

***MESURE DE L'EFFET DES VARIABLES INDIVIDUELLES SUR L'INTENSITÉ
D'ADOPTION DE L'EAD PAR LES ÉTUDIANTS TUNISIENS :
APPROCHE PAR LA THEORIE DU COMPORTEMENT PLANIFIE***

Sarra ZITOUNI

Institut Supérieur des Etudes Technologiques de Charguia – Tunisie
ISET Charguia*47 Rue des Entrepreneurs* Charguia II*2035 Tunis Carthage
sarah_zitouni@yahoo.fr

Riadh EZZINA

Institut Supérieur des Etudes Technologiques de Charguia – Tunisie
ISET Charguia*47 Rue des Entrepreneurs* Charguia II*2035 Tunis Carthage
rezzina2001@yahoo.fr

Résumé : Partant du contexte de choix forcé qui caractérise le dispositif de l'EAD introduit dans l'enseignement supérieur tunisien, il est judicieux de s'interroger sur les facteurs qui influencent la décision d'adoption de l'EAD et l'intensité de cette adoption. Dans ce cadre, la théorie du comportement planifié (AJZEN, 1991) tient compte des comportements qui ne sont pas entièrement sous le contrôle volitif individuel. Le comportement est en relation directe avec l'intention. Cette dernière est expliquée par l'attitude, les normes subjectives et la perception du contrôle. Nous appuierons notre travail par une étude empirique menée auprès d'un échantillon d'étudiants qui suivent, déjà, un ou plusieurs cours à distance.

Mots clés: EAD, TCP, Comportement

Summary: Given the context of forced choice which characterizes the e-learning introduced in the Tunisian higher education, we have to focus on personal factors that affect the intensity of using this method by students. The theory of planned behaviour (Ajzen, 1991) takes into consideration behaviours which are not totally under the control on an individual. The perceived control, attitude and subjective norms affect the intention. The behaviour and the intention are inter related. This research will be based on an empirical study taking e-learning students as an example.

Key words: Elearning, PBT, Behaviour

INTRODUCTION

L'utilisation de l'enseignement à distance (EAD) dans l'enseignement supérieur tunisien a débuté en Février 2003. Le dispositif de l'EAD mis en place se caractérise par un contexte de choix forcé vu qu'il a suspendu le volontariat de l'étudiant. En effet, les groupes d'apprenants en EAD sont désignés, les modules à suivre fixés ainsi que le rythme d'apprentissage. On contrôle, même, la présence des étudiants aux séances de l'EAD. Ces derniers doivent consulter la plateforme dans leurs établissements.

Dans un tel contexte, nous nous posons la question sur les variables individuelles qui influencent l'intensité d'adoption de l'EAD par les étudiants tunisiens traduite par le degré d'utilisation des fonctionnalités offertes par la plateforme.

Plusieurs théories issues de la psychologie sociale et cognitive ont essayé d'expliquer le comportement d'un individu. La Théorie du Comportement Planifié (TCP) développé par Ajzen (1991) semble être le cadre théorique le plus proche de notre contexte étant donné qu'elle tient compte des comportements qui ne sont pas entièrement sous le contrôle volontaire de l'individu.

1-CADRE THEORIQUE

Parmi les théories les plus couramment utilisées dans le domaine d'analyse des comportements, nous citons la Théorie de l'Action Raisonnée (TAR) (Ajzen et Fishbein, 1980) et la Théorie du Comportement Planifié (TCP) (Ajzen, 1991). Il s'agit de deux théories comportementales qui reposent sur la prédiction et l'explication de l'apparition d'un comportement dans un contexte spécifique. Pour ces théories, l'intention occupe une place centrale dans la réalisation d'un comportement. Les intentions correspondent à un état d'esprit qui dirige l'attention individuelle et l'expérience et les active vers un but (Bird, 1988). Elles font appel aux connaissances de l'individu (O'Shaughnessy, 1992). Howard (1994) considère que l'intention est une planification du comportement.

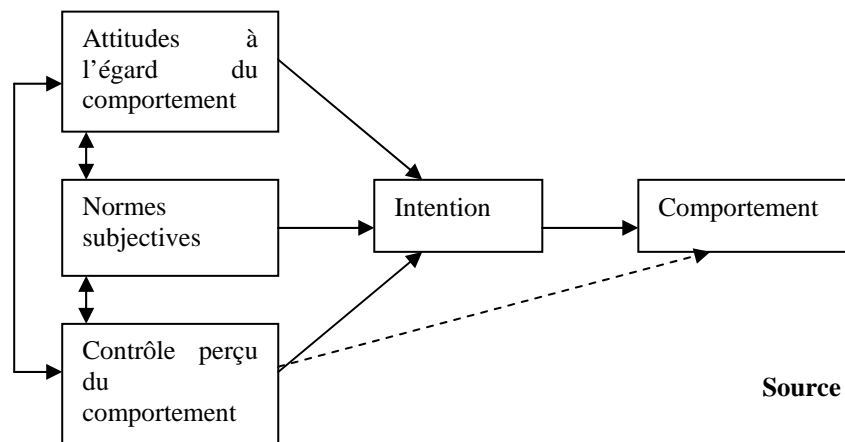
La TAR (Ajzen et Fishbein, 1980) postule que la réalisation d'un comportement dépend conjointement de l'attitude de l'individu à l'égard de ce comportement et des normes subjectives associées au fait de le réaliser. L'attitude à l'égard d'un comportement traduit les sentiments favorables ou défavorables d'une personne vis à vis d'un comportement (Ajzen et Fishbein, 1980). Elle est formée, d'une part, par les croyances relatives à l'engagement dans un comportement et d'autre part, par l'évaluation des conséquences d'un tel engagement.

Les normes subjectives constituent la perception par un individu des opinions d'autres personnes importantes pour lui concernant un comportement (Ajzen et Fishbein, 1980). Elles dépendent des croyances d'un individu quant à l'opinion des personnes ou de groupes de référence par rapport à la réalisation d'un comportement et l'envie ou la motivation de se conformer au groupe.

La TCP représente une variante de la Théorie de l'Action Raisonnée. Elle a été proposée par Ajzen (1991) afin de considérer les comportements qui ne peuvent pas être modifiés, activement, par le sujet à cause du contrôle limité qu'il a sur eux. Pour cela, Ajzen (1991) a ajouté une troisième variable à savoir la perception du contrôle sur le comportement. Le contrôle perçu du comportement se réfère à la perception d'un individu de la facilité ou difficulté d'accomplir un comportement donné (Ajzen, 1991). En effet, plusieurs comportements nécessitent des ressources, des habiletés et des opportunités sur lesquelles l'individu n'a pas un contrôle total. La perception du contrôle sur le comportement traduit la présence de facteurs externes contraignant la réalisation d'un comportement donné ainsi que la perception de l'individu de son efficacité personnelle en vue de réaliser ce comportement (Taylor et Todd, 1995). Cette variable vise à contrebalancer les situations dans lesquelles les gens ont peu de contrôle (ou croient avoir peu de contrôle) sur leurs comportements. A cet effet, Crozier et Friedberg (1977) stipulent qu'une ressource potentielle ne devient mobilisatrice que si elle est perçue. Selon la TCP, la perception du contrôle sur le comportement est utilisée avec l'intention, pour prédire directement le comportement lorsque celui-ci n'est pas sous le contrôle volontaire de l'individu. En effet, en ayant une intensité constante, la possibilité de réussir un comportement augmente avec la

perception de notre habilité. L'importance des attitudes, des normes sociales et du contrôle perçu sur le comportement, dans la prédiction du comportement, varie selon les comportements et les situations.

Figure 1- La Théorie du Comportement Planifié



Source : Ajzen (1991)

Ajzen (2002) a étudié les effets résiduels du passé sur le comportement postérieur. La conclusion qu'il a tiré est que les effets résiduels du passé sur le comportement postérieur émergent lorsque les individus ont des attitudes et des intentions relativement faibles et non pas lorsque les attitudes et les intentions sont fortes et bien formées.

Les intentions représentent le meilleur prédicteur des comportements (Krueger et al, 2000 ; Howard et Seth, 1969 ; Ajzen et Fishbein, 1980 ; Engel, Blackwel et Miniard, 1990 ; Ajzen, 1991).

Pour la TCP, la perception du contrôle sur le comportement peut prédire, directement, le comportement d'un individu.

Le comportement peut, cependant, diverger de l'intention dans certaines situations :

- Les individus ayant des dispositions modérées vont répondre positivement dans un contexte hypothétique et négativement dans un contexte plus réel (Campbell, 1963 cité in Ajzen et al, 2004).
- La représentation symbolique d'une situation peut être très différente de sa représentation réelle (Blumer, 1955 cité in Ajzen et al, 2004).
- Les comportements correspondent aux intentions, uniquement, lorsque les croyances dans les situations réelles et symboliques convergent (Ajzen et Sexton, 1999).

2- PROBLEMATIQUE, MODELE CONCEPTUEL ET HYPOTHESES

2.1- Problématique

Partant du contexte de choix forcé qui caractérise l'introduction de l'EAD dans l'enseignement supérieur tunisien, nous cherchons, à travers ce travail, à déterminer l'influence des variables individuelles sur l'intensité d'adoption de l'EAD par les étudiants qui suivent certaines matières à distance.

En effet, les étudiants étant obligés de suivre certains cours à distance, il est légitime de se demander s'il existe une différence en terme d'adoption de l'EAD entre eux et quelle influence les facteurs individuels jouent-ils, éventuellement, dans la différence d'intensité de l'adoption.

2.2- Modèle conceptuel

L'intensité d'adoption de l'EAD est traduite par le degré d'utilisation de la plateforme utilisée pour dispenser un enseignement à distance. Cette intensité sera mesurée par rapport à trois comportements :

- La connexion à la plateforme chaque séance d'EAD.
- L'envoi de messages aux forums des matières enseignées à distance.
- L'envoi de tous les travaux demandés aux messageries des tuteurs.

Les variables de la TCP représentent les variables intermédiaires entre les variables individuelles et l'intention et, par conséquent, le comportement. En d'autres termes, ces variables représentent les antécédents ou les variables en amont des variables de la TCP. La détermination des antécédents des variables de la TCP nous permettra d'expliquer le comportement humain et non seulement le prédire. Dans ce cadre, la revue de la littérature, en matière de psychologie sociale et cognitive, nous a permis de déterminer les variables les plus utilisées pour expliquer le comportement. Il s'agit de quatre variables : La confiance en soi, la curiosité, le conformisme et l'autorégulation.

2.2.1- Antécédents de l'attitude : La confiance en soi et la curiosité

Selon Garneau (1999), la confiance en soi est « le résultat d'une accumulation d'expérience. Il s'agit toujours d'une certitude partielle qui s'applique à un domaine particulier et à un moment donné. Il ne s'agit jamais d'une prédiction du résultat ou de performance ; c'est plutôt une prévision qui touche la façon dont les choses vont se passer ». En d'autres termes, c'est « une prédiction réaliste et ponctuelle qu'on a les ressources nécessaires pour faire face à un genre particulier de situation ». Plusieurs auteurs ont retenu la confiance en soi comme variable explicative du comportement (Martens et collaborateurs (1995), Garneau (1999), Bearden, Hardesty et Rose (2001), Darpy et Volle (2003), Haddou (2004), Salomé (2004), Madani (2005), Tifache (2005)).

Nous trouvons, donc, dans la confiance en soi un antécédent à l'attitude vu qu'elle touche à sa première composante. L'attitude étant formée par les croyances relatives à l'engagement dans un comportement conjuguées à l'évaluation des conséquences d'un tel jugement (Ajzen, 1991).

D'autre part, selon Carley (2003), la curiosité consiste « à apprendre à se servir de sa propre intelligence de manière créatrice, en se laissant guider par son propre questionnement ». « C'est un désir spontané de questionner, de comprendre, de créer une signification ». La curiosité est évoquée par une multitude d'auteurs (Cacioppo et Petty (1982), Keller (1983), Cacioppo et Petty (1984), Lepper et Hoddel (1989), Pintrich et Shunk (1996), Rolland (1999), Bernardin (2003), Carley (2003), Tifache (2005)).

Pour les activités intellectuelles, on parle de « curiosité cognitive » (Cacioppo et Petty, 1982) ou de « besoin de cognition » (Darpy et Volle, 2003). Darpy et Volle (2003) considèrent qu'un individu ayant un fort besoin de cognition s'engage, facilement, dans des activités intellectuelles et y trouve un plaisir.

La curiosité représente, ainsi, une source de motivation (Lepper et Hoddel, 1989). Elle constitue, ainsi, le deuxième antécédent de l'attitude vu que cette dernière englobe des sentiments favorables ou défavorables d'une personne à l'égard d'un comportement (Ajzen et Fishbein, 1980).

2.2.2- Antécédents des normes sociales : Le conformisme

Le conformisme apparaît comme « un instinct qui nous commande à faire les mêmes erreurs, les mêmes choix, les mêmes comportements » (Lefebvre, 2003). C'est un sous produit de la pulsion d'intégration qui représente pour l'individu une source de sécurité. Par sensibilité au groupe et recherche d'amélioration de son image, un individu va se conformer aux tendances de consommation. Cette sensibilité au groupe est expliquée par l'importance que l'individu accorde aux différentes ressources que peut lui apporter le groupe (récompense, reconnaissance, sanction matérielle...) (Bearden, Netemeyer et Teel, 1989). Premack (1995) propose quatre mécanismes qui favorisent le conformisme : L'imitation, l'enseignement, le partage des expériences et le manque de créativité des humains.

D'autre part, Gergen et al (1992) stipulent que « l'influence sociale peut amener les individus à changer leurs comportements ou leurs attitudes dans le sens des schémas dominants de la culture dans laquelle ils sont immergés ». Par ailleurs, plusieurs auteurs ont cité le conformisme comme variable explicative du comportement (Aymé (1947), Ringuet, Bearden, Netemeyer et Teel (1989), Premack (1995), Bouchard et St Amant (2002), Darpy et Volle (2003), Lefebvre (2003)).

Le conformisme représente, visiblement, un antécédent des normes sociales.

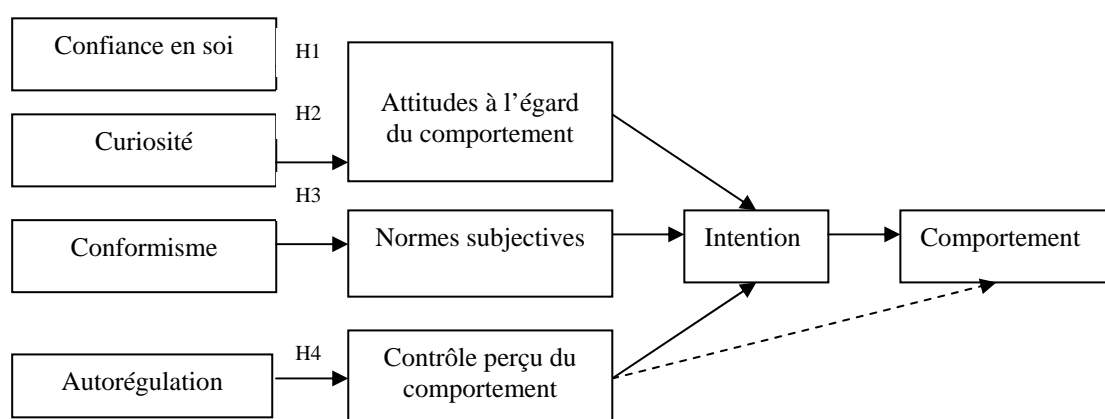
2.2.3- Antécédents du contrôle perçu sur le comportement : L'autorégulation.

L'autorégulation est « la capacité à modifier son état psychologique et ses comportements : Orienter ses pensées vers tel ou tel sujet, modifier ses émotions, changer ses façons de faire » (Darpy et Volle, 2003). « Elle consiste à activer et à soutenir des cognitions et des comportements orientés vers l'atteinte d'un objectif » (Shunk, 1990). L'autorégulation s'inscrit dans un contexte d'évaluation formative et d'apprentissage à l'autonomie. En matière d'enseignement, par exemple, l'élève n'est plus un récepteur passif mais responsable de son apprentissage et joue un rôle important. C'est le principe d'« apprendre à apprendre » (Pagnouille et Smets, 2000). Toutefois, pour assurer son autorégulation, l'étudiant doit être organisé, autonome, ouvert (Le Jallé, 2001) et flexible (Tifache, 2005). Plusieurs auteurs ont cité l'autorégulation comme étant une variable qui influence le comportement (Rotter (1966), Bandura (1977, 1984), Stipek et Weisz (1981), Mc Combs (1984), Wang (1984), Shunk (1990), Ajzen (1991), Tziner, Haccoun et Kadish (1991), Dubert (1994), Dubois (1996), Pagnouille et Smets (2000), Ziemmerman (2000), Le Jallé (2001), Baumeister (2002), Darpy et Volle (2003), Focant (2004), Tifache (2005)).

Nous pouvons affirmer que l'autorégulation représente un antécédent du contrôle perçu sur le comportement.

C'est, ainsi, que notre modèle conceptuel se présentera comme suit :

Figure 2- Modèle conceptuel



2.3- Hypothèses

L'intention est utilisée pour prédire le comportement futur (Howard et Seth, 1969 ; Ajzen et Fishbein, 1980 ; Engel, Blackwel et Miniard, 1990 ; Ajzen, 1991 ; Krueger et al, 2000). Partant de ce postulat, nous allons retenir trois hypothèses utilisées dans une recherche antérieure (Ezzina et Zitouni, 2006) à travers laquelle nous avons exploré l'effet des mêmes variables individuelles sur l'intention d'utilisation de l'EAD par les étudiants qui n'ont pas encore suivi un cours à distance. Les hypothèses retenues sont :

- H1 : La confiance en soi influence, positivement, l'intensité d'adoption de l'EAD.
- H2 : La curiosité influence, positivement, l'intensité d'adoption de l'EAD.
- H3 : L'autorégulation influence, positivement, l'intensité d'utilisation de l'EAD.
- H4 : Le conformisme influence, positivement, l'intensité d'adoption de l'EAD.

3- PARTIE EMPIRIQUE

3.1- Echantillon et méthodologie de la recherche

Pour déterminer l'effet des variables individuelles sur l'intensité d'adoption de l'EAD, nous avons conduit une étude exploratoire auprès d'un échantillon de 100 étudiants parmi les 366 qui suivent déjà quelques matières à distance soit 27% de la population.

L'échantillon est composé à 88.4% d'étudiantes et 11.6% d'étudiants.

L'étude est menée en administrant un questionnaire comportant deux parties :

-La première partie est consacrée à la mesure des différentes dimensions des variables individuelles. Elle est élaborée en se basant sur le construit de Garneau (1999) pour la variable confiance en soi, le construit de Carley (2003) pour la variable curiosité, le construit de Lefebvre (2003) pour la variable conformisme et le construit de Zimmermann (2000) pour la variable autorégulation.

-La deuxième partie est réservée à la mesure de l'intensité d'adoption de l'EAD par référence à trois comportements à savoir :

- La connexion à la plateforme chaque séance EAD.
- L'envoi des messages aux forums des différentes matières.
- L'envoi de tous les travaux demandés aux messageries des tuteurs.

L'intensité du comportement est mesurée par le taux d'utilisation des fonctionnalités offertes par la plateforme. Ceci est apprécié selon une grille à cinq niveaux de réponses. Le premier et le deuxième niveau correspondent aux réponses « pas de tout » et « un peu » traduisent un faible taux d'utilisation. La réponse « moyennement » traduit un taux moyen. Quant aux réponses « suffisamment » et « parfaitement », elles traduisent un taux élevé.

Dans l'interprétation des résultats, nous n'allons considérer que les réponses extrêmes à savoir le taux faible et le taux élevé d'utilisation.

Tableau 1- Les dimensions des variables individuelles

| Variabiles | Dimensions | Auteurs |
|-------------------------|--|-------------------|
| Confiance en soi | <ul style="list-style-type: none"> - Capacité d'entamer des expériences variées. - L'assurance, avant d'entamer une expérience, que le niveau de risque est tolérable. - La considération des résultats des expériences passées pour prévoir le futur. - L'analyse des échecs pour en comprendre les causes et les éviter dans le futur. - La capacité de trouver des solutions aux problèmes rencontrés. | Garneau (1999) |
| Curiosité | <ul style="list-style-type: none"> - L'envie de connaître et de comprendre les choses inconnues. - Le désir spontané de questionnement. - Le degré d'activité. | Carley (2003) |
| Conformisme | <ul style="list-style-type: none"> - L'action conforme aux règles du groupe. - La recherche de l'admission par le groupe. - La recherche de la sécurité dans l'appartenance à un groupe. - La peur d'être rejeté par le groupe. | Lefebvre (2003) |
| Autorégulation | <ul style="list-style-type: none"> - La capacité de fixation d'objectifs réalistes. - La connaissance de la façon pour réussir les tâches et atteindre les objectifs. - La révision des connaissances en cours de la réalisation des objectifs. - La capacité de trouver de nouveaux moyens pour surmonter les difficultés. | Ziemmerman (2000) |

3.2- Validation de l'instrument de recherche

Les propriétés psychométriques des variables de recherche ont été examinées. La mesure d'une variable doit être fiable afin d'être utile et conduire à des résultats stables. Pour chaque variable composite de la recherche, la fiabilité a été évaluée en mesurant l'Alpha de Cronbach (Tableau 2).

Tableau 2- Analyse de la fiabilité des variables de la recherche

| Variabiles | Alpha de Cronbach |
|------------------|-------------------|
| Confiance en soi | 0.6047 |
| Curiosité | 0.5546 |
| Conformisme | 0.6168 |
| Autorégulation | 0.6256 |

Tous les coefficients de fiabilité, à l'exception de la curiosité, sont supérieurs à 0.6 et les variables peuvent être qualifiées de fiable. La faible fiabilité de la variable curiosité peut être liée au nombre réduit d'items (3 items) puisque le coefficient Alpha de Cronbach tend à augmenter avec le nombre d'items.

3.3- Résultats

3.3.1- L'intensité d'adoption de l'EAD :

Les apprenants enregistrent un taux relativement élevé pour la connexion à la plateforme à chaque séance EAD (60.2%).

Pour les comportements issus de leur propre volonté à savoir l'envoi des messages aux forums et des travaux demandés aux messageries, les taux enregistrés sont plutôt faibles. En effet, 86.8% des étudiants questionnés envoient un nombre faible (voire nul) de messages aux forums des matières. Pour l'envoi des travaux demandés aux messageries, 74% des apprenants questionnés se positionnent, également, du côté faible.

3.3.2- La confiance en soi et l'intensité d'adoption de l'EAD :

Afin d'étudier la relation entre la confiance en soi et l'intensité d'adoption de l'EAD, nous avons conduit une régression simple entre cette variable et chacune des mesures de l'intensité de l'adoption. Les résultats de ces régressions sont affichés dans le tableau 3.

Tableau 3- Résultats des régressions entre confiance et intensité de l'utilisation de l'EAD

| Variable dépendante | Coefficient | R ² | Niveau de signification |
|-------------------------------|-------------|----------------|-------------------------|
| Connexion à la plateforme | +0,952 | 90.5% | 100% |
| Envoi des messages aux forums | +0,902 | 81.1% | 100% |
| Envoi des travaux demandés | +0,877 | 76.6% | 100% |

Ainsi, quelque soit la mesure de l'intensité, la relation est positive avec la confiance en soi. Plus l'étudiant a confiance en lui, plus il adoptera l'EAD et utilisera intensément la plateforme.

L'hypothèse H1 n'est pas rejetée.

3.3.3- La curiosité et l'intensité de l'EAD

Les résultats des régressions simples entre la curiosité et l'intensité d'adoption de l'EAD sont affichés dans le tableau 4.

Tableau 4- Résultats des régressions entre curiosité et intensité de l'utilisation de l'EAD

| Variable dépendante | Coefficient | R ² | Niveau de signification |
|-------------------------------|-------------|----------------|-------------------------|
| Connexion à la plateforme | + 0.956 | 91.3% | 100% |
| Envoi des messages aux forums | + 0.885 | 78.1% | 100% |
| Envoi des travaux demandés | + 0.865 | 74.6% | 100% |

Ainsi, quelque soit la mesure de l'intensité, la relation est positive avec la curiosité en soi. Plus l'étudiant est curieux, plus il adoptera l'EAD et utilisera intensément la plateforme.

L'hypothèse H2 n'est pas rejetée.

3.3.4- L'autorégulation et l'intensité d'adoption de l'EAD

Les résultats des régressions simples entre l'autorégulation et l'intensité d'adoption de l'EAD sont affichés dans le tableau 5.

Tableau 5- Résultats des régressions entre autorégulation et intensité de l'utilisation de l'EAD

| Variable dépendante | Coefficient | R ² | Niveau de signification |
|-------------------------------|-------------|----------------|-------------------------|
| Connexion à la plateforme | + 0.958 | 91.8% | 100% |
| Envoi des messages aux forums | + 0.904 | 81.6% | 100% |
| Envoi des travaux demandés | + 0.876 | 76.5% | 100% |

Ainsi, quelque soit la mesure de l'intensité, la relation est positive avec l'autorégulation. Plus l'étudiant s'autorégule, plus il adoptera l'EAD et utilisera intensément la plateforme.

L'hypothèse H3 n'est pas rejetée.

3.3.5- Le conformisme et l'intensité d'adoption de l'EAD

Les résultats des régressions simples entre le conformisme et l'intensité d'adoption de l'EAD sont affichés dans le tableau 6.

Tableau 6- Résultats des régressions entre conformisme et intensité de l'utilisation de l'EAD

| Variable dépendante | Coefficient | R ² | Niveau de signification |
|-------------------------------|-------------|----------------|-------------------------|
| Connexion à la plateforme | + 0.932 | 86.8% | 100% |
| Envoi des messages aux forums | + 0.878 | 76.8% | 100% |
| Envoi des travaux demandés | + 0.873 | 75.9% | 100% |

Ainsi, quelque soit la mesure de l'intensité, la relation est positive avec le conformisme. Plus l'étudiant s'autorégule, plus il adoptera l'EAD et utilisera intensément la plateforme.

L'hypothèse H4 n'est pas rejetée.

3.3.6- Confiance en soi, curiosité, conformisme et autorégulation et l'intensité d'adoption de l'EAD

Afin de tester l'effet combiné de la confiance en soi, la curiosité, le conformisme et l'autorégulation sur l'intensité d'adoption de l'EAD, nous avons conduit une régression multiple.

Les résultats des régressions multiples sont affichés dans le tableau 7.

Tableau 7- Résultats des régressions multiples

| Variable dépendante | Coefficient | | | | R ² |
|-------------------------------|-------------|-----------|-------------|----------------|----------------|
| | Confiance | Curiosité | Conformisme | Autorégulation | |
| Connexion à la plateforme | 0.151 | 0.317 | 0.01 | 0.489** | 92.0% |
| Envoi des messages aux forums | 0.536** | - 0.306 | 0.126 | 0.560** | 82.3% |
| Envoi des travaux demandés | 0.374 | - 0.168 | 0.353* | 0.330 | 76.5% |

- * significatif à 90%
- ** significatif à 95%

Ainsi, quelque soit la mesure de l'intensité, la relation entre les variables individuelles et l'intensité d'utilisation de la plateforme semble prouvée et forte; Les coefficients significatifs ont le signe anticipé à savoir une relation positive entre les variables étudiées.

CONCLUSION

La composante humaine se trouve au cœur de tout dispositif d'apprentissage à distance. C'est ainsi qu'à travers cette recherche, nous avons essayé de déterminer l'effet des variables individuelles sur l'intensité d'adoption de l'EAD introduit dans un contexte de choix forcé. Les variables étant la confiance en soi, la curiosité, le conformisme et l'autorégulation.

L'étude empirique nous a permis de valider les hypothèses de notre travail. Toutefois, l'intensité de l'adoption varie selon les comportements. En effet, si toutes les variables favorisent une forte intensité pour la connexion à la plateforme à chaque séance, elles influencent l'envoi des messages aux forums et des travaux demandés aux messageries, avec une faible intensité.

Les résultats de cette recherche correspondent à ceux dégagés par une étude menée afin de mesurer l'influence des mêmes variables individuelles sur l'intention d'étudier à distance (Ezzina et Zitouni, 2006). Les variables individuelles influencent, donc et dans un même sens, aussi bien l'intention que le comportement d'adoption de l'EAD.

BIBLIOGRAPHIE

- AJZEN I. The Theory of Planned Behaviour. *Organizational Behaviour and Human Decision Process*, 1991, n°50, pp.179-211.
- AJZEN I. Residual effects of past on later behaviour: Habituation and reasoned action perspectives. *Personality and Social Psychology Review*, 2002, vol.6, n°2, pp.107-122.
- AJZEN I. Perceived behavioural control, self efficacy, locus of control, and the theory of planned behaviour. *Journal of Applied Social Psychology*, 2002, n°32, pp.1-20.
- AJZEN I., BROWN T.C et al. Explaining the discrepancy between intentions and actions: The case of hypothetical bias in contingent valuation. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 2004, vol.30, n°9, pp.1108- 1121.
- BANDURA A. Social cognitive theory of self regulation. *Organizational Behaviour an Human Decision Processes*, 1991, n°50, pp.248-287.
- BANDURA A. Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 1993, vol.28, n°2, pp.117-148.
- BEARDEN W.O., HARDESTY D.M. et al. Consumer self-confidence: Refinements in conceptualization and measurement. *Journal of Consumer Research*, 2001, n°1, pp.121-134.
- BEARDEN W.O., NETEMEYER R.G. et al. Measurement of consumer susceptibility to interpersonal influence. *Journal of Consumer Research*, 1989, vol.15, n°4, pp.473-481.
- BERNARDIN J. Les malentendus face à l'apprentissage. Colloque lire écrire, Novembre 2003- Université Lyon 3.
- BOUCHARD P., ST AMANT J.C. Identité de sexe, conformisme social et rendement scolaire. *Revue Resonances*, 2003.
- CACIOPPO J.T., PETTY R.E. The need for cognition. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1982, vol.42, n°1, pp.116-131.
- CARLEY M. Enseignement, compréhension et apprentissage. *Globe and Mail de Toronto*, 2003.
- DARPY D., VOLLE P. Comportements du consommateur : Concepts et outils. Dunod. Paris, 2003.
- DUBOIS D. Comprendre le consommateur. Dalloz. Paris, 1994.
- GARNEAU J. La confiance en soi. *Magasine électronique : La lettre du psy*, 1999, vol.3, n°2.
- HADDOU M. Avoir une confiance en soi. Flammarion, 2004.
- MC COMBS B.L. Processes and skill underlying continuing intrinsic motivation to learn: Toward a definition of motivational skills training interventions. *Educational Psychologist*, 1984, n°19, pp199-218.
- STIPEK D.J., WEISZ J.R. Perceived personal control and academic achievement. *Review of Educational Research*, 1981, n°51, pp.101-137.
- TOUNES A. Une modélisation théorique de l'intention entrepreneuriale. Actes des VIIèmes journées scientifiques du réseau thématique de recherche en entrepreneuriat de l'AUF, 2003.