

Transfert des apprentissages de VIH /SIDA chez les étudiants de la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education de l'Université de Kisangani

Fidèle LITIELO LIKAMBELO¹ et Franck NGANGA ZOKO²

Abstract: *This study related to the transfer of the trainings of VIH/AIDS in the students of the Faculty of Psychology and Sciences of the Education of the University of Kisangani. It was a question of evaluating the degree of transfer of the trainings has in VIH/AIDS at these students. With this intention, we had constituted an occasional sample of 50 subjects, the semi-structured interview supported by 8 situation-problems in sexual matter which one meets in the life allowed us to join together the data of this study. With the exit of the analyses, it proved in a total way that, our inquired re-use their acquired knowledge of the course of the VIH/AIDS. The great majority controls the modes of contamination and prevention in VIH /AIDS.*

Key words: *Transfer of the trainings, knowledge, capacity, situation-problem, try target, try source*

Résumé : *Cette étude a porté sur le transfert des apprentissages de VIH /SIDA chez les étudiants de la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education de l'Université de Kisangani. Il était question d'évaluer le degré de transfert des apprentissages en VIH/SIDA chez ces étudiants. Pour ce faire, nous avons constitué un échantillon occasionnel de 50 sujets, l'interview semi-structurée soutenue par 8 situations-problèmes à caractère sexuel que l'on rencontre dans la vie nous a permis de réunir les données de cette étude. A l'issue des analyses, il s'est avéré de manière globale que, nos enquêtés réutilisent leurs connaissances acquises du cours du VIH/SIDA. La grande majorité maîtrise les modes de contamination et de prévention en VIH/SIDA.*

Mots-clés : *Transfert des apprentissages, connaissance, capacité, situation-problème, tâche cible, tâche source*

1. Introduction

La préoccupation du transfert des apprentissages scolaires doit logiquement constituer la finalité de tout enseignement. Ainsi, la question du transfert ne doit pas être seulement abordée après la période d'apprentissage mais elle doit être tenue à l'œil par les protagonistes du processus enseignement-apprentissage. De plus le transfert de connaissances est sûrement le phénomène le plus important et mal connu du processus d'apprentissage. Or, dans une acceptation consensuelle, le transfert est l'application d'une solution connue à une situation que l'on n'a jamais rencontrée. Être capable de transférer un comportement acquis d'une situation d'apprentissage (x) à une situation problème (y) de structure semblable, mais des données perceptivement différentes, caractérise ce que l'on appelle l'activité intelligente (Raynal et Rieunier, 1997, p. 452).

Pour Tardif (1999, p. 58), le transfert fait essentiellement référence au mécanisme cognitif consistant à utiliser dans une tâche cible une connaissance construite ou une compétence développée dans une tâche source. Autrement dit, le transfert est le processus par lequel des connaissances construites dans un contexte particulier sont reprises dans un autre contexte, que ce soit pour construire de nouvelles connaissances, pour développer de nouvelles compétences ou pour accomplir de nouvelles tâches. Cette perspective s'éloigne d'une application directe de connaissances dans un nouveau contexte ; elle se rapproche d'une perspective qui privilégie la réutilisation des connaissances et de compétences pour résoudre de nouveaux problèmes.

¹ Fidèle LITIELO LIKAMBELO est Assistant de la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education de l'Université de Kisangani : papylikambelo1980@gmail.com, +243 821 766 241/+243 850 565 369

² Franck NGANGA ZOKO est Professeur de la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education de l'Université de Kisangani.

Dans ce même ordre d'idée, Lievry (1997, p. 181) affirme que le trait commun aux différents programmes, et sans doute le plus fondamental, découle assez directement du concept même d'éducation de capacités cognitives à portée générale. En effet, ce que vise le programme d'éducation cognitive avant tout, ce ne sont pas des connaissances spécifiques, telles qu'elles s'expriment en termes de contenu d'enseignement dans les programmes scolaires, mais surtout et avant tout, un ensemble de savoirs et savoir-faire très généraux permettant au sujet d'acquérir une forte capacité adaptative pour faire face à des situations nouvelles. Ceci explique la place privilégiée qu'occupent les activités de résolution de problèmes dans le cadre de l'éducation cognitive et le consensus très marqué des auteurs pour insister sur le transfert des compétences construites aux autres situations de la vie quotidienne, scolaire ou professionnelle. Cependant, derrière cette unanimité, c'est à une très grande diversité qu'on se heurte lorsqu'il s'agit de donner un contenu à ce que les programmes considèrent comme « capacités générales transférables ».

C'est pourquoi, Tardif (1997, p.15) dit : « *si les apprentissages réalisés par un individu au sein de l'école ne sont pas transférables, ce dernier est condamné à un éternel recommencement, c'est-à-dire qu'il doit chaque fois retourner à l'école pour apprendre* ». Aussi, si ces apprentissages transférables d'une activité à une autre se produisent de manière rigide et peu réfléchie, leur reprise dans une activité peut donner lieu à des erreurs regrettables. Il est particulièrement important que les apprenants se rendent compte que tout apprentissage entrepris a pour enjeux des transferts possibles. Ceci veut que ce qu'ils ont appris à l'école doivent les aider dans la vie. Raison pour laquelle les Romains disaient : « *Non scholae discimus, Sed vitae* ».

Ceci a amené Bene-Kabala (2013, p.74) à dire que dans son mandat, les institutions scolaires doivent tout faire pour que les connaissances construites à l'école et les compétences aient un haut degré de transférabilité possible. Si ces connaissances et ces compétences ne sont pas transférables en dehors des murs de l'école, il en résulte que toutes les années passées à l'école n'ont servi à rien, sinon à susciter des apprentissages purement scolaires, c'est-à-dire les apprentissages pour le besoin de l'école et non pour la vie. Dans un tel contexte, l'école formerait un espace clos qui offre des retombés faibles à l'insertion sociale et professionnelle des jeunes. Pour réussir à faire intégrer les élèves dans la société, il faut que les acteurs scolaires que sont les enseignants développent des stratégies pédagogiques des connaissances.

C'est ainsi que Perrenoud, cité par Rey (2010, p.92), résume que : « une compétence permet de faire face à une situation complexe et de construire une réponse adaptée ». Cependant, les plaintes provenant de toute part renseignent de l'insuffisance constante de la part des apprenants une fois versés dans le monde du travail ou dans la vie courante.

Faisant ces observations sur les jeunes intellectuels ou étudiants, Rey (2010, p.93) constate que : « les élèves qui sortent de l'école ont par exemple fait des mathématiques de haut niveau, mais ne savent pas calculer. Ils ont fait des heures de la biologie, mais n'ont pas compris les bases élémentaires de la contraception, de la prévention du Sida ».

Les faits préoccupants sont les situations de transfert que nous observons chez les intellectuels en général et les étudiants en particulier. Il nous est très souvent arrivé de nous étonner de voir que bon nombre d'entre eux ne transfèrent pas ce qu'ils ont appris à l'école. Ceci se vérifie dans le comportement sexuel de bon nombre d'intellectuels (étudiants). Bien que disposant des préservatifs distribués gratuitement par le PNMLS, les étudiants n'arriveraient pas à les utiliser lors de leur acte sexuel. Nombreux d'entre eux s'adonnent à ce jeu de sexe même avec des partenaires différents. Cet état de chose les expose au danger de contamination au VIH/SIDA.

C'est fort de ces considérations que le législateur a introduit ce cours de VIH/SIDA dans le programme de cours à l'Université. Il pense que les informations à puiser dans ces enseignements aideraient les étudiants à éviter le risque de contamination et leur permettraient aussi à sensibiliser leur entourage pour un comportement sexuel conséquent.

Reste à savoir si ce qu'on observe dans d'autres domaines se vérifiera aussi pour le cours de VIH/SIDA. L'étude permet de voir le degré de transfert des acquis en VIH/SIDA dans la résolution des problèmes de la vie à caractère sexuel ou de prévention du VIH/SIDA. A ce titre, elle vise d'évaluer le degré de transfert des apprentissages en VIH/SIDA chez les étudiants de la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education de l'Université de Kisangani.

Dans le souci de voir si les étudiants de la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education, ayant suivi le cours de VIH/SIDA avec succès, peuvent utiliser ces connaissances pour bien se comporter dans la vie

courante, nous avons estimé que ces derniers seraient à même de mobiliser leurs connaissances acquises dans ce cours pour mieux se comporter.

2. Méthodologie suivie

2.1. Population d'étude

Chaque recherche vise une population, varie selon son ampleur et les caractéristiques pertinentes qu'il faut retrouver dans l'échantillon. Le chercheur doit donc déterminer quels aspects définissent sa population (Lamoureux, 2006, p. 169).

Dans le cadre de la présente étude, l'univers d'enquête est constitué de l'ensemble des étudiants de sexe masculin inscrits à la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education de l'Université de Kisangani pour l'année académique 2013- 2014.

2.2. Echantillon d'étude

L'extraction de l'échantillon d'étude a été faite par l'échantillonnage occasionnel et sa taille s'élève à 50 étudiants de Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education de l'Université de Kisangani.

2.3. Technique de collecte, dépouillement et de traitement des données

Pour collecter les données de cette étude, nous avons fait recours à l'interview semi-structurée soutenue par un guide d'entretien que nous avons élaboré, basé sur 8 situations-problèmes à caractère sexuel que l'on rencontre dans la vie. Cette technique nous a permis de recueillir les informations de façon rapide et aisée par le contact créé dans le contexte d'échange entre l'enquêteur et l'enquêté.

Ci-dessous, nous présentons les thèmes, sous-thèmes ainsi que les situations-problèmes sur lesquelles a porté notre interview (tableau de spécification de question).

Tableau n°1 : thèmes et sous-thèmes abordés dans l'interview

Thèmes	Sous thèmes	Situations problèmes
Mode de transmission	Voie sexuelle	n°3
	Voie sanguine	n°7
Mode de prévention	Abstinence	n°6
	Fidélité	n°5
	Condom	n°1 et n°8
	Dépistage	n°2 et n°4
Total	-	8

Nous observons de ce tableau que le premier thème regorge deux sous-thèmes, explorés par les situations-problèmes 3 et 7 ; le deuxième thème a quatre sous-thèmes et six situations-problèmes dont 1, 2, 4, 5, 6 et 8. Notre instrument contient au total 8 situations-problèmes sur laquelle le transfert des apprentissages est étudié.

Après la collecte des données, la tâche qui suit a consisté à dégager les résultats intéressants s'inscrivant dans le cadre défini par le but du travail. Ainsi, le dépouillement des données de cette étude est fait à l'aide de l'analyse de contenu.

Au terme de cette démarche, nous avons calculé des pourcentages des fréquences contenues dans les différents tableaux.

3. Résultats

Après dépouillement des protocoles d'enquête, une analyse systématique des données recueillies s'en est suivie.

Dans cette démarche, nous avons relevé les fréquences pour chaque aspect du transfert retenu et ces fréquences observées sont traduites en pourcentages.

3.1. Résultats relatifs au mode de transmission

En abordant le mode de transmission, nous avons pris en compte les deux aspects suivants : la voie sexuelle et la voie sanguine. Ce thème comprend deux situations problèmes. Il s'agit de situation problème n°3 et n°7.

Pour ce qui est de la voie sexuelle, la situation problème numéro 3 a été retenue. L'essentiel des réponses des enquêtés est repris au tableau suivant :

Tableau n° 2 : Conseils donnés par les enquêtés à la fille qui change des copains continuellement.

Voie sexuelle	f	%
Risque de contamination	49	98
Pas de risque de contamination	01	02
Total	50	100

Avec cette situation-problème, nous voudrions savoir si les enquêtés étaient à même d'orienter quelqu'un qui se méconduit sexuellement, en lui montrant que cette pratique constitue un risque de contamination au sida. Le tableau ci-dessus montre que presque la majorité de nos enquêtés (soit 98%) trouvent que le fait de changer des copains expose au risque de contamination du VIH/SIDA. Par contre un sujet, soit 02% a l'avis contraire.

Il convient de souligner que le deuxième aspect du mode de transmission considéré ici est la voie sanguine. La situation- problème n° 7 s'y est penchée.

Tableau n° 3 : Acceptation d'utilisation d'aiguille ancienne.

Voie sanguine	f	%
Oui	0	0
Non	50	100
TOTAL	50	100

Par cette situation- problème, nous voulons voir si les enquêtés étaient d'accord que leurs parents soient soignés avec une aiguille non stérilisée. Le tableau n°3 montre que personne n'en est d'accord. Ce qui veut dire que tous ceux que nous avons contactés sont conscients que l'on peut être contaminé par voie sanguine à travers une aiguille ou un objet tranchant souillé du sang infecté.

La justification en rapport avec le refus d'utilisation d'une aiguille non stérilisée se trouve résumé dans le tableau n°4 suivant relatif à la situation- problème n°7 :

Tableau n°4 : Justification des enquêtés sur le refus de l'utilisation d'aiguille non stérilisée.

Voie sanguine	f	%
L'aiguille non stérilisée contamine	50	100
L'aiguille non stérilisée ne contamine pas	0	0
TOTAL	50	100

Il ressort de ce tableau que tous les enquêtés justifient leur refus de l'utilisation de l'aiguille non stérilisée en disant qu'elle constitue un risque certain de contamination au VIH/SIDA. Nous voyons que nos enquêtés savent que tout objet tranchant, en l'occurrence l'aiguille, peut contaminer. Voilà pourquoi, ils refusent son utilisation.

3.2. Résultats relatifs au mode de prévention

Ce thème comprend 6 situations-problèmes. Il s'agit de situations- problèmes : 1, 2, 4, 5, 6 et 8 qui cherchent à savoir si réellement le mode de prévention est observé par nos enquêtés lors de leur pratique sexuelle à travers ces différents aspects : Abstinence, Bonne fidélité, Condom et Dépistage (ABCD).

Tableau n°5 : Abstinence avant le mariage.

Abstinence	f	%
Oui	40	80
Non	10	20
Total	50	100

Il se dégage des résultats de ce tableau de situation problème n° : 6 que, sur un nombre total de 50 sujets, 40 (soit 80%) sont pour l'abstinence avant le mariage. Par contre 10 sujets (soit 20 %) s'opposent à ladite pratique.

Ci-dessous les tableaux résumant les justifications de nos enquêtés aux situations-problèmes n°6. Il s'agit des tableaux n° : 6 et 7.

Tableau n°6 : Justification des enquêtés qui soutiennent l'abstinence avant le mariage.

Abstinence	f	%
Protection au VIH/SIDA	32	80
Rapport avant le mariage est un désordre	3	7.5
Eviter les naissances indésirables	2	05
Respect des normes de l'église	3	7.5
Total	40	100

La lecture de ce tableau révèle que sur un total de 40 sujets qui sont en faveur de l'abstinence avant le mariage, 32 (soit 80 %) disent que l'abstinence protège contre le VIH/SIDA ; 3 (soit 7.5 %) se donnent à l'abstinence par respect des normes de l'église ; 3 (soit 7.5 %) estiment que le rapport avant le mariage est un désordre comportemental ; 2 (soit 5 %) disent que l'abstinence permet d'éviter les naissances indésirables.

Tableau n°7 : Justification des enquêtés qui ne soutiennent pas l'abstinence avant le mariage.

Refus d'abstinence	f	%
Pour l'équilibre de l'organisme	6	60
Atrophie l'organe sexuel	3	30
Risque de regretter de n'avoir pas profité des occasions	1	10
Total	10	100

Il ressort de ce tableau que sur un total de 10 sujets, 6 (soit 60 %) rejettent l'abstinence parce qu'ils pensent que l'organisme exige l'équilibre libidinal ; 3 (soit 30 %) croient que l'abstinence atrophie le pénis et 1 (soit 10 %) dit que l'abstinence conduit à un sentiment de regret de n'avoir pas profité des occasions qui s'étaient présentées avant le mariage.

Nous avons aussi voulu chercher à connaître les justifications de nos enquêtés en rapport avec la personne qui déclare avoir des relations sexuelles continues avec une seule partenaire. Il s'agit, en fait, de la fidélité entre deux conjoints.

Tableau n°8 : Justification des enquêtés en rapport avec la fidélité.

Fidélité	f	%
Réciprocité dans la fidélité	23	48
Protège contre le VIH/SIDA	21	44
Sécurise la communauté	3	06
Ne favorise pas les naissances indésirables	1	02
Total	48	100

L'analyse du tableau ci-haut relatif à la situation- problème n°5 montre que, sur un total de 48 sujets, 23(soit 48 %) soutiennent que la fidélité doit être réciproque, c'est-à-dire que la relation sexuelle doit se faire uniquement avec une personne dont l'état sérologique est bien connu ; et 21 sujets (soit 44 %) affirment que la fidélité est un comportement qui évite de contracter le VIH/SIDA, en ce sens qu'elle protège contre tous les IST et le VIH/SIDA ; aussi 3sujets (soit 6 %) trouvent en la fidélité un comportement qui sécurise la communauté en ce qu'elle évite la propagation du VIH/SIDA ; enfin, 1sujet (soit 2 %) soutient que la fidélité garantit les naissances désirables.

Par ailleurs, nous avons épinglé deux (2) sujets pour lesquels la monogamie a un risque, celui de ne pas avoir d'enfants au cas où l'unique épouse est stérile. D'où la nécessité d'être polygame.

Comment les sujets enquêtés réagissent-ils face à un partenaire occasionnel ? Les réponses à la situation-problème n°1 y relative sont consignées dans le tableau ci-dessous :

Tableau n°9 : Rapport sexuel avec un partenaire occasionnel.

Rapport sexuel	f	%
Avec préservatif	48	96
Sans préservatif	2	04
Total	50	100

Un regard sur ce tableau relatif à la situation- problème n°1, révèle que sur 50 sujets, 48 (soit 96 %) affirment la nécessité d'utiliser le préservatif lors d'un rapport sexuel avec un partenaire occasionnel. Par contre, 2 sujets (soit 4 %) refusent d'utiliser le préservatif lors du rapport sexuel avec un partenaire occasionnel.

Un autre problème est celui de connaître les réactions des enquêtés face à la situation d'une fille en chaleur qui exige de rapport sexuel avec un garçon ayant passé six mois sans avoir des relations sexuelles avec une fille (situation-problème n°8). Ci-dessous les réponses des enquêtés :

Tableau n°10 : Réponses des enquêtés à cette situation-problème.

Rapport sexuel	f	%
Pas de préservatif, pas de rapport sexuel	34	68
Possibilité des rapports sans préservatif	16	32
Total	50	100

Nous observons que 34 sujets (soit 68 %) sont pour le port du préservatif face à la fille qui exige le rapport sexuel. Par contre, 16 sujets (soit 32 %) boudent le préservatif et sont prêts à coucher avec la fille, advenue que pourra ; ce qui est évidemment très dangereux.

Nous nous sommes aussi intéressé à connaître le comportement en termes des conseils à prodiguer par nos enquêtés quand ils sont en face d'un malade présentant des signes du VIH/SIDA.

Tableau n°11 : Conseil aux personnes malades présentant des signes (diarrhée chronique, fièvre prolongée, etc.)

Orientation	f	%
Se faire dépister	50	100
Ne pas se faire dépister	0	0
Total	50	100

Tous les sujets interviewés sont d'avis qu'il faut conseiller d'aller se faire dépister. Ceci pour dire que tous nos enquêtés sont conscients des bienfaits du dépistage en VIH/SIDA.

Cependant, le dépistage avant le mariage départage nos enquêtés comme l'atteste les résultats dans le tableau n°12 ci-dessous :

Tableau n°12 : Dépistage avant le mariage.

Perception	f	%
Pour le dépistage	35	70
Contre le dépistage	15	30
Total	50	100

La situation-problème n°4 cherchait à connaître l'attitude de nos enquêtés vis-à-vis du dépistage avant le mariage. La lecture de ce tableau indique que sur un total de 50 sujets, 35 (soit 70 %) sont pour le dépistage avant le mariage. Par contre, 15 sujets (soit 30 %) s'insurgent contre le dépistage avant le mariage.

4. Discussion des résultats

Des observations faites sur les résultats indiquent que, globalement, nos enquêtés réutilisent ce qu'ils ont acquis du contenu du cours du VIH/SIDA. Tous maîtrisent les modes de contamination et de prévention en VIH/SIDA. De ce fait, ils ont connaissance de VIH/SIDA. Ces résultats vont dans le même sens que ceux observés par Nday (2012), Mwanapasi (2012) sur les enfants du primaire et du secondaire, résultats selon lesquels déjà à ces deux niveaux d'enseignements, la connaissance sur le VIH/SIDA est acquise.

La conclusion à laquelle a abouti notre étude est très intéressante dans la mesure où, dans la majorité des cas, les étudiants sont d'avis qu'il importe de se protéger contre ce fléau qui ravage sans pitié l'humanité à l'heure actuelle. Leurs réactions et attitudes face aux situation-problèmes sexuels démontrent à suffisance qu'ils réutilisent à bon escient les connaissances acquises pendant le cours de VIH/SIDA. Ce qui est encourageant car l'éradication de ce fléau est à ce prix. Cette conclusion corrobore avec le propos de Tardif (1999, p. 58), qui soutient que le transfert fait référence au mécanisme cognitif consistant à utiliser dans une tâche cible une connaissance construite ou une compétence développée dans une tâche source.

Perrenoud (1997 ; 2000 ; 2002) ne dit pas autre chose lorsqu'il estime que la compétence renouvelle la difficile question du « transfert » des savoirs acquis à l'école en situation d'action. Selon lui, la métaphore du transfert véhicule l'idée d'une « connaissance portable », susceptible d'être réutilisée telle quelle dans un autre contexte et la prétention de toute scolarisation est de préparer les élèves à réinvestir les acquis dans les contextes variés...idéalement, toute certification finale d'une formation devrait garantir le transfert porté sur des situations nouvelles, dont l'élève n'est pas familier.

Dans la même ligne de pensée, Kahn (2011) insiste quant à lui à la difficulté de la mobilisation des ressources dans des situations complexes et inédites : « *il ne suffit pas que les élèves ou étudiants apprennent des "savoirs", "savoir-faire" et "attitudes", il faut également qu'ils puissent les mobiliser. Or cette mobilisation ne va pas de soi. Il ne suffit pas de maîtriser les procédures incriminées dans la réalisation d'une tâche complexe, encore faut-il repérer celles qui sont nécessaires à la résolution d'une situation ; encore faut-il savoir les combiner entre elles de façon adéquate* ». En effet, si les ressources sont présentes mais ne sont pas mobilisées en temps utile et à bon escient, tout se passe comme si elles n'existaient pas.

Tonnenbaum et Yukl (1992) estiment quant-eux que, peu de ces investissements se traduisent en changement de niveau du travail, c'est-à-dire que les gens ne mettent pas nécessairement en application ce qui leur a été enseigné en formation. Or une formation qui n'est pas utilisée est un échec, rien de moins. Il en est de même dans la situation de l'enseignement, si les apprenants ne réutilisent pas ce qui a été enseigné, c'est un échec total.

Cependant, l'apprentissage est une condition nécessaire mais non suffisante pour générer le transfert des acquis. Alliger, Tonnenbaum, Bennet et Traver (1997) ont démontré que le lien entre les apprentissages et le transfert est faible à nul. En d'autres termes, ce n'est pas parce qu'un individu apprend quelque chose en formation qu'il l'utilisera lors de son retour. C'est au formateur (Baldwin et Ford, 1988 ; Gaudine, 1997 ; Haccoun, Jeanrie et Saks, 1997; Haccoun et Saks, 1998 ; Laroche et Haccoun, 1999) de porter son attention sur d'autres paramètres que l'apprentissage puisque les recherches contemporaines démontrent l'existence de certains facteurs pourraient avoir un impact sur le transfert des apprentissages tels que les sentiments d'efficacité personnelle, la motivation, le contrôle perçu, le soutien perçu et l'environnement.

De ce fait, il importe d'examiner dans un premier temps, si les étudiants se sentent capables d'apprendre le contenu du cours et dans un deuxième temps, si ces derniers se sentent capables d'appliquer ce qu'ils ont appris. Ensuite, il faut aussi évaluer le degré avec lequel les étudiants sont motivés à apprendre le contenu du cours de VIH/SIDA et examiner la motivation à transférer, c'est-à-dire l'effort avec lequel les étudiants enquêtés vont tenter d'appliquer ce qu'ils ont appris. Et enfin, il importe d'évaluer si les étudiants se sentent convaincus d'avoir du contrôle sur leur propre performance, c'est-à-dire en mesure d'appliquer ce qu'ils ont appris en formation. En d'autres termes, il faut mesurer le degré avec lequel les étudiants s'estiment capables de contrôler les nouveaux comportements issus de la formation.

Rey (2010, p. 91) aussi ajoute que la notion de compétence ne désignant pas un savoir mais un savoir-agir, elle permettrait l'assimilation de ce qu'on apprend et son utilisation efficace dans la vie quotidienne.

En marge des résultats observés à l'issue de notre enquête, il importe aussi d'examiner dans un premier temps, si les étudiants se sentent capables d'apprendre le contenu du cours et dans un deuxième temps, si ces derniers se sentent capables d'appliquer ce qu'ils ont appris. Ensuite, il faut aussi évaluer le degré avec lequel les étudiants sont motivés à apprendre le contenu du cours de VIH/SIDA et examiner la motivation à transférer, c'est-à-dire l'effort avec lequel les étudiants enquêtés vont tenter d'appliquer ce qu'ils ont appris. Et enfin, il importe d'évaluer si les étudiants se sentent convaincus d'avoir du contrôle sur leur propre performance, c'est-à-dire en mesure d'appliquer ce qu'ils ont appris en formation. En d'autres termes, il faut mesurer le degré avec lequel les étudiants s'estiment capables de contrôler les nouveaux comportements issus de la formation.

Eu égard à toutes ces constatations, des efforts de sensibilisation doivent continuer sans relâche, étant donné qu'une frange non moins importante de nos enquêtés continuent avec des pratiques sexuelles à risque.

Dans le même esprit de sensibilisation, le Secrétaire Général de l'ONU, António Guterres a lancé un message à l'occasion de journée mondiale de lutte contre le SIDA le samedi 1^{er} décembre 2018. A cette circonstance, le Secrétaire Général a appelé à plus d'effort contre cette pandémie, qui a déjà plus de 35 millions de décès et 77 millions de contaminations. Pour lui, 30 ans après, la lutte contre le VIH est à la croisée des chemins. « Le chemin que nous choisirons d'emprunter décidera de l'évolution de l'épidémie, soit nous laissons les générations futures continuer le fardeau de cette terrible maladie », prévient-il. Certes, d'énormes progrès ont été réalisés dans le diagnostic et le traitement ainsi que dans les efforts de prévention. Cependant, insiste le

Secrétaire Général, ces progrès ne sont pas à la dimension des ambitions internationales. La pauvreté, la stigmatisation et la discrimination continuent d'entraver l'accès à la prévention et au traitement. Il faut donc intensifier le dépistage du VIH, élargir l'accès aux traitements, accroître les moyens alloués à la prévention de nouvelles infections et mettre fin à la stigmatisation. A ce carrefour décisif, nous devons prendre le chemin (<https://www.radiookapi.net/2018/12/01/...>).

Ainsi, les ONGD (nationales et internationales) qui s'occupent de la pandémie du VIH/SIDA, les associations, les clubs, les églises, les médias, les écoles (maternelle, primaire et secondaire), les institutions supérieures et universitaires et l'Etat doivent redoubler d'effort malgré que nos résultats attestent que la majorité de nos enquêtés transfèrent à bon escient les connaissances acquises et informations reçues sur le VIH/SIDA.

Certes, l'étude présente certaines limites notamment le fait d'avoir collecté les données rien qu'à la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education pendant que l'université de Kisangani organise en son sein d'autres facultés y compris l'école de tourisme d'une part et d'autres part, les étudiantes ont été exclues de l'étude. De même, le fait de n'avoir travaillé qu'avec les sujets disponibles et accessibles nous amène à plus de modestie dans la conclusion qui ne peuvent pas être généralisée.

5. Conclusion

La présente étude porte sur le transfert des apprentissages de VIH/SIDA chez les étudiants de la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education de l'Université de Kisangani. L'objectif poursuivi est d'évaluer le degré de transfert des apprentissages en VIH/SIDA chez les étudiants de ladite Faculté.

Après l'analyse des données, nous avons abouti aux résultats suivants :

- S'agissant du mode de transmission par voie sexuelle, sur un total de 50 sujets, 49 (soit 98 %) trouvent que le fait de changer constamment les copains est un risque qui conduit à la contamination en VIH/SIDA ;
- Tous les sujets enquêtés sont conscients que l'on peut être contaminé par voie sanguine en utilisant des aiguilles et autres objets tranchants souillés du sang sans être traités ;
- Concernant le mode de prévention, plus de $\frac{3}{4}$ de nos enquêtés conseillent l'abstinence avant le mariage, la fidélité, le port du condom et le dépistage volontaire.

L'examen minutieux de nos résultats montre, de manière globale que, nos enquêtés réutilisent leurs connaissances acquises au cours du VIH/SIDA. La grande majorité maîtrise les modes de contamination et de prévention de cette pandémie. Ces résultats confirment notre hypothèse selon laquelle les étudiants de la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education seraient en mesure de mobiliser leurs connaissances et compétences en VIH/SIDA pour mieux se comporter face aux situations-problèmes impliquant les rapports sexuels.

6. Références consultées

- Alliger, G.M., Tonnenbaum, S.I, Bennet, W. et Traver, H. (1997). *A meta-analysis of the relations among training criteria*. Personnel Psychology, 50 (2), 341-958.
- Baldwin, T. et Ford, J.K. (1988). *Transfer of training : A review and direction for future research*. Personnel Psychology, 41, 63-105.
- Bene-Kabala, L.D. (2013). *Introduction à la psychologie*, cours inédit. UNIKIS/F.P.S.E.
- Gaudine, A. (1997). *A longitudinal field experiment of post-training of the McGill model of nursing*. Document inédit. Montréal: Université Concordia.
- Haccoun, R.R et Saks, A.M. (1998). *Training in the 21st Century: Some Lessons from the Last One*. Invited Paper: Special Issue: Industrial Psychology at the Turn of the Century. Canadian Psychologist, 39 (1-2), 33-51.
- Haccoun, R.R., Jeanrie, C., et Saks, A.M (1997). *Concepts et pratiques contemporaines en évaluation de la formation : vers un modèle de diagnostic des impacts*. Gestion, 22 (3). 108-113.
- Kahn, S. (2011), L'approche par compétences : comment les élèves peuvent réutiliser leurs connaissances, *Éduquer*, Numéro 81, 18-20.
- Lamoureux, A. (2006). *Recherche et de méthodologie en sciences humaines*. Québec : Deboeck.
- Laroche, R., et Haccoun, R.R. (1999). *Maximiser le transfert des apprentissages en formation : un guide pour le praticien*, Revue Québécoise de psychologie, 20 (1), 9-22.
- Lievry, A. (1997). *Manuel de la psychologie de l'éducation et de la formation*. Paris : Dunod.
- Mwanapasi, A. (2012). *Evaluation des connaissances et d'attitude des élèves de 5^{ème} et 6^{ème} années secondaires des écoles de la ville de Kisangani sur le VIH/SIDA*. TFC inédit. UNIKIS. FPSE.

- Nday, Y. (2012). *Evaluation des connaissances acquises sur la lutte contre le VIH/SIDA par les élèves adolescents des lycées dans la ville de Kisangani*. TFC inédit. UNIKIS. FPSE.
- Perrenoud, P. (1997). *Construire des compétences dès l'école*, Paris, ESF.
- Perrenoud, P. (2000). *Pédagogie différenciée, des intentions à l'action*. Belgique : ESF
- Perrenoud, P. (2002). *D'une métaphore à l'autre : transférer ou mobiliser ses connaissances ?*, in Dolz J., Ollagnier E. (Coord.), *L'énigme de la compétence en éducation*, De Boeck Université.
- Radio Okapi. (2018). <https://www.radiookapi.net/2018/12/01/actualite/sante/antonio-guterres-appelle-plus-d-effort-pour-endiguer-le-sida> consulté le 02/12/2018.
- Rey, A. (2010). *A l'école des compétences et de l'éducation à la fabriquée de l'élève performant*. Edition la découverte, Paris.
- Reynal et al., (2009). *Pédagogie : Dictionnaire de concepts clés, apprentissages, formation, psychologie cognitive*. Paris: ESF.
- Tannenbaum, S.I. et Yukl, G. (1992). *Training and development in work organizations*. Annual Review of Psychology, 43, 399-441.
- Tardif, J. (1997). *Pour un enseignement stratégique. L'apport de la psychologie cognitive*. Montréal, les éditions logiques.
- Tardif, J. (1999). *Le transfert des apprentissages*. Montréal, les éditions logiques.