dichotomisées également selon une autre dimension a priori: le fait que ces compétences, jamais exercées auparavant, aient à s'ajouter au répertoire des sujets, ou au contraire qu'ayant déjà été exercées sous certaines formes dans l'ancien rôle (celui d'infirmière), elles aient à être révisées, modifiées pour être exercées différemment dans le rôle futur (celui de Surveillante). Les résultats avaient mis en évidence des diffé-

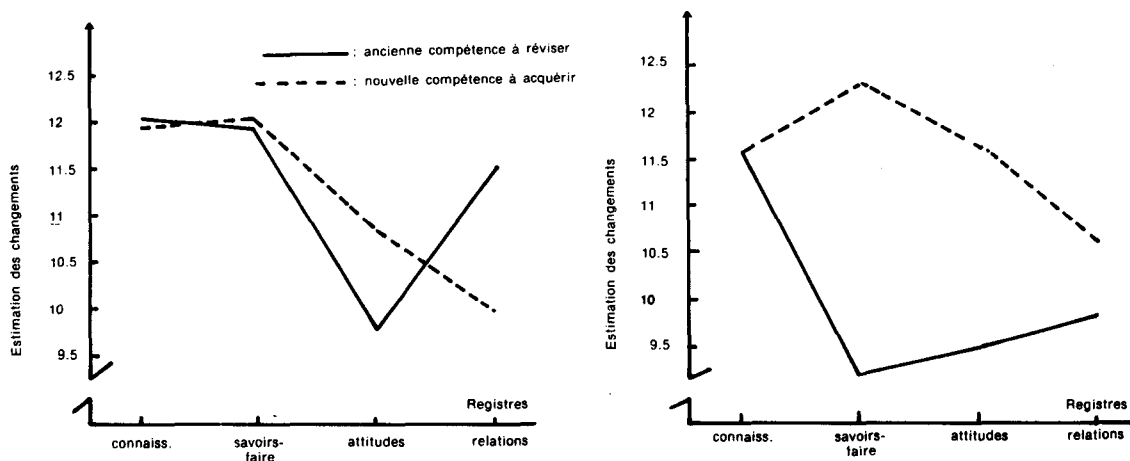
rences entre candidats et non-candidats sur lesquelles je ne reviendrai pas. Je peux rappeler tout de même les principales caractéristiques des réponses des candidats: il s'agissait d'une estimation anticipée de leurs changements à la faveur d'une formation précise.

Chez les candidats à la formation, l'estimation des changements anticipés est différenciée selon les registres de compétence à acquérir: les connaissances professionnelles et les savoirs-faire professionnels sont présumés plus plastiques que les attitudes ou les modes de relation professionnels. Le degré de nouveauté des compétences à acquérir, n'influence pas la capacité de changement auto-estimée en ce qui concerne les connaissances et les savoirs-faire. En revanche, les candidats à la formation estiment plus facile d'acquérir de nouvelles attitudes que d'en modifier d'anciennes et à l'inverse estiment plus facile de modifier leurs modes de relations habituels que d'en acquérir de nouveaux. J'avais mis ces résultats en rapport avec les caractéristiques de la demande de formation de ces personnes. A la fin de mon exposé un participant m'avait suggéré d'utiliser le même questionnaire pour demander à des stagiaires en fin de formation d'évaluer leurs changements personnels en formation. Je l'ai fait en Juin 1987 avec une promotion sortante. La même liste de compétences, structurée selon les mêmes facteurs, a ainsi été présentée à ces personnes qui devaient estimer l'importance de leur évolution à propos de chacune de ces compétences (les sujets devaient également exprimer un degré de certitude pour chacune de leurs réponses mais ces données ne sont pas encore dépouillées). Le but était de voir si ces deux facteurs, registre de compétences et type de changement à opérer, avaient le même effet sur l'estimation des changements anticipés et des changements passés.

Je résumerai les principaux résultats obtenus à l'aide de la figure 4.

FIGURE 4

Estimation des changements anticipés (4a) ou passés (4b) en formation, selon le registre des compétences à acquérir et le degré de nouveauté de ces compétences



Si l'on examine la Figure 4b qui concerne les changements autoestimés après la formation (changements passés), deux constatations s'imposent.

a) La différenciation de l'estimation des changements propres s'établit de la façon suivante: c'est dans le registre des connaissances que les stagiaires estiment avoir le plus évolué, leur évolution dans les trois autres domaines étant décrite comme relativement identique.

b) A l'exception de la catégorie des connaissances, l'estimation des changements personnels est nettement supérieure en ce qui concerne l'addition de compétences nouvelles qu'en ce qui concerne la modification de compétences déjà exercées. Cette distinction s'atténue en même temps que le niveau d'intégration des registres comportementaux concernés augmente.

Si l'on compare maintenant les caractéristiques des changements anticipés par les candidats et des changements passés, auto-estimés par les stagiaires, on peut faire les remarques suivantes (Fig. 4a et 4b).

— En ce qui concerne les connaissances professionnelles, il y a une constance remar-

quable entre changements anticipés (Fig. 4a) et changements auto-estimés (Fig. 4b). Cette constance est notable dans l'ampleur des changements attendus et constatés; il est notable aussi que ces estimations sont indépendantes du degré de nouveauté des compétences à acquérir.

— En ce qui concerne les savoirs-faire techniques, c'est la différence entre changements anticipés et changements passés qui est frappante. Les changements déclarés, après formation (Fig. 4b), sont plutôt inférieurs aux changements anticipés (Fig. 4a); mais surtout, alors que l'anticipation des changements personnels est indépendante du degré de nouveauté des contenus de la formation, l'auto-estimation des changements passés est nettement différenciée en fonction de ce facteur. Les stagiaires définissent leur évolution dans ce domaine comme beaucoup plus marquée par l'acquisition de savoirs-faire nouveaux que par la refonte de savoirs-faire déjà exercés.

— L'acquisition des attitudes professionnelles est évaluée (Fig. 4b) au même degré qu'elle était prédite (Fig. 4a). De plus, à l'issue de la formation (Fig. 4b), les formés

confirment et même amplifient le pronostic des candidats (Fig. 4a) selon lequel les attitudes anciennes offriraient une résistance au changement, supérieure aux attitudes nouvelles à acquérir.

— Enfin on peut noter que si les candidats prévoient qu'il serait plus facile de modifier leurs modes de relations habituels dans la profession que d'en adopter de nouveaux (Fig. 4a), les stagiaires en fin de formation témoignent de l'expérience inverse (Fig. 4b).

L'interprétation de ces constats se heurte à une intéressante difficulté qui ne vous a évidemment pas échappée. L'estimation des changements anticipés est une projection dans un avenir de formation dont les deux termes en interaction, l'individu lui-même et l'action pédagogique instituée n'ont pas le même degré de prévisibilité; si bien que cette estimation, a valeur d'auto-attribution (ce que j'ai appelé sentiment de plasticité). Mais les auto-estimations des changements passés sont-elles des témoignages sur les personnes ou sur la formation? Par exemple, quand nos sujets décrivent leur évolution davantage comme un ajout de compétences que comme une modification de leurs compétences antérieures nous parlent-ils de leur rigidité relative dans ce dernier cas ou nous livrent-ils un jugement sur l'efficacité de la formation (dont, d'ailleurs, un des objectifs principaux était de provoquer de telles restructurations)? Autrement dit comment (et faut-il) dissocier là, dans l'expérience de changement des adultes en formation, ces deux dynamiques que nous avons présentées comme indissociablement liées dans l'interaction éducative? Dans cette recherche, j'ai bien essayé d'aller vers une élucidation de ce point en posant dans le même questionnaire la question suivante:

«De laquelle de ces deux affirmations vous sentez-vous le plus proche?

L'évolution d'une personne en formation dépend moins de la personne que de la	L'évolution d'une personne en formation dépend moins de la formation que de la
---	--

FORMATION 1234567 PERSONNE»

Malheureusement, la réponse moyenne se situe au milieu de l'échelle, et aucune corrélation significative n'apparaît entre cette question et les autres indices évoqués précédemment. J'essaierai encore, en m'y prenant différemment. Le problème ne se pose pas qu'au niveau de la recherche; il concerne aussi les pratiques de formation. De la même façon que l'étude du sentiment de plasticité est utile à la compréhension de ce qui se passe quand les formateurs font exprimer des demandes ou des besoins de formation, l'étude de l'estimation des changements passés en formation est utile à la compréhension de ce qui se passe dans le développement actuel des pratiques d'auto-évaluation en formation.

Cet exposé avait un double objectif: il s'agissait d'une part de donner des informations sur des recherches en cours qui sont surtout inspirées par des interrogations théoriques dans le champ de la cognition sociale, et d'autre part, pour certaines d'entre elles, indiquer comment elles contribuent à une meilleure connaissance du processus éducatif, vu du côté de la personne.

REFERENCES

- CARVER, C. S. & SCHEIER, M. F. (1981). *Attention and self-regulation: a control-theory approach to human behavior*. New York: Sprienger-Verlag.
- CODOL, J. P. (1984). L'asymétrie de la similitude perçue entre personnes diversement stéréotypées. *Cahiers de Psychologie Cognitive*, 4, 605-610.
- FENIGSTEIN, A., SCHEIER, M. F. & BUSS, A. H. (1975). Public and private self-consciousness: assessment and theory. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 43, 522-527.
- HANDEL, A. (1980). Perceived change of self among adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 9, 507-519.
- HANDEL, A., KIMHI, S. & LEVIATAN, U. (1983). Perceived retrospective change of self among the middle-aged in the Kibbutz. *International Journal of Behavioral Development*, 6, 241-260.

- HIGGINS, E. T. & BARGH, J. A. (1987). Social cognition and social perception. *Annual Review of Psychology*, 38, 369-425.
- LERNER, R. M. & BUSCH-ROSSNAGEL, N. A (Eds.) (1981). *Individuals as producers of their development. A life-span perspective*. New York: Academic Press.
- PIOLAT, M. (1980). *L'engagement en formation. Modèles de rôles et conception de soi chez l'adulte face au changement*. Thèse pour le doctorat de 3ème cycle, non publiée. Université de Provence. Aix en Provence.
- PIOLAT, M. (1987a). Possibilités de changement personnel et engagement en formation. *Analise Psicologica*, 4, 593-610.
- PIOLAT, M. (1987b). Estimation des changements propres chez l'adulte: influence du point de référence temporel et du mode de comparaison entre images de soi. (Proposé pour publication aux *Cahiers de Psychologie Cognitive*).
- PIOLAT, M. (1987c). Contextualisation de l'expérience personnelle, focalisation sur soi, et estimation des changements propres. Manuscrit non publié.
- RIMÉ, B. & LE BON, C. (1984). Le concept de conscience de soi et ses opérationnalisations, *L'Année Psychologique*, 84, 535-553.
- ROSCH, E. (1975). Cognitive reference points, *Cognitive Psychology*, 7, 532-547.