

## SENTIMENT D'EFFICACITÉ PERSONNELLE ET RÉUSSITE SCOLAIRE AU COLLÉGIAL



**NANCY GAUDREAU**  
Professeure-chercheuse  
Université du Québec à  
Trois-Rivières

En réaction au taux élevé de décrochage scolaire qu'a connu le Québec dans la dernière décennie, des changements importants ont été apportés à la *Loi sur l'instruction publique* de manière à clarifier les règles de reddition de comptes des commissions scolaires (Assemblée nationale du Québec, 2008). Afin d'atteindre un taux de décrochage scolaire provincial en deçà de 20 %, les commissions scolaires doivent maintenant convenir des mesures requises pour atteindre les objectifs de diplomation prévus dans le cadre de leur planification stratégique. Pour ce faire, des mesures d'enseignement et d'encadrement adaptées aux besoins particuliers des élèves doivent être mises en place, tant dans le secteur de l'enseignement des jeunes que dans celui des adultes de la formation générale et de la formation professionnelle. De leur côté, les établissements d'enseignement postsecondaire accueillent de plus en plus d'étudiants qui ont bénéficié de mesures particulières de soutien au cours de leur formation générale.

Au collégial comme ailleurs, les professionnels de l'éducation ont à cœur la réussite du plus grand nombre d'étudiants. Plus que jamais, la réussite scolaire interroge les professionnels de l'éducation qui sont sans cesse à la recherche de meilleures connaissances et de stratégies d'interventions novatrices pour mieux accompagner les étudiants dans leurs apprentissages. Toutefois, avant de parler de travailler à la réussite des étudiants, encore faut-il que les principaux intéressés, les étudiants, y croient. La théorie de l'auto-efficacité développée par Bandura (1977, 1986, 2003) devient alors fort pertinente pour tout intervenant soucieux de contribuer à la réussite des étudiants.

### LE SENTIMENT D'EFFICACITÉ PERSONNELLE

Issu de la théorie de l'auto-efficacité, le sentiment d'efficacité personnelle fait référence à la croyance de l'individu en sa capacité à réaliser ou non une tâche dans un contexte donné et au sentiment que ses actions produiront les résultats escomptés (Bandura, 2003). Selon cette théorie, les personnes développent et régulent des croyances dans leurs capacités à faire en sorte que des actes ou des événements surviennent

(Brewer, 2008, p. 7). Les notions de potentiel et de contrôle sont les fondements mêmes de cette théorie où les croyances d'efficacité personnelle sont au cœur même de la motivation et de l'action humaine. Plus celles-ci sont fortes, plus les objectifs poursuivis par la personne seront élevés. Confirmée par plusieurs études scientifiques, cette théorie suppose que si les gens ne pensent pas qu'ils puissent produire les résultats qu'ils désirent par leurs actions, ils ont peu de raisons d'agir ou de persévérer face aux difficultés (Bandura, 2003). Les croyances d'efficacité personnelle influencent ainsi les choix des individus, les efforts fournis, la persévérance devant les difficultés, la résilience face à l'adversité, le stress vécu et le niveau de réussite auquel ils parviennent (Brewer, 2008, p. 8). Dans un contexte d'enseignement au collégial, il s'avère essentiel de prendre conscience de l'influence majeure du sentiment d'efficacité personnelle des étudiants sur leur motivation à apprendre et à persévérer. Cet article vise principalement à expliquer comment se développe le sentiment d'efficacité personnelle des étudiants tout en suggérant des stratégies susceptibles de soutenir son développement.

Le concept de sentiment d'efficacité personnelle est souvent confondu avec celui d'estime de soi. Selon Bandura (2003), le sentiment d'efficacité personnelle concerne les évaluations par l'individu de ses propres aptitudes personnelles, tandis que l'estime de soi se rapporte davantage à l'évaluation de sa valeur personnelle. En fait, l'estime de soi se construit à partir de la valeur que l'on accorde aux auto-évaluations de sa compétence personnelle. Par le fait même, une personne peut se considérer comme incompétente dans une activité donnée, sans que cela ait pour effet d'affecter son estime de soi si elle n'engage pas sa valeur personnelle dans cette activité. Cela explique aussi pourquoi il ne suffit pas d'avoir une estime de soi élevée pour agir conformément à ses attentes. Concrètement, l'estime de soi de l'étudiant qui a un faible sentiment d'efficacité personnelle en ce qui a trait à sa capacité à réaliser une œuvre artistique ne sera pas affectée si celui-ci n'accorde pas ou peu de valeur au fait d'être incompétent dans ce domaine. À l'inverse, si ce dernier estime que cela fait de lui une personne moins intéressante, donc s'il y accorde de l'importance, son estime de soi peut alors être altérée par cette croyance d'efficacité personnelle. Le sentiment d'efficacité personnelle a des répercussions sur les buts fixés ainsi que sur la performance, tandis que l'estime de soi n'a d'effet ni sur les buts personnels, ni sur la performance (Mone, Baker et Jeffries, 1995).



Des études soutiennent d'ailleurs que le sentiment d'efficacité personnelle des jeunes adultes influence ainsi leur choix de carrière et la poursuite de leurs études (Betz et Hackett, 1986; Lent et Hackett, 1987; Wheeler, 1983). Par conséquent, plus le sentiment d'efficacité personnelle de l'étudiant est grand, plus vastes sont les choix de carrières qu'il considèrera et meilleure sera sa préparation scolaire.

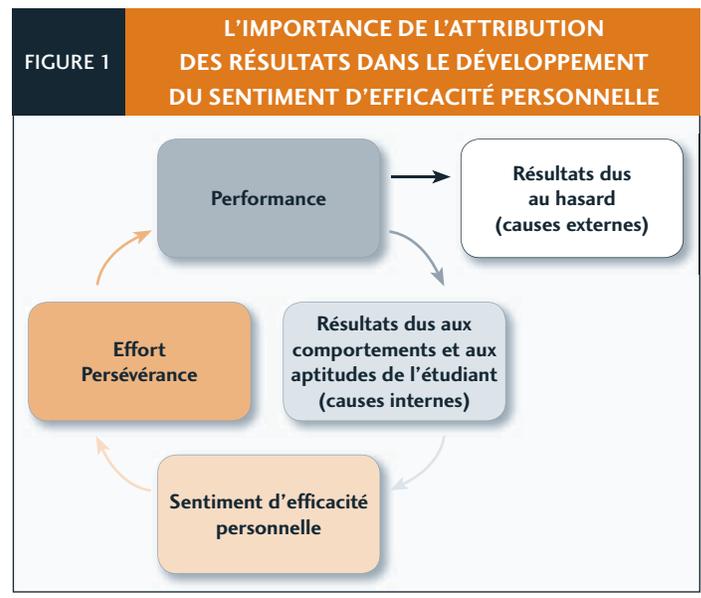
Les travaux de Bandura (2003) ont permis de dégager quatre sources d'efficacité personnelle. Appliquées en contexte scolaire, celles-ci offrent des pistes d'intervention intéressantes pour soutenir l'engagement et la réussite des étudiants. Ces sources d'efficacité personnelle seront donc présentées de manière à proposer des stratégies simples et efficaces ayant pour objectif de faciliter leur mise en œuvre dans le cadre de la formation collégiale.

## LES SOURCES D'EFFICACITÉ PERSONNELLE

### LES EXPÉRIENCES DE MAÎTRISE

Les expériences de maîtrise ou de succès construisent une solide croyance d'efficacité personnelle. Elles sont reconnues comme étant la source la plus influente d'efficacité personnelle (Bandura, 2003). À l'inverse, les expériences d'échecs viennent miner cette croyance. Les succès résultant d'efforts soutenus construisent un sentiment d'efficacité personnelle résilient, tandis que les succès faciles et répétés développent des attentes de résultats rapides et sans effort. En contrepartie, les échecs répétés accompagnés d'efforts ont un effet très négatif sur le sentiment d'efficacité personnelle. Les expériences de maîtrise contribuent positivement au développement du sentiment d'efficacité personnelle seulement si la personne attribue sa réussite à ses aptitudes personnelles et non à des facteurs hors de son contrôle (voir la figure 1). Par exemple, l'étudiant qui réussit brillamment son examen de fin de session verra augmenter son sentiment d'efficacité personnelle dans cette discipline uniquement s'il juge que ce succès résulte de ses efforts, de ses aptitudes ou des choix qu'il a faits. S'il considère que cette réussite est due à des causes qui sont hors de son contrôle (comme la chance), la réussite n'aura alors aucun effet sur son efficacité personnelle perçue. Il est donc important d'être à l'affût des commentaires et des interprétations des étudiants quant aux attributions causales de leurs succès ou de leurs échecs. Ainsi, lorsque certains étudiants affirment qu'ils ont peu de mérite, qu'ils ont été chanceux ou encore qu'ils ont eu beaucoup d'aide, il faut rapidement recentrer leurs propos en prenant soin de spécifier que les résultats découlent bien de leurs efforts et de leurs comportements.

De plus, il est préférable pour les enseignants d'éviter de porter un jugement sur les tâches ou les évaluations données aux étudiants. Par exemple, une déclaration comme : « l'exercice que je vous demande de faire est très facile... » suggère aux étudiants qu'ils ne devraient pas rencontrer de difficultés. Bien que l'intention soit bonne, ce type de commentaire nuit au développement du sentiment d'efficacité personnelle des étudiants. En fait, l'étudiant qui réussit bien la tâche sera porté à attribuer son succès au fait que l'exercice était facile (l'enseignant l'a dit lui-même), tandis que celui qui échoue portera un jugement encore plus sévère sur ses capacités à réussir (puisque'il s'agissait d'un exercice très facile...). Dans cette situation, l'enseignant pourrait simplement dire : « voici un exercice pour lequel vous êtes bien préparés, vous serez en mesure de réussir... ». Ainsi, l'attention des étudiants est dirigée vers leur préparation pour cette tâche (contrôle interne). Ceux qui réussiront seront portés à attribuer leur succès à leurs aptitudes et à leurs comportements, alors que ceux qui échoueront seront appelés à remettre en question leur préparation pour la tâche (manque d'étude, mauvaise utilisation des ressources, etc.). Cet exemple explique bien l'importance de la notion de contrôle dans la théorie d'auto-efficacité de Bandura (2003). Rappelons-nous que plus les étudiants croient qu'ils sont en mesure d'améliorer leurs résultats, plus ils prendront les décisions qui leur permettront d'y parvenir. Lorsqu'ils se mettent à douter de leurs capacités à obtenir les résultats escomptés, ils commencent alors à envisager d'autres parcours leur permettant d'éviter les situations d'échecs (changer de programme, abandonner leurs études, etc.).





Selon Bandura, les réussites en début de parcours aident à construire la croyance en ses propres capacités (Brewer, 2008). Lorsque les étudiants du collégial entreprennent un nouveau programme de formation, les succès rencontrés dès le début du processus d'apprentissage auront une influence notable sur leur croyance en leur capacité à apprendre et à réussir dans le programme en question. Plus les étudiants sont amenés à croire en l'utilité et en l'efficacité des apprentissages réalisés, plus fortes deviennent leurs croyances en leur potentiel en développement. Ces convictions influencent alors l'attention, l'effort et la persévérance des étudiants dans leurs études et les rendent plus aptes à recourir de manière optimale aux différentes ressources disponibles pour soutenir l'apprentissage. Ces facteurs de réussite doivent donc être considérés dans le cadre de l'élaboration locale des programmes d'études. D'autres études suggèrent qu'il vaut mieux multiplier les occasions de faire vivre des réussites aux étudiants en les incitant à se fixer des buts réalistes à court terme qui les mobilisent dans l'immédiat, plutôt que de viser des objectifs éloignés dans le temps (Stock et Cervone, 1990). Par exemple, dans le cadre d'un cours, il est préférable d'opter pour la réalisation de plusieurs petites évaluations, qui offrent la possibilité aux étudiants de vivre plusieurs succès et d'accroître peu à peu le sentiment d'efficacité personnelle, que d'opter pour un nombre réduit de celles-ci ne permettant pas de soutenir le développement de l'étudiant en cours d'apprentissage. Comme le dit si bien Bandura (2003): «un petit succès qui persuade l'individu qu'il possède tout ce qu'il faut pour réussir lui permet de s'élever ensuite bien au-dessus de cette performance» (p. 127).

*[...] il est donc préférable d'opter pour la réalisation de plusieurs petites évaluations, qui offrent la possibilité aux étudiants de vivre plusieurs succès [...].*

### LES EXPÉRIENCES VICARIANTES

L'apprentissage vicariant ou le modelage social<sup>1</sup> est un apprentissage socioconstructif par observation. Les individus construisent leurs croyances d'efficacité personnelle en se basant sur leurs propres expériences, mais aussi en observant celles des autres et en les comparant (Bandura, 2003; Lecompte, 2004). Être témoin de la réussite de ses pairs étudiants, observer leurs actions et leur processus de décision peut augmenter la croyance en son propre potentiel. Le fait de surpasser ses pairs dans une situation donnée augmente les croyances d'efficacité, alors qu'au contraire, le fait d'être supplanté les abaisse (Weinberg, Gould et Jackson, 1979).

En milieu collégial, plus les enseignants multiplient les occasions d'échange et de partage d'expériences entre étudiants, plus ceux-ci peuvent bénéficier des bienfaits liés au modelage. Parfois, les étudiants sont mieux placés que les enseignants pour faire la démonstration à leurs pairs de la démarche à suivre pour réaliser une tâche donnée. Dans cette optique, le tutorat par les pairs, les partages d'expériences en classe, les activités de résolution de problèmes en équipe et les groupes de soutien (centre d'aide ou de récupération) s'avèrent des sources intéressantes d'apprentissage vicariant.

### LA PERSUASION VERBALE

La troisième source d'efficacité personnelle est la persuasion sociale ou verbale. Des études effectuées dans le domaine ont permis de démontrer que les personnes que l'on persuade verbalement qu'ils possèdent les ressources nécessaires à la réalisation de certaines activités fournissent plus d'efforts et persèverent davantage que ceux qui doutent de leurs capacités (Bandura, 2003; Poulou, 2007). Lorsque l'on fait face à des difficultés, la présence de personnes importantes qui croient en nos capacités permet de maintenir le sentiment d'efficacité personnelle. Cependant, cela est surtout vrai lorsque l'on possède initialement de bonnes raisons de croire en ses propres capacités. Après des étudiants qui possèdent peu d'expérience dans un champ d'activités donné, la persuasion verbale joue alors un rôle crucial. L'enseignant qui réussit à persuader ses étudiants qu'ils ont tout ce qu'il faut pour réussir amènera ces derniers à déployer plus d'efforts et augmentera ainsi leurs chances de réussite. En contrepartie, l'enseignant doit éviter de placer ses étudiants dans des situations où ils risquent, prématurément, d'échouer (Brewer, 2008, p. 11).

### LES ÉTATS PHYSIOLOGIQUES ET ÉMOTIONNELS

Au cours du processus d'autoévaluation de ses capacités, une personne se base en partie sur l'information transmise par son état physiologique et émotionnel. Par exemple, des tremblements, des palpitations cardiaques ou un sentiment de panique au cours d'une activité jugée stressante peuvent être interprétés comme des signes de vulnérabilité et d'incompétence chez l'individu (Bandura, 2003). De la même manière, un niveau de stress important associé au sentiment de perte de contrôle favorise le développement de faibles croyances d'efficacité personnelle (Tschannen-Moran et Hoy, 2007). À l'inverse, le fait d'éprouver du plaisir au cours d'une activité

<sup>1</sup> Pour Bandura, l'apprentissage vicariant s'opère lorsqu'une personne a l'occasion d'observer une autre personne (perçue comme semblable à elle-même) exécuter une tâche donnée. L'expérience vicariante renvoie au modelage, à la comparaison sociale.



donnée permet le développement d'un sentiment d'efficacité personnelle élevé tout en augmentant la motivation à répéter la même expérience. La dimension socioaffective des expériences vécues au cours des études collégiales prend ici tout son sens. L'enseignant doit accorder une place importante à l'établissement d'un climat d'apprentissage positif où tous les étudiants se sentent respectés et accueillis. Les sources inutiles de stress doivent être contrôlées de manière à faire vivre des expériences physiologiques et émotionnelles positives aux étudiants. Il faut garder en tête que plus les étudiants se sentiront bien lors des cours, plus ils souhaiteront y assister et plus ils seront disposés à apprendre.

[...] le fait d'éprouver du plaisir au cours d'une activité [...] permet le développement d'un sentiment d'efficacité personnelle élevé tout en augmentant la motivation à répéter la même expérience.

## CONCLUSION

Cet article visait à proposer aux enseignants et aux professionnels œuvrant au soutien à la réussite des étudiants du collégial des moyens simples et concrets qui permettent de favoriser le développement du sentiment d'efficacité personnelle des étudiants et qui contribuent ainsi à leur réussite scolaire. À partir de leurs expériences cognitives, sociales, physiologiques et affectives en milieu collégial, les étudiants se forgent peu à peu une perception de leurs propres aptitudes favorisant la réussite de leurs études. Considérant le rôle central des croyances d'efficacité personnelle sur les choix, les comportements et la motivation des étudiants, une attention toute particulière au soutien du développement du sentiment d'efficacité personnelle s'avère essentielle. Les fondements de la théorie de l'autoefficacité de Bandura (2003) nous incitent donc à opter pour des activités de formation qui proposent aux étudiants des défis réalistes et stimulants, qui les encouragent à persévérer et à croire en leur potentiel, qui exploitent le modelage par les pairs et les partages d'expériences tout en se réalisant dans un climat de bien-être. Il appartient maintenant aux enseignants d'exploiter ces différentes stratégies au sein de leur pratique afin de faire un geste concret en faveur de la réussite de certains de leurs étudiants. ♦

## RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

ASSEMBLÉE NATIONALE DU QUÉBEC. *Loi modifiant la Loi sur l'instruction publique et la Loi sur les élections scolaires*, Québec, Gouvernement du Québec, 2008 [http://www.assnat.qc.ca/fr/travaux-parlementaires/projets-loi/projet-loi-88-38-1.html].

BANDURA, A. *Social Learning Theory*, Englewood Cliffs, Prentice Hall, 1977.

BANDURA, A. *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*, Englewood Cliffs, N.J., Prentice-Hall, 1986.

BANDURA, A. *Auto-efficacité: Le sentiment d'efficacité personnelle*, Paris, Éditions De Boeck, 2003.

BANDURA, A., N. E. ADAMS et J. BEYER. «Cognitive Processes Mediating Behavioral Change», *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 35, 1997, p. 125-139.

BETZ, N. E. et G. HACKETT. «Application of Self-efficacy Theory to Understanding Career Choice Behavior», *Journal of Social and Clinical Psychology*, vol. 4, 1986, p. 279-289.

BREWER, S. S. «Rencontre avec Albert Bandura: l'homme et le scientifique», *L'orientation scolaire et professionnelle*, vol. 38, n° 1, 2008 [http://osp.revues.org/index1596.html].

LECOMPTE, J. «Les applications du sentiment d'efficacité personnelle», dans J. BEILLERO (dir.), *Autour de l'œuvre d'Albert Bandura*, Paris, L'Harmattan, 2004, p. 59-90.

LENT, R. W. et B. HACKETT. «Career Self-efficacy: Empirical Status and Future Directions», *Journal of Vocational Behavior*, vol. 30, 1987, p. 347-382.

MONE, M. A., D. D. BAKER et F. JEFFRIES. «Predictive Validity and Time Dependency of Self-efficacy, Self-esteem, Personal Goals and Academic Performance», *Educational and Psychological Measurement*, vol. 55, 1995, p. 716-727.

POULOU, M. «Personal Teaching Efficacy and Its Sources: Student Teachers' Perceptions», *Educational Psychology*, vol. 27, n° 2, 2007, p. 191-218.

STOCK, J. et D. CERVONE. «Proximal Goal Setting and Self Regulatory Processes», *Cognitive Therapy and Research*, vol. 14, 1990, p. 483-498.

TSCHANNEN-MORAN, M. et A. W. HOY. «The Differential Antecedents of Self-efficacy Beliefs of Novice And Experienced Teachers», *Teaching and Teacher Education*, vol. 23, n° 6, 2007, p. 944-956 [http://wmpeople.wm.edu/asset/index/mxtsch/tte].

WEINBERG, R. S., D. GOULD et A. JACKSON. «Expectations and Performance: An Empirical Test of Bandura's Self-Efficacy Theory», *Journal of Sport Psychology*, vol. 1, 1979, p. 320-331.

WHEELER, K. G. «Comparisons of Self-efficacy and Expectancy Models of Occupational Preferences for College Males and Females», *Journal of Occupational Psychology*, vol. 56, 1983, p. 73-78.

Détentrice d'un Ph. D. en psychopédagogie, Nancy GAUDREAU est professeure en adaptation scolaire au Département des sciences de l'éducation de l'Université du Québec à Trois-Rivières. Elle compte aussi de nombreuses années d'expérience en milieu scolaire à titre d'enseignante et de conseillère pédagogique en adaptation scolaire. Ses intérêts de recherche portent sur le développement du sentiment d'efficacité personnelle des enseignants et leurs pratiques d'intervention auprès des élèves présentant des difficultés comportementales. Auteure du programme de formation à la gestion positive des situations de classe (GPS), elle s'intéresse aussi à la formation continue des enseignants et à l'inclusion scolaire des élèves présentant un trouble du comportement.

nancy.gaudreau@uqtr.ca