



FORMATION À DISTANCE
ET DÉVELOPPEMENT



EDU 6014

L'analyse du contexte d'une formation

L'ANALYSE DU CONTEXTE D'UNE FORMATION

« Context is a pervasive and potent force in any learning event. Yet instructional design models contain little guidance about how to accommodate contextual elements to improve learning and transfer. »

TESSMER ET RICHEY

Dans le cadre d'un projet de développement, les personnes qui planifient, préparent, diffusent et évaluent une formation et ses retombées possèdent rarement d'entrée de jeu toutes les informations nécessaires sur le contexte, qui leur permettraient de garantir les qualités qu'on est en droit d'attendre de la formation, comme l'à-propos, la pertinence, la cohérence, le rendement, l'efficacité, les effets, la flexibilité la durabilité¹. En fait, personne ne dispose jamais de toute l'information sur le contexte d'une formation, à plus forte raison quand l'intervention se déroule dans un environnement qui lui est en tout ou en partie étranger. De plus, le jeu des préjugés et des idées préconçues ou reçues fait en sorte que les informations qu'on possède peuvent être interprétées de multiples manières.

Les conditions d'une analyse adéquate

Dans l'introduction de son ouvrage sur l'idéologie, Boudon (1986) relate une intervention visant la limitation des naissances dans le Penjab (p. 11-16), dont vous avez pris connaissance en lisant le texte à l'étude dans la section précédente, soit « Le design de formation en contexte de développement ». Pour sortir du piège des idées reçues, Boudon nous propose premièrement de postuler que les comportements des individus et des groupes procèdent de l'analyse qu'ils font de leur situation plutôt que d'attribuer leur point de vue à des sources irrationnelles comme la superstition ou la tradition. Deuxièmement, il suggère d'accepter le fait que les rationalités opposées et non révélées puissent coexister chez les individus et les groupes. Il nous avise également que nos propres rationalités sont à l'œuvre dans nos interventions et qu'il faut disposer des outils intellectuels nécessaires pour les mettre à plat. Vaste programme!

Dans cette anecdote, Boudon énumère six conditions qui auraient permis aux experts d'analyser adéquatement le contexte avant d'entreprendre l'intervention. Ces conditions concernent leurs préjugés et idées reçues, ainsi que celles de leurs partenaires du gouvernement indien, leurs orientations théoriques, leur capacité à élaborer des outils d'analyse des rationalités en présence et à accéder à des données sur l'environnement social et économique dans lequel ils voulaient intervenir.

La démarche que nous vous proposons ici touche ce dernier aspect, soit celui des outils intellectuels pour réunir et organiser les informations les plus importantes sur le contexte où s'inscrit une activité de formation. Cette démarche est fondée sur le processus de design de formation proposé par la technologie éducative. Elle a pour but de contrer l'attitude des designers de formation qui, souvent, se penchent à peu

1. Voir Plante, J. et Bouchard, C. (1998). La qualité. Sa définition et sa mesure. *Service social*, 47(1-2), 27-61.

près exclusivement sur le contexte immédiat de la formation, en laissant de côté de nombreux facteurs qui influencent les résultats immédiats de la formation, ainsi que le transfert des apprentissages dans la situation de développement. Elle s'inspire d'un construit théorique élaboré par Tessmer et Richey (1997) pour décrire exhaustivement un contexte de formation.

Les facteurs, les dimensions et les niveaux d'un contexte de formation

Les nombreux facteurs qui composent un contexte de formation peuvent être regroupés en trois dimensions et trois niveaux, et organisés dans une matrice présentée ci-dessous.

Tableau 1 Le construit théorique de contexte dans le design pédagogique, selon Tessmer et Richey (1997)

Niveaux	Dimensions	1. Contexte orientant (avant la formation)	2. Contexte d'enseignement (pendant la formation)	3. Contexte de transfert (après la formation)
		A. Facteurs de l'apprenant		
B. Facteurs de l'environnement immédiat				
C. Facteurs de l'organisation, de la communauté				

Source : Traduit de M. Tessmer et R. C. Richey, The role of context in learning and instructional design. *ETRED*, 45(2), p. 92.

Voici les trois dimensions du contexte : le contexte orientant, le contexte d'enseignement et le contexte de transfert.

1. **Le contexte orientant** précède les événements d'apprentissage et regroupe les facteurs qui influencent les dispositions de l'apprenant à apprendre (sa motivation, sa préparation cognitive) et à transférer ses apprentissages dans la situation professionnelle, personnelle ou communautaire liée à ses besoins d'apprentissage (Tessmer et Richey, p. 90-91).
2. **Le contexte d'enseignement** comprend les facteurs jouant directement un rôle dans les événements d'enseignement concernant les ressources physiques, sociales et symboliques immédiates et extérieures à l'apprenant.
3. **Le contexte de transfert** désigne l'environnement dans lequel les résultats de l'apprentissage seront appliqués une fois l'enseignement terminé, l'effet recherché qui, en quelque sorte, justifie l'enseignement. Tessmer et Richey soulignent que dans certaines situations de formation, comme celles en milieu de travail, les contextes d'enseignement et de transfert ont des frontières floues.

Chaque dimension du contexte parcourt trois niveaux, qui sont, du plus proche au plus lointain : l'apprenant, l'environnement immédiat de la formation et l'organisation. Ces trois niveaux sont étroitement imbriqués.

- A. **L'apprenant**, lui-même considéré comme un ensemble de caractéristiques qui contextualisent l'enseignement.

- B. **L'environnement immédiat**, soit un ensemble de caractéristiques sociales, culturelles et organisationnelles, qui influencent l'efficacité de la formation : les lieux physiques, des événements liés à la formation, des attitudes, un climat social, etc.
- C. **L'organisation**, un terme qui recouvre des réalités comme une entreprise, un système scolaire, une communauté, une ethnie ; l'organisation peut être elle-même décrite en plusieurs systèmes et sous-systèmes, selon les besoins de la situation.

Comme on le voit dans le tableau 2, cette matrice permet d'organiser les nombreux facteurs du contexte d'une activité de formation.

Tableau 2 La matrice des facteurs du contexte de formation, selon trois dimensions et trois niveaux

Niveaux \ Dimensions	1. Contexte orientant	2. Contexte d'enseignement	3. Contexte de transfert
A. L'apprenant	<ul style="list-style-type: none"> - Son profil - Ses buts personnels - Sa perception de l'utilité de la formation - Son sentiment de responsabilité à l'égard des résultats 	<ul style="list-style-type: none"> - Sa perception de son rôle d'apprenant - Sa perception des tâches à réaliser 	<ul style="list-style-type: none"> - Sa perception de l'utilité des apprentissages réalisés - Sa perception des ressources à sa disposition - Ses stratégies de transfert - Son expérience
B. L'environnement immédiat	<ul style="list-style-type: none"> - Le soutien social à la formation 	<ul style="list-style-type: none"> - Les conditions sensorielles de l'enseignement et de l'apprentissage - L'organisation de l'espace d'enseignement - La perception du rôle de l'enseignant - Le calendrier d'apprentissage - La culture du contenu 	<ul style="list-style-type: none"> - Les occasions de transfert - Le soutien social au transfert - Les indices situationnels favorisant le transfert
C. L'organisation	<ul style="list-style-type: none"> - Les incitatifs mis en place pour suivre la formation - La culture d'apprentissage 	<ul style="list-style-type: none"> - Les récompenses et la valorisation de l'apprentissage - Le soutien à l'apprentissage - Le soutien à l'enseignement 	<ul style="list-style-type: none"> - La culture de transfert - Les incitatifs au transfert

Source : Traduit de M. Tessmer et R. C. Richey, The role of context in learning and instructional design. *ETRGD*, 45(2), p. 92.

Nous reprendrons sommairement chaque niveau, puis, en examinant chaque dimension, nous approfondirons les facteurs en jeu et les considérations pédagogiques qui y sont associées.

Niveau A. Facteurs de l'apprenant

L'apprenant peut en quelque sorte être considéré lui-même comme un contexte, ses caractéristiques constituant des facteurs à prendre en compte dans le design. Voici quels sont ces facteurs :

Tableau 2A Les facteurs de l'apprenant, selon les trois dimensions du contexte

Dimensions Niveaux	1. Contexte orientant	2. Contexte d'enseignement	3. Contexte de transfert
A. Facteurs de l'apprenant	<ul style="list-style-type: none"> - Son profil - Ses buts personnels - Sa perception de l'utilité de la formation - Son sentiment de responsabilité à l'égard des résultats 	<ul style="list-style-type: none"> - Sa perception de son rôle d'apprenant - Sa perception des tâches à réaliser 	<ul style="list-style-type: none"> - Sa perception de l'utilité des apprentissages réalisés - Sa perception des ressources à sa disposition - Ses stratégies de transfert - Son expérience

Source : Traduit de M. Tessmer et R. C. Richey, The role of context in learning and instructional design. *ETR&D*, 45(2), p. 92.

La plupart des facteurs du contexte exercent un effet sur la formation au moyen des facteurs de l'apprenant. Des concepts comme la motivation, la perception de sa propre efficacité (*self-efficacy*) et l'attribution des résultats de l'apprentissage servent de médiateurs à plusieurs des facteurs de l'environnement immédiat de la formation et de l'organisation.

Ces facteurs sont le lieu de différences individuelles qui peuvent influencer sur l'efficacité du dispositif de formation. Le designer peut chercher des réponses pédagogiques en tenant compte des caractéristiques partagées par tous les individus d'un groupe, mais doit rester conscient des variations individuelles. Une formation doit donc offrir un certain degré d'ouverture et des possibilités de choisir qui donnent au dispositif créé une robustesse parce qu'il peut être adapté par l'apprenant à distance.

La formation à distance favorise justement cette flexibilité (voir Deschênes *et al.*, 1996). Par définition, l'apprenant se retrouve alors aux commandes pour prendre certaines décisions sur le dispositif de formation, par exemple : Quand étudier? Où étudier? Quelle stratégie d'étude utiliser? De plus, le designer peut ouvrir le dispositif en donnant officiellement à l'apprenant la possibilité de faire des choix : choix de certains contenus, choix d'activités, choix de séquences d'apprentissage, etc., qui permettent des adaptations aux variations individuelles.

Niveau B. Facteurs de l'environnement immédiat

L'environnement immédiat d'une formation regroupe des caractéristiques sociales, culturelles et organisationnelles, qui influencent l'efficacité de la formation et doivent être prises en compte dans le design. Ces caractéristiques sont d'abord celles des lieux physiques (par exemple, l'ameublement, l'éclairage, le chauffage ou la climatisation, la qualité du matériel, etc.) et des événements (le bruit, les activités, etc.) de la formation, mais également des attitudes et un climat social, qui conditionnent notamment l'accueil fait à la formation et les retombées que celle-ci aura sur la situation de développement. Voici les types de facteurs de l'environnement immédiat de la formation les plus communs.

Tableau 2B Les facteurs de l'environnement immédiat, selon les trois dimensions du contexte

Niveaux	Dimensions		
	1. Contexte orientant	2. Contexte d'enseignement	3. Contexte de transfert
B. Facteurs de l'environnement immédiat	<ul style="list-style-type: none"> - Le soutien social à la formation 	<ul style="list-style-type: none"> - Les conditions sensorielles de l'enseignement et de l'apprentissage - L'organisation de l'espace d'enseignement - La perception du rôle de l'enseignant - Le calendrier d'apprentissage - La culture du contenu 	<ul style="list-style-type: none"> - Les occasions de transfert - Le soutien social au transfert - Les indices situationnels favorisant le transfert

Source : Traduit de M. Tessmer et R. C. Richey, The role of context in learning and instructional design. *ETRED*, 45(2), p. 92.

Il faut également rappeler que certains facteurs peuvent échapper au contrôle du designer (les conditions sensorielles, l'organisation de l'espace), surtout à distance, et que d'autres facteurs font l'objet d'idées reçues qu'il faut vérifier (par exemple, la perception du rôle de l'enseignant par les apprenants et les enseignants).

Niveau C. Facteurs de l'organisation

Les facteurs de l'organisation, de l'entreprise ou de la communauté peuvent toucher plusieurs niveaux, puisque la formation peut être le fait d'une organisation scolaire, elle-même faisant partie d'un système d'éducation, ou être liée à une direction de la formation dans une entreprise, et ainsi de suite. Les facteurs de ce niveau appartiennent notamment aux dimensions suivantes.

Tableau 2C Les facteurs de organisation, selon les trois dimensions du contexte

Niveaux	Dimensions		
	1. Contexte orientant	2. Contexte d'enseignement	3. Contexte de transfert
C. Facteurs de l'organisation	<ul style="list-style-type: none"> - Les incitatifs mis en place pour suivre la formation - La culture d'apprentissage 	<ul style="list-style-type: none"> - Les récompenses et la valorisation de l'apprentissage - Le soutien à l'apprentissage - Le soutien à l'enseignement 	<ul style="list-style-type: none"> - La culture de transfert - Les incitatifs au transfert

Source : Traduit de M. Tessmer et R. C. Richey, The role of context in learning and instructional design. *ETRED*, 45(2), p. 92.

En contexte de développement, il s'agit de facteurs déterminants parce que c'est en les considérant de près qu'on peut élaborer une formation qui remplira la mission confiée par les acteurs sociaux.

Dimension 1. Contexte orientant (avant la formation)

En se référant de nouveau à la version complète de la matrice des facteurs (tableau 2), il est possible d'analyser les facteurs du contexte par dimension : contexte orientant, contexte d'enseignement, contexte de transfert.

Le contexte orientant préexiste au design de l'activité de formation. Il décrit les facteurs à prendre en compte lors du design de la formation, ainsi qu'aux phases de l'analyse, de la planification et de la préparation de la formation. Il détermine ainsi non seulement les besoins d'apprentissage à combler, mais également les activités préparatoires à réaliser pour s'assurer de la qualité des apprentissages et de leur transférabilité dans la situation de développement.

Tableau 2.1 Les facteurs du contexte orientant, selon les trois niveaux

Niveaux	Dimensions	1. Contexte orientant
A. L'apprenant		<ul style="list-style-type: none"> - Son profil - Ses buts personnels - Sa perception de l'utilité de la formation - Son sentiment de responsabilité à l'égard des résultats
B. L'environnement immédiat		<ul style="list-style-type: none"> - Le soutien social à la formation
C. L'organisation		<ul style="list-style-type: none"> - Les incitatifs mis en place pour suivre la formation - La culture d'apprentissage

Source : Traduit de M. Tessmer et R. C. Richey, The role of context in learning and instructional design. *ETRECD*, 45(2), p. 92.

Comme nous l'avons expliqué, les facteurs du contexte orientant appartiennent à trois niveaux : A. l'apprenant, B. l'environnement immédiat et C. l'organisation. Plusieurs facteurs de l'environnement immédiat et de l'organisation interagissent avec les facteurs de l'apprenant, comme les perceptions de l'apprenant et les représentations qu'il a de la formation et de son utilité, pour influencer la formation.

Ainsi, les facteurs qui relèvent de l'apprenant sont centraux parce qu'ils déterminent l'engagement cognitif et affectif de l'apprenant dans la formation et le transfert à la communauté qui est attendu par la suite. Même si chaque apprenant incarne une configuration probablement unique de facteurs qui rend impossible une adaptation planifiée de la formation à chaque apprenant, le fait que ces facteurs interagissent sur des variables comme la motivation, l'autoefficacité et l'attribution du succès dans l'apprentissage permet au designer de formation d'envisager ce qu'il y a lieu de faire avant la formation pour favoriser l'apprentissage et après la formation pour favoriser le transfert.

L'apprenant | Quelques considérations

- *Le profil de l'apprenant.* Le profil de l'apprenant englobe des facteurs qui interagissent pour influencer ce que les chercheurs appellent le sentiment d'autoefficacité², un facteur reconnu de succès dans les situations formelles d'apprentissage.
 - Caractéristiques démographiques critiques (elles agissent entre elles et non pas de manière isolée)
 - Âge : facteur à propos duquel la littérature sur l'éducation des adultes et celle sur le vieillissement cognitif est pour le moins inconsistante
 - Capacités intellectuelles
 - Expériences éducatives antérieures
 - Attitude à l'égard des expériences de formation antérieures
 - Attitude à l'égard d'une formule pédagogique particulière
 - Expérience de travail antérieure (si la formation est liée au travail, que ce soit dans un emploi, une activité économique autonome ou une activité sociale)
 - Attitude à l'égard du travail
 - Attitude à l'égard de l'employeur ou de l'organisation
- *Ses buts personnels.* Le fait pour un apprenant de se fixer des buts personnels dans une expérience de formation donnée influence ses états cognitifs et affectifs préparatoires, plusieurs jours ou semaines avant le début de l'activité de formation. Les designers pédagogiques ont besoin d'établir si de tels buts existent ou non chez l'apprenant et de faciliter leur atteinte, s'il y a lieu.
 - Leur présence augmentera la probabilité que les apprentissages soient transférés dans le travail ou la situation visée.
 - Ils influenceront le sentiment d'autoefficacité.
 - Ils encourageront l'attribution à soi-même³ de la propriété du processus d'enseignement.
- *Sa perception de l'utilité de la formation.* L'utilité perçue de la formation se résume à la croyance que la formation à venir lui sera utile. Elle se prépare avant la formation. Si elle n'est pas établie à l'avance,

2. « Selon Albert Bandura, l'autoefficacité est "la croyance d'un individu dans ses propres capacités d'organiser et de conduire des actions nécessaires au contrôle de situations à venir". Autrement dit, l'autoefficacité est la croyance d'une personne dans sa capacité à réussir dans une situation donnée. Pour Bandura, ces croyances déterminent les idées, les comportements et les affects d'une personne. » Traduit de Cherry, K. (2012). What is self-efficacy? Dans *About.com Psychology Guide*. The New York Times Company. Récupéré le 1^{er} mars 2012 de http://psychology.about.com/od/theoriesofpersonality/a/self_efficacy.htm

3. La théorie de l'attribution de Weiner propose d'expliquer la motivation par les effets de l'attribution des causes sur les affects et les comportements des individus, notamment en matière de succès. Selon cet auteur, les individus, en cas de succès ou d'échec, cherchent à établir les causes des résultats qu'ils ont obtenus. Chaque cause peut être située selon trois dimensions : 1) le locus de contrôle (interne vs externe) : l'élève se voit comme la cause de son succès (son intelligence, ses efforts, etc.) ou considère que la cause est externe (par exemple, l'aide reçue, la chance); 2) la stabilité de la cause vs son caractère changeant (par exemple, l'intelligence est stable, l'effort peut varier); 3) la contrôlabilité de la cause : la cause est contrôlable par l'individu, (par exemple, les habiletés, l'effort, etc.) ou bien elle échappe à son contrôle (par exemple, la chance, les actions des autres individus, etc.). Les causes les plus importantes de l'attribution du succès scolaire sont la compétence, l'effort, la difficulté de la tâche et la chance. Causalité. Voir <http://www.learning-theories.com/weiners-attribution-theory.html> et Weiner (1985).

elle se construira pendant la formation sous l'influence des pairs et des expériences antérieures de formation.

- Son absence inhibe la motivation et ses fonctions : énergiser, diriger et maintenir le processus d'apprentissage.
- Son absence peut également inhiber le transfert.

Évidemment, il importe que l'utilité perçue soit réaliste.

- *Son sentiment de responsabilité à l'égard des résultats.* Le sentiment d'imputabilité interagit avec l'utilité perçue et les facteurs du soutien de l'organisation pour façonner l'impression que la participation à la formation importe réellement et augmenter les chances que l'apprentissage et le transfert aient lieu.

De leur côté, les facteurs qui relèvent de l'environnement immédiat font partie des conditions préalables, au sens qu'on donne à ce terme dans la méthode du carré logique.

L'environnement immédiat | Quelques considérations

Dans les situations de formation liées au travail, les facteurs du travail quotidien et de la vie privée de l'apprenant renforcent ou inhibent l'influence des facteurs de l'environnement immédiat.

- *Le soutien social à la formation.* Le soutien social apporté à l'apprentissage concentre l'effet d'une grande partie des facteurs orientants sur le plan de l'environnement immédiat d'enseignement. Ces facteurs déterminent à quel degré un environnement donné est favorable à la formation.

En gros, on peut dire que l'attitude avec laquelle un apprenant envisage la formation et le transfert qui devra s'ensuivre dépend en partie du soutien que les relations sociales d'une personne donnent à certains types de comportements. Le soutien social inclut les facteurs suivants :

- les conditions de coopération des travailleurs ou des membres d'une communauté, d'une famille, du groupe des pairs;
- le soutien des autorités à la formation (l'employeur, les associations, les syndicats);
- le climat d'acceptation des règles du milieu de travail ou du milieu dans lequel seront appliquées les connaissances acquises dans la formation.

Enfin, les facteurs qui relèvent de l'organisation sont liés à la culture et au climat de l'organisation en matière de formation. Comme les autres facteurs du contexte orientant, ces facteurs agissent sur la motivation de l'apprenant.

L'organisation | Quelques considérations

- *Les incitatifs mis en place pour suivre la formation.* Ils tentent d'influencer l'engagement de l'apprenant, notamment en manifestant concrètement la valeur que l'organisation accorde à la réussite de la formation.
- *La culture d'apprentissage.* C'est un système de croyances partagées par les individus d'un groupe, par exemple la croyance que l'organisation encourage l'innovation et, plus généralement, est favorable au changement, ou que l'instruction donne lieu à l'enrichissement des individus dans une société donnée, ou, au contraire, que l'organisation n'adhère pas fermement aux objectifs de la formation.

Une culture forte d'apprentissage implique souvent :

- des attentes d'acquisition de compétences de haut niveau plutôt que de rétention d'informations factuelles;
- des incitatifs à l'application des habiletés nouvellement acquises (l'attribution de temps et de ressources au transfert);
- un réseau de supervision ou de soutien par les pairs;
- des politiques encourageant nettement la formation continue;
- un climat favorable à l'innovation et au changement.

L'absence d'une telle culture exigera une préparation plus attentive des suivis de la formation si on désire favoriser le transfert.

Dimension 2. Contexte d'enseignement (pendant la formation)

Le contexte d'enseignement est composé de facteurs physiques et psychosociaux qui influent sur l'apprentissage en agissant sur les processus mentaux et la motivation de l'apprenant, ainsi que sur les comportements du formateur. Ces facteurs agissent essentiellement au moment de la formation. Ils sont définis à la phase d'analyse du design et manipulés à l'aide des éléments du contexte ou des composantes de l'enseignement. Le processus de design pédagogique est structuré pour tenir compte de plusieurs de ces facteurs : les stratégies d'enseignement, les caractéristiques de l'apprenant, les objectifs, la pratique et la rétroaction, déjà traités dans l'abondante littérature sur le design et d'autres cours du programme. D'autres facteurs font l'objet d'une attention moindre, comme les dimensions physique et matérielle du contexte d'enseignement.

Tableau 2.2 Les facteurs du contexte d'enseignement, selon les trois niveaux

Niveaux	Dimensions 2. Contexte d'enseignement
A. L'apprenant	<ul style="list-style-type: none"> - Sa perception de son rôle d'apprenant - Sa perception des tâches à réaliser
B. L'environnement immédiat	<ul style="list-style-type: none"> - Les conditions sensorielles de l'enseignement et de l'apprentissage - L'organisation de l'espace d'enseignement - La perception du rôle de l'enseignant - Le calendrier d'apprentissage - La culture du contenu
C. L'organisation	<ul style="list-style-type: none"> - Les récompenses et la valorisation de l'apprentissage - Le soutien à l'apprentissage - Le soutien à l'enseignement

Source : Traduit de M. Tessmer et R. C. Richey, The role of context in learning and instructional design. *ETRE&D*, 45(2), p. 92.

L'apprenant en contexte d'enseignement

Les facteurs de l'apprenant, au regard du contexte d'enseignement, influencent directement les états cognitifs, affectifs et physiques de ce dernier. Par exemple, le développement des habiletés à s'automotiver et la mise en place d'un contexte motivationnel agissent positivement sur la motivation à apprendre. Autre exemple : le confort physique influence la concentration et la résolution de problèmes. Outre les conditions sensorielles et la disposition des places dans la classe, les facteurs à considérer sont les suivants :

Sa perception de son rôle d'apprenant. La motivation de l'apprenant dépend en partie de la correspondance entre la manière dont il veut apprendre et ce qu'il anticipe comme pédagogie dans la formation qu'on lui propose. En ce sens, les situations d'enseignement qui permettent de multiples rôles d'apprenant et une autonomie plus grande constituent des contextes favorables à la motivation. En retour, ces rôles déterminent les attentes de l'apprenant à l'endroit du formateur. Pour assurer un enseignement efficace, la perception du rôle d'apprenant devrait s'accorder avec le rôle du formateur (ou du matériel d'apprentissage).

Sa perception des tâches à réaliser. Ce facteur correspond à la compréhension que l'apprenant a des objectifs, des contenus et de la démarche d'apprentissage du cours. Plusieurs recherches et modèles montrent qu'une tâche perçue comme ayant une grande pertinence pour l'apprenant, mais qui présente peu de risques sur le plan de la croyance en soi, ou perçue comme faisable, ou encore qui inspire confiance aura les meilleurs effets sur la motivation. D'autres caractéristiques de la tâche influencent l'activité cognitive, comme la structure du domaine de connaissance et le média de présentation du contenu.

L'environnement immédiat en contexte d'enseignement

Il s'agit ici de l'environnement physique dans lequel la formation a lieu : une classe, un laboratoire, une pièce du domicile où l'on peut étudier et écouter ou visionner des documents pédagogiques. Les facteurs de l'environnement physique exercent une grande influence sur l'apprentissage. Ils sont visibles surtout quand ils sont défavorables et inhibent l'apprentissage, par l'accroissement de la fatigue ou du stress, en particulier dans la réalisation des tâches cognitives complexes. Ils ont un rôle accru chez les apprenants qui ont un faible niveau d'intérêt, de motivation ou d'attention. Enfin, ils sont à considérer avec soin dans les formules pédagogiques qui impliquent l'apprentissage collaboratif ou l'enseignement en équipe.

Les conditions sensorielles de l'enseignement et de l'apprentissage. Les conditions sensorielles sont celles qui touchent le confort des apprenants (la température, l'éclairage, l'acoustique, les sensations tactiles et olfactives) et qui ont des conséquences cognitives, affectives et conatives sur l'apprentissage.

L'organisation de l'espace. Cet ensemble de facteurs concerne le confort du siège sur lequel l'apprenant suit la formation ou réalise ses travaux, la disposition des sièges pour autant qu'elle traduit les rôles respectifs de l'enseignant et de l'apprenant (le rôle de récepteur vs le rôle d'acteur pour l'apprenant, le rôle d'autorité vs le rôle de guide pour le formateur) et qu'elle favorise ou non les types d'interaction entre les apprenants et avec le formateur (la configuration sociopète vs sociofuge).

La perception du rôle de l'enseignant. Quant à la perception du rôle du formateur, elle doit être adaptée à celle du rôle de l'apprenant. Des facteurs culturels peuvent entrer en jeu, comme le degré de respect de l'autorité, les habitudes pédagogiques du système scolaire où les apprenants ont été formés dès leur jeune âge, etc.

Le calendrier d'apprentissage. Le calendrier d'apprentissage, soit la répartition des périodes de temps consacrées à l'apprentissage, peut influencer l'apprentissage, notamment la nécessité de faire des rappels plus ou moins élaborés en fonction de la périodicité (régulière vs sporadique) des séances d'enseignement

ou d'étude. Il s'agit de temps effectivement consacré à l'apprentissage, soit le temps planifié moins le temps consacré aux tâches accessoires : les déplacements, la manipulation préalable de l'équipement informatique.

La culture du contenu. La culture de contenu typée par les croyances, les rôles et les pratiques des formateurs et des apprenants peut différer selon le domaine de formation. Les sciences naturelles, la comptabilité, l'administration et la littérature, par exemple, sont des domaines où les membres de la communauté disciplinaire partagent une certaine manière de voir, certaines valeurs et traditions relatives à la manière d'enseigner et d'apprendre. Les différences entre deux communautés disciplinaires ont probablement plus d'incidence sur l'apprentissage que, par exemple, les différences entre les établissements scolaires. Notamment dans le cas de l'introduction d'innovations pédagogiques, les designers de formation devraient être attentifs à cette culture, à laquelle on peut avoir accès au moyen des métaphores de l'enseignement-apprentissage, des mythes et des images les concernant.

L'organisation en contexte d'enseignement

Le degré d'appui et de soutien d'une formation par l'organisation, la communauté ou l'entreprise a une influence directe sur la faisabilité et l'effet d'une formation au moyen des facteurs suivants.

Les récompenses et la valorisation de l'apprentissage. La culture organisationnelle est un système de sens, de croyances et de valeurs qui s'exprime dans des rituels, des systèmes de récompenses, des politiques, des histoires et un langage. L'organisation encourage et récompense certaines pratiques, alors qu'elle en condamne et punit d'autres. Les pratiques d'apprentissage doivent être compatibles avec la culture organisationnelle. Les formateurs doivent décrire cette culture et la prendre en compte.

Le soutien à l'apprentissage et le soutien à l'enseignement. Il s'agit d'éléments comme les dégagements pour la formation, l'assistance à l'enseignement et à l'apprentissage, la disponibilité de l'équipement et des services.

Dimension 3. Contexte de transfert (après la formation)

On entend par « transfert » l'application continue dans le milieu d'application des habiletés acquises, que les anglophones appellent *maintenance behavior*. C'est dans la réussite du transfert à la pratique des habiletés et des connaissances acquises par la formation que réside celle d'une formation dans une situation de développement.

La promotion du transfert se fait par des activités qui ont lieu avant, pendant et après la formation. Dans cet esprit, le transfert n'équivaut pas à la correspondance exacte des tâches appliquées aux tâches apprises (qu'on appelle *near transfer*), mais à la capacité de l'apprenant d'adapter les tâches apprises à des situations qui diffèrent de la situation de formation (qu'on appelle *far transfer*). C'est la plupart du temps un aspect négligé par les designers de formation.

Le transfert est considéré comme le problème le plus important parmi les problèmes non résolus en éducation et en psychologie. Voici la question à laquelle il faut répondre : Pourquoi les apprenants échouent-ils à transférer leurs apprentissages en contexte réel d'application? Une partie de la réponse réside dans le contexte de transfert d'une formation dont les facteurs peuvent empêcher un apprentissage de devenir une performance et nuire aux effets de la compétence ou de la motivation à appliquer les connaissances acquises au milieu de travail.

Les environnements de travail sont conçus pour accepter des changements de performance des apprenants, mais peu pour les soutenir. Le soutien au transfert devrait comporter :

- des occasions d'appliquer l'apprentissage au contexte de transfert;
- une motivation de l'apprenant à appliquer les savoirs acquis;
- un soutien cognitif et social aux performances de transfert.

L'analyse contextuelle permet d'établir la présence de facteurs dans la situation de transfert et d'implanter ces facteurs s'ils sont absents ou inadéquats.

Tableau 2.3 Les facteurs du contexte de transfert, selon les trois niveaux

Niveaux	3. Contexte de transfert
A. L'apprenant	<ul style="list-style-type: none"> - Sa perception de l'utilité des apprentissages réalisés - Sa perception des ressources à sa disposition - Ses stratégies de transfert - Son expérience
B. L'environnement immédiat	<ul style="list-style-type: none"> - Les occasions de transfert - Le soutien social au transfert - Les indices situationnels favorisant le transfert
C. L'organisation	<ul style="list-style-type: none"> - La culture de transfert - Les incitatifs au transfert

Source : Traduit de M. Tessmer et R. C. Richey, The role of context in learning and instructional design. *ETR&D*, 45(2), p. 92.

Les facteurs de l'apprenant dans le contexte de transfert

Certaines caractéristiques de l'apprenant interagissent avec l'environnement immédiat et l'organisation pour façonner le transfert. Les voici :

Sa perception de l'utilité des apprentissages réalisés. Selon les recherches recensées par Tessmer et Richey, l'attitude personnelle de l'individu, façonnée par son opinion sur le travail et l'entraînement, est le facteur prédictif dominant de l'utilisation des connaissances acquises. Les perceptions de l'utilité et de l'applicabilité des apprentissages réalisés jouent sur la motivation à les transférer. Si les apprenants perçoivent que leurs apprentissages peuvent être transférés dans des situations significatives avec des effets qui en valent la peine, ils seront très motivés. Dès l'analyse du contexte orientant, il faut se préoccuper de nourrir ces perceptions qui agiront sur l'apprentissage et son transfert, ainsi que d'abolir les barrières qui pourraient compromettre le transfert.

Sa perception des ressources à sa disposition. Un autre facteur réside dans la disponibilité perçue par l'apprenant des ressources (les outils, l'équipement, les logiciels, les aides à la performance, les instructeurs, les pairs apprenants) qui permettent de réaliser le transfert, au moment où le besoin se fera sentir. Ainsi, les designers doivent s'assurer non seulement que les ressources sont disponibles, mais que l'apprenant est averti de leur existence.

Ses stratégies de transfert. Les stratégies permettant de réaliser le transfert visent à favoriser le maintien des habiletés acquises et à éviter la reprise d'habitudes. En effet, des études ont permis d'observer que l'échec du transfert est souvent dû à des retours vers des comportements addictifs et qu'il est possible d'utiliser des stratégies comme la gestion du temps, la visualisation et la gestion du stress pour les prévenir.

Son expérience. L'expérience et l'expertise de l'apprenant dans le domaine augmentent la capacité de celui-ci à résoudre les problèmes d'une manière apparemment intuitive, en se fondant à la fois sur cette expérience et sur le contexte de la situation problématique. L'expérience acquise grâce à l'éducation et à l'entraînement, de même que l'expérience dans le milieu de travail influencent également le transfert à court et à long terme. Les designers doivent découvrir l'état de l'expérience et de l'expertise des apprenants pour déterminer le type de soutien au transfert à donner et l'importance de celui-ci.

Les facteurs de l'environnement immédiat dans le contexte de transfert

L'environnement immédiat du transfert, c'est le lieu de travail où les nouvelles connaissances et habiletés seront appliquées : l'usine, le champ, le bureau, le local, etc. Le transfert est grandement influencé par l'environnement immédiat dans lequel il a lieu. Convenablement organisé, cet environnement est une source d'occasions de transfert, de soutien et de conseillances.

Les occasions de transfert. Les occasions de transfert doivent être suffisamment nombreuses et se présenter sur une période assez longue pour assurer la rétention à long terme et le développement d'habitudes. Les designers doivent donc s'assurer de trois choses :

- le nombre de tâches apprises qui sont appliquées au travail;
- la fréquence d'application de chaque tâche;
- la difficulté ou le caractère critique des tâches apprises qui sont réellement appliquées.

La réduction des obstacles au transfert est un autre sujet de préoccupation des designers. Ces obstacles sont de plusieurs ordres : le travail sous pression, le poids des échéances, la faiblesse du matériel et des services d'aide au transfert.

Le soutien social au transfert. Le système de soutien social joue un rôle central dans le transfert. Ce soutien correspond à l'intensité avec laquelle les superviseurs et les pairs récompensent ou sanctionnent les nouveaux comportements des collègues fraîchement formés. Le soutien des superviseurs et des pairs constitue le climat de transfert. Les pairs peuvent encourager les collègues nouvellement formés à appliquer leurs apprentissages ou les aider à se fixer des buts de transfert. À l'opposé, ils peuvent ridiculiser les nouveaux comportements. Le soutien des superviseurs peut impliquer des récompenses et des incitations visant les comportements à transférer, des louanges ou des rappels. Les designers doivent se préoccuper de la qualité du soutien dans l'environnement immédiat du transfert et prendre les mesures nécessaires pour implanter les facteurs manquants.

Les indices situationnels favorisant le transfert. Les indices de situation sont des rappels aux apprenants d'appliquer leurs nouvelles habiletés ou des indications sur la façon de performer. Il peut s'agir d'aides à la tâche, de systèmes de rétroaction (des tests, des évaluations, une révision), de modèles de performance et de conseils. L'adoption par les superviseurs et les pairs des comportements cibles (le modelage) est un des indices de situation les plus efficaces.

Le contexte de transfert : les facteurs de l'organisation

Par rapport au contexte de transfert, les facteurs de l'organisation constituent essentiellement la culture de la compagnie, de la communauté ou de l'organisme, donc un phénomène plus général que l'environnement physique et social immédiat du transfert. Plus général, mais pas plus vague. Le degré de centralisation, le climat de créativité et la responsabilisation des individus sont des dimensions concrètes de l'organisation qui influencent le transfert des nouvelles connaissances et habiletés. À cet égard, l'institution scolaire est une organisation qui possède sa propre culture, souvent très différente de celle du milieu de travail. Les facteurs à considérer sont semblables à ceux qui composent le contexte orientant.

La culture de transfert. La culture de transfert est le système de croyances partagées qui se manifeste dans les politiques et les pratiques. Une organisation ayant une culture d'apprentissage va soutenir le transfert de cet apprentissage. L'apprentissage continu y est reconnu, l'administration s'implique, en fournissant des ressources et des occasions de transfert. L'engagement de l'organisation se manifeste par des incitations au transfert, le maintien d'un système de soutien par les superviseurs et les pairs, des politiques claires sur l'importance de la formation continue, une tolérance par rapport aux erreurs, aux dépassements de coûts et aux plaintes.

Les incitatifs au transfert. Les incitatifs sont un indicateur important de l'engagement de l'organisation. Habituellement intégrés dans les situations d'enseignement, ils sont par contre souvent absents des situations de transfert. La reconnaissance de la qualité du transfert et les récompenses sociales sont deux incitatifs efficaces, surtout dans les situations où la tâche à transférer n'a que peu d'intérêt ou de valeur pour les apprenants. Les incitatifs peuvent être retirés à mesure que le transfert porte ses fruits. En matière d'analyse du contexte, les designers de formation devraient trouver le degré de soutien de l'organisation au transfert, en se concentrant sur des éléments comme l'attitude des superviseurs et des pairs à l'égard de la question, les incitatifs, la sanction des erreurs, les engagements budgétaires et le système de rétroaction. Les outils d'analyse pertinents sont les analyses de contraintes, les questionnaires d'analyse de Pareto et l'observation du contexte.

Références

Attribution Theory (Weiner). *Learning-Theories.com*.

Récupéré de <http://www.learning-theories.com/weiners-attribution-theory.html>

Boudon, R. (1986). *L'idéologie, ou l'origine des idées reçues*. Paris, France : Fayard.

Cherry, K. (2012). What is self-efficacy. Dans *About.com. Psychology. Guide*. The New York Times Company.

Récupéré de http://psychology.about.com/od/theoriesofpersonality/a/self_efficacy.htm

Deschênes, A.-J., Bilodeau, H., Bourdages, L., Dionne, M., Gagné, P., Lebel, C. et Rada-Donath, A. (1996).

Constructivisme et formation à distance. *DistanceS*, 1(1), 1-16.

Plante, J. et Bouchard, C. (1998). La qualité. Sa définition et sa mesure. *Service social*, 47(1-2), 27-61.

Tessmer, M. et Richey, R. C. (1997). The role of context in learning and instructional design. *ETR&D*, 45(2), 85-115.

Weiner, B. (1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion. *Psychological Review*, 92(4), 548-573.