

État des lieux sur les usages du test de jugement situationnel en formation

Anne-Michèle Delobbe, Martin Lauzier et Chantale Jeanrie

Volume 5, numéro 2, novembre 2019

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1095889ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1095889ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Société québécoise de psychologie du travail et des organisations

ISSN

2369-1522 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Delobbe, A.-M., Lauzier, M. & Jeanrie, C. (2019). État des lieux sur les usages du test de jugement situationnel en formation. *Humain et Organisation*, 5(2), 23–32. <https://doi.org/10.7202/1095889ar>

Résumé de l'article

Le test de jugement situationnel (TJS) est un outil composé de descriptions de situations auxquelles le répondant doit réagir. Bien que plusieurs études portent sur son développement et ses propriétés psychométriques en sélection, peu étudient la possibilité d'utiliser cet outil en formation. Cet article dresse un portrait des utilisations possibles du TJS en formation. Une recension a été réalisée dans des bases de données reconnues au moyen de mots-clés liés au domaine de la formation. Les résultats indiquent que peu d'études ont testé un usage du TJS en formation. Lorsqu'utilisé, celui-ci a surtout servi à faciliter l'enseignement des contenus pendant la formation ou à évaluer certaines retombées après celle-ci. Sur la base des constats établis, un agenda de recherche est proposé.

État des lieux sur les usages du test de jugement situationnel en formation

Anne-Michèle Delobbe¹, Martin Lauzier² et Chantale Jeanrie³

¹ Université du Québec à Rimouski, campus de Lévis (Québec, Canada), Anne-Michele_Delobbe@uqar.ca

² Université du Québec en Outaouais (Québec, Canada)
Institut du savoir Montfort (Ontario, Canada)

³ Université Laval (Québec, Canada)

Le test de jugement situationnel (TJS) est un outil composé de descriptions de situations auxquelles le répondant doit réagir. Bien que plusieurs études portent sur son développement et ses propriétés psychométriques en sélection, peu étudient la possibilité d'utiliser cet outil en formation. Cet article dresse un portrait des utilisations possibles du TJS en formation. Une recension a été réalisée dans des bases de données reconnues au moyen de mots-clés liés au domaine de la formation. Les résultats indiquent que peu d'études ont testé un usage du TJS en formation. Lorsqu'utilisé, celui-ci a surtout servi à faciliter l'enseignement des contenus pendant la formation ou à évaluer certaines retombées après celle-ci. Sur la base des constats établis, un agenda de recherche est proposé.

Mots - clés : *test de jugement situationnel, utilisation en formation, analyse des besoins, évaluation des compétences, évaluation de la formation*

Introduction

Depuis plusieurs années déjà, le test de jugement situationnel (TJS) est utilisé en sélection de personnel (Burgess, Roberts, Clark, & Mossman, 2014; Campion, Ployhart, & Mackenzie, 2014; Chan & Schmitt, 1997; Motowidlo, Dunnette, & Carter, 1990). Cet outil est constitué de différentes descriptions de situations écrites ou présentées sous forme de vidéo pouvant être rencontrées dans le cadre d'un emploi. Ces situations, contextualisées à l'emploi, sont accompagnées de plusieurs réponses ou actions qui sont plus ou moins souhaitables (Banki & Latham, 2010; Becker, 2005; Christian, Edwards, & Bradley, 2010; De Leng et al., 2017). Il revient alors au répondant d'identifier le comportement qu'il adopterait, ou celui qui lui paraît être le plus opportun, au regard des situations présentées.

En sélection, le TJS est reconnu pour entretenir des liens positifs d'amplitude modérée à élevée avec le rendement au travail, variant notamment selon le contenu mesuré par le TJS (Arthur et al., 2014; Mcdaniel & Nguyen, 2001). La méta-analyse de Christian et al. (2010) présente des coefficients de corrélation corrigés entre le résultat au TJS et la performance générale en emploi variant de .19 à .43.

Cet outil peut servir à évaluer différents concepts (ou compétences) tels que les habiletés sociales (p. ex., Anderson, Thier, & Pitts, 2017; Lievens, 2013), le style de leadership (p. ex., Guenole, Chernyshenko, Stark, &

Dragow, 2015; Oostrom, Born, Serlie, & Van Der Molen, 2012; Peus, Braun, & Frey, 2013), voire même certains traits de personnalité comme la résilience (p. ex., Crook et al., 2011), ou encore l'intégrité (p. ex., de Meijer, Born, van Zielst, & van der Molen, 2010).

Pendant nombre d'années, les travaux sur le TJS ont mis l'accent sur l'étude de ses caractéristiques techniques (p. ex., forme des consignes, modalités de correction, format papier ou vidéo), laissant pour compte d'autres questionnements importants. Notamment, la question de la validité conceptuelle de cet outil est apparue comme un nouvel objet de débat. Alors que certains auteurs prétendent que le TJS évalue le jugement des répondants (Brooks & Highhouse, 2006; McDaniel, Morgeson, Finnegan, Campion, & Braverman, 2001), d'autres estiment plutôt qu'il évalue l'intelligence pratique (Sternberg, Wagner, & Okagaski, 1993) ou encore les connaissances dites générales (*general knowledge*) (Motowidlo & Beier, 2010; Naemi, Martin-Raugh, & Kell, 2016).

Si le TJS a fait l'objet d'une grande attention ces dernières années, force est d'admettre que les recherches se sont surtout limitées au seul contexte de la sélection du personnel (Campion et al., 2014; Weekley & Ployhart, 2006). Peu d'efforts, en fait, ont été consentis à une analyse plus fine du potentiel d'utilisation que revêt cet outil dans d'autres contextes, tel celui de la formation. Bien que la formation offerte en emploi fasse l'objet de nombreux travaux de recherche (p. ex., Aguinis & Kraiger, 2009; Ahadi &

Jacobs, 2017; Bell, Tannenbaum, Ford, Noe, & Kraiger, 2017; Salas, Tannenbaum, Kraiger, & Smith-Jentsch, 2012), plusieurs questions subsistent quant aux meilleures façons de concevoir ou d'organiser ses contenus, aux modes de diffusion à privilégier ou encore à l'évaluation de ses impacts, et ce, tant pour les apprenants que pour l'organisation.

Puisque le TJS peut traduire la capacité d'une personne à appliquer ses nouvelles connaissances et compétences dans une situation donnée, son usage apparaît pertinent au regard des différents stades d'une formation (p. ex., analyse des besoins, conception, évaluation des apprentissages et de la formation) (Rivard & Lauzier, 2013; Saks & Haccoun, 2016). À ce titre, Fritzsche, Stagi, Salas, & Burke (2006) proposent différentes fins auxquelles le TJS pourrait servir en formation. Cette idée de promouvoir l'usage

d'un tel outil dans ce contexte semble aussi s'inscrire dans les travaux menés par d'autres chercheurs (p. ex., Cox, Barron, Davis, & de La Garza, 2017; Dillman & Lee, 2006; Hauenstein, Findlay, & McDonald, 2010). Alors que certains maintiennent que le TJS peut bonifier les processus d'évaluation des apprenants lors des premières étapes d'une formation (Guenole et al., 2015; Lijuan, Maccann, Xiaohua, Liu, & Roberts, 2009), d'autres suggèrent plutôt sa pertinence pour évaluer les qualités d'une formation (Hauenstein et al., 2010; Holladay & Quiñones, 2008; Lee, Fanjoy, & Dillman, 2005). Malgré cela, aucun écrit ne semble avoir dressé un portrait des usages du TJS en formation. Le Tableau 1 reprend les recommandations formulées par différents auteurs concernant les usages possibles du TJS en formation selon qu'elles concernent l'avant, le pendant ou l'après formation.

Tableau 1

Usages du TJS en formation suggérés dans les écrits traitant du sujet (2006-2016)

Stades de la formation	Usages possibles	Auteurs
<i>Avant la formation</i>	Utilisation du TJS dans une logique de diagnostic pré-formation et/ou d'analyse des besoins des employés.	Fritzsche et al. (2006); Guenole et al. (2015); Lijuan et al. (2009); Patterson et al. (2016)
<i>Pendant la formation</i>	Utilisation du TJS comme outil pédagogique pouvant faciliter l'intégration des nouveaux contenus par les apprenants.	Fritzsche et al. (2006); Gold & Holodyski (2015); Guenole et al. (2015); Hauenstein et al. (2010); Pangallo et al. (2016); Patterson et al. (2016); Schubert et al. (2008)
<i>Après la formation</i>	Utilisation du TJS comme outil pouvant servir à évaluer les apprentissages réalisés par les apprenants à la fin de la formation.	Fritzsche et al. (2006); Guenole et al. (2015); Spiker & Johnston (2013)
	Utilisation du TJS comme outil pouvant servir à évaluer la qualité générale d'un dispositif de formation.	Fritzsche et al. (2006)

La présente étude

Sur la base des études passées, cet article vise à fournir un état des lieux quant aux différents usages du TJS en formation. Ce travail permet, premièrement, de regrouper une documentation issue de disciplines variées (éducation, psychologie du travail et des

organisations, gestion ou management, etc.) afin d'en proposer une synthèse en langue française. Deuxièmement, il permet de rendre compte des constats découlant des premières mises à l'épreuve du TJS en formation ayant eu lieu dans les dernières années.

Afin de mener à bien cette étude, une démarche en deux étapes a été privilégiée. D'abord, tel que communément recommandé pour ce genre d'exercice (Torraco, 2016; Van Wee & Banister, 2015; Webster & Watson, 2002), une première étape a consisté en l'identification puis à la sélection des matériaux de recherche. Concrètement, cette étape s'est traduite par la consultation des principales bases de données pertinentes : *ABI/INFORM*, *PsycInfo*, *ERIC*. S'inspirant des travaux de Fritzsche et al. (2006), l'interrogation des différentes bases de données a été réalisée au moyen des mots-clés suivants : *situational judgment test*, *SJT*, *need analysis*, *training*, *learning*, *evaluation*, *assessment* et *transfer*. Par précaution, les mêmes opérations ont été répétées avec des bases de données en français (*Érudit* et *Cairn*). Ce dernier exercice n'a cependant pas permis de repérer d'autres textes pertinents. À ce stade, les contributions tant théoriques (chapitres de livre, recensions des écrits, etc.) qu'empiriques ont été considérées. Enfin, il est à noter que les recherches qui figuraient dans les listes de références des textes recensés et qui pouvaient se révéler pertinentes ont également été considérées, de même que celles repérées à la suite de recherches plus élargies (p. ex., *Google Scholar*, *ResearchGate*). La deuxième étape, quant à elle, a consisté en une lecture systématique des différents matériaux de recherche recueillis. Les observations réalisées lors de cette seconde étape font l'objet de la prochaine section du texte.

Contextes d'utilisation du TJS en formation

L'identification et l'analyse des écrits a permis de relever les usages du TJS en formation. La prochaine section expose les constats tirés des plus récentes études sur le sujet, selon que le TJS ait été utilisé avant, pendant ou après la formation.

Utilisation du TJS avant la formation

Bien que des auteurs suggèrent l'utilisation du TJS pour l'analyse et le diagnostic des besoins de formation des employés (Fritzsche et al., 2006; Guenole et al., 2015; Patterson, Zibarras, & Ashworth, 2016), peu de travaux discutent des formes que prennent cette utilisation. Fritzsche et al. (2006) et Guenole et al. (2015) supposent que l'utilisation du TJS avant la formation pourrait faciliter l'identification des besoins des employés. En effet, le résultat au TJS pourrait permettre à l'organisation de cibler les employés qui, compte tenu de leur niveau de connaissance ou de compétence, pourraient bénéficier d'activités de perfectionnement, ou encore ceux qui auraient besoin d'activités de préparation avant de participer à une

formation. Le résultat au TJS pourrait aussi amener les concepteurs d'une formation à ajuster le niveau de complexité des notions présentées dans celle-ci ou encore à revoir la teneur de certains exercices pratiques, et ce, avant que ne commence plus formellement la formation (Fritzsche et al., 2006). Ainsi, malgré ces quelques idées et suggestions, aucune recherche à ce jour ne semble avoir approfondi spécifiquement la possibilité d'utiliser le TJS à des fins d'analyse ou de diagnostic des besoins de formation.

Utilisation du TJS pendant la formation

Les travaux empiriques recensés montrent que le TJS peut aussi être utilisé en cours de formation comme outil pédagogique ou comme outil d'évaluation formative visant à faciliter l'intégration de nouvelles connaissances ou compétences. Dans ce contexte, le TJS peut encourager les échanges entre les apprenants pendant la formation ou encore permettre de maximiser la ressemblance entre les contextes de formation et de travail.

Le TJS en tant qu'outil d'apprentissage actif. Le recours au TJS, et donc aux situations ou vignettes contextualisées qu'il comprend, pourrait stimuler la participation des apprenants grâce à la tenue de discussions entre ces derniers, leur permettant ainsi de réfléchir, seuls ou en groupe, aux différentes façons de résoudre une situation (Cox et al., 2017; Fritzsche et al., 2006; Gold & Holodynski, 2015; Hauenstein et al., 2010). Parallèlement, les discussions entre collègues apprenants, ou encore celles avec le formateur, constituent des opportunités pour l'apprenant de recevoir une rétroaction lui permettant de mieux réguler ses apprentissages (Dillman & Lee, 2006; Goss et al., 2017).

Cox et al. (2017) ont utilisé un TJS pendant une formation pour stimuler les discussions entre les apprenants et faciliter la rétroaction. Plus spécifiquement, ils ont comparé l'efficacité d'une formation dite traditionnelle, se faisant au moyen d'un module autoguidé de lectures traitant de la gestion préventive des désastres, à une formation utilisant une version abrégée du même module de lectures, mais intégrant un TJS. Durant la formation ayant recours au TJS, les apprenants ont été exposés à différentes mises en situation pour lesquelles ils devaient préciser le comportement, parmi quatre propositions, qu'ils adopteraient afin de résoudre chaque situation. Par la suite, des dyades étaient formées pour amener les apprenants à discuter des différentes situations ainsi que des comportements qu'ils privilégieraient. Enfin, le formateur a invité les apprenants à participer à une plénière pour permettre à tous de bénéficier des

meilleures réponses. Les résultats démontrent notamment que les apprenants ayant participé à une formation comprenant un tel usage du TJS, comparativement à leurs homologues n'ayant pas participé à une telle formation, ont obtenu un résultat plus élevé à la mesure des connaissances procédurales administrée à la fin de la formation. Bien que d'autres raisons puissent aussi expliquer la différence entre les apprentissages des deux groupes, les auteurs estiment que l'effet observé peut être attribué au recours au TJS pendant la formation.

Suivant une logique similaire, Goss et al. (2017) ont utilisé le TJS comme outil d'évaluation formative auprès d'étudiants en médecine. Les apprenants ont reçu une rétroaction après chaque passation du TJS. Selon les auteurs, le résultat au TJS a permis au formateur d'identifier, pendant la formation, les apprenants susceptibles de bénéficier de plus de perfectionnement ou d'accompagnement.

Le TJS en tant qu'outil pouvant maximiser les ressemblances entre les contextes de formation et de travail. L'importance de maximiser les ressemblances entre les contextes de formation et de travail est soutenue par de nombreuses études (Grossman & Salas, 2011; Hochmitz & Yuviler-Gavish, 2011; Saks & Haccoun, 2016), et ce, depuis plusieurs années déjà (dès 1901, Woodworth et Thorndike parlaient de l'influence positive des ressemblances entre ces deux contextes). Puisque les situations que comporte le TJS sont généralement conçues sur la base d'informations précises (p. ex., description de poste, incidents critiques, discussions avec les titulaires de poste ou les experts de contenus), son usage pendant la formation pourrait contribuer à préparer les apprenants aux situations pouvant être vécues en situation d'emploi (Brannick, Fabri, Zayas-Castro, & Bryant, 2009; Cox et al., 2017; Dillman & Lee, 2006; Fritzsche et al., 2006).

À titre d'exemple, Dillman & Lee (2006) ont demandé à de futurs pilotes d'avion prenant part à une formation en aéronautique de comparer leurs réponses à un TJS à celles d'experts ayant collaboré à l'élaboration de l'outil. Les auteurs soulèvent que cette démarche a contribué à favoriser les échanges entre les apprenants qui cherchaient à comprendre les écarts entre leurs réponses et celles des experts. Malgré ces constats, il apparaît que la plupart des études sur le TJS dans un tel contexte offrent des conclusions limitées quant à son influence réelle sur la qualité ou l'efficacité de la formation, la plupart des auteurs s'en tenant à des suggestions d'usage seulement.

Utilisation du TJS après la formation

Selon les travaux recensés, le TJS peut aussi rendre compte des apprentissages réalisés par les apprenants ou de leur capacité à transférer ceux-ci à leur retour au travail.

Le TJS en tant que mesure du niveau d'apprentissage réalisé par les apprenants. Le TJS peut être administré après la formation, selon un devis pré-post, afin de mesurer le degré d'intégration des nouveaux apprentissages par les apprenants (Brannick et al., 2009; Cox et al., 2017; Lee et al., 2005; Spiker & Johnston, 2013; Peckler, Prewett, Campbell, & Brannick, 2012; Prewett, Brannick, & Peckler, 2013). Force est d'admettre toutefois que ces études n'utilisent les données obtenues au TJS qu'à des fins d'évaluation de la formation sans suivi ou retour auprès des apprenants. Ainsi, les données obtenues ne semblent utilisées que pour renseigner l'organisation quant à la valeur ou l'efficacité de la formation.

Le TJS en tant qu'outil pouvant prédire le transfert des apprentissages. Considéré par plusieurs comme l'ultime critère de réussite d'une formation, le transfert des apprentissages fait référence au maintien dans le temps, à l'utilisation et à la généralisation des connaissances, des compétences et des attitudes permettant de faciliter une performance efficace en situation d'emploi (Blume, Ford, Surface, & Olenick, 2019). Certains travaux suggèrent que le résultat au TJS pourrait constituer une mesure indirecte du niveau de transfert réalisé par les apprenants une fois la formation terminée (Hauenstein et al., 2010; Sonesh et al., 2015).

Considérant que le recours à des mesures de performance en situation d'emploi est parfois impraticable, Hauenstein et al. (2010) suggèrent d'utiliser le TJS comme une mesure du *potentiel* de transfert. Leur étude poursuit un double objectif visant, d'une part, à vérifier le potentiel d'utilisation du TJS pour évaluer une formation portant sur la gestion de la diversité et, d'autre part, à relever les défis liés à son développement dans un tel contexte. Si les auteurs reconnaissent les ressemblances qui peuvent exister entre les contextes de sélection et de formation, ils identifient toutefois certaines particularités propres à ce dernier contexte. Par exemple, les auteurs comparent deux méthodes pour déterminer l'efficacité des comportements présentés à titre de réponses possibles aux descriptions de situations (clé de correction). Bien que les résultats indiquent que les deux clés de correction puissent témoigner des apprentissages réalisés par les apprenants, les auteurs

concluent qu'une clé de correction élaborée à la fois à partir du jugement d'experts de contenu et des données provenant des apprenants est préférable à une clé élaborée uniquement à partir du jugement des experts. Les auteurs expliquent cette observation par le fait que cette dernière peut sous-estimer les effets réels de la formation. En effet, la dernière méthode repose (possiblement trop) sur le seul avis des experts.

Empruntant une logique semblable, Sonesh et al., (2015) ont aussi utilisé le résultat au TJS comme mesure *indirecte* du transfert des apprentissages. Leur étude s'inscrit dans le cadre d'une formation administrée au moyen de modules interactifs de lectures (lectures, occasions de pratiques, discussions, vidéos) traitant de la détection des problèmes, de l'attention contextualisée (*situational awareness*), du travail d'équipe et des biais cognitifs chez le personnel médical œuvrant en obstétrique. Les résultats obtenus au TJS administré avant et après la formation indiquent que la formation a contribué à augmenter le résultat des apprenants à certaines vignettes du TJS. Compte tenu de la nature exploratoire de l'étude, les auteurs se font prudents quant à l'interprétation des résultats. À ce sujet, ils rappellent la petite taille de l'échantillon utilisé (n = 43) et le fait que l'outil n'a pas fait l'objet d'exercices préalables de validation.

Synthèse

Cherchant à tracer les utilisations possibles du TJS en formation, cette recension des écrits a permis de rendre compte des plus récentes études sur la question. Un de ses principaux constats concerne la faible quantité de travaux réalisés sur les usages du TJS aux différents stades de la formation (n = 13). Malgré l'avis d'auteurs qui en recommandent l'utilisation (p. ex., Fritzsche et al., 2006; Guenole et al., 2015; Lijuan et al., 2009), le TJS ne semble pas encore avoir été utilisé avant la formation pour l'analyse des besoins. Le TJS est un outil dont l'intérêt pendant la formation est souligné par un certain nombre d'auteurs (Fritzsche et al., 2006; Gold & Holodynski, 2015; Guenole et al., 2015; Hauenstein et al., 2010). Bien que les avantages pédagogiques de cet outil soient rapportés par certains (p. ex., permet l'offre d'une rétroaction plus personnalisée, facilite la discussion entre les apprenants), il n'est pas possible d'établir clairement son potentiel pour améliorer les qualités pédagogiques d'une formation parce que peu d'études l'ont utilisé à cette fin. Enfin, cette recension a permis d'identifier quelques travaux empiriques dans lesquels un TJS est utilisé pour assurer l'évaluation de la formation. La plupart de ces études se limitent toutefois à une utilisation du TJS comme simple outil d'évaluation des apprentissages, sans égard aux spécificités de son

développement dans le contexte de la formation. Il semble également que le TJS puisse être utilisé, après la formation, comme mesure *indirecte* du transfert des apprentissages (Hauenstein et al., 2010; Sonesh et al., 2015). À ce titre, Hauenstein et al. (2010) détaillent leur démarche d'élaboration et de validation de l'outil en mettant en évidence les étapes ou modalités recommandées spécifiquement pour le TJS en contexte d'évaluation de la formation. En somme, le faible nombre d'études parues au cours des dernières années suggère que la question des usages du TJS en formation demeure entière, ne pouvant, du même souffle, qu'inciter les chercheurs à poursuivre des travaux sur le sujet.

Réflexions et agenda de recherche

Des recherches supplémentaires sont ainsi toujours nécessaires afin de préciser les différents usages du TJS en formation. Cette section reprend certaines idées déjà émises, jusqu'ici peu traitées dans les écrits, de façon à présenter des avenues de recherche pour les travaux à venir. À ce titre, le Tableau 2 présente une synthèse des pistes de recherche retenues pour préciser les usages du TJS en formation.

Avant la formation

Malgré les efforts de recherche passés, une évidence demeure : il reste beaucoup à faire afin de déterminer le potentiel du TJS pour l'analyse des besoins de formation. Il semble donc opportun de reprendre les idées suggérées par Fritzsche et al. (2006), discutées dans la section précédente, afin de rappeler la pertinence d'un tel usage et de maintenir son intérêt pour les recherches futures. Plus concrètement, l'utilisation du TJS avant même que ne commence la formation pourrait servir à sélectionner les participants qui y prendront part. À cet égard, des travaux sont nécessaires afin d'étudier le degré auquel le TJS pourrait permettre d'identifier les employés les plus susceptibles de bénéficier d'une formation en lien avec leur niveau de connaissance ou de compétence. Dans ce contexte, le résultat au TJS pourrait permettre de départager les employés qui ont atteint les exigences préalables à une formation portant sur un contenu avancé de ceux qui ne satisfont pas encore de telles exigences. Sur le plan pratique, cela permettrait à l'organisation de diriger les employés n'ayant pas atteint le niveau de compétence requis pour la formation vers des activités de préparation ou de remédiation (p. ex., lectures complémentaires, capsules vidéo, tutorat) avant la participation à la formation. Dans un même ordre d'idées, le TJS pourrait avoir pour objectif d'identifier les employés n'ayant pas le niveau de compétence requis pour un emploi

particulier. Dans cette situation, le TJS permettrait de diriger ces employés vers des formations pertinentes. Enfin, suivant une perspective un peu différente, le recours au TJS à ce stade pourrait aussi permettre d'apporter des ajustements ou des changements aux contenus existants de la formation, de sorte à adapter celle-ci (p. ex., niveau de difficulté) aux profils des futurs apprenants.

Pendant la formation

Bien que Cox et al. (2017) aient présenté des résultats positifs quant à l'influence de l'utilisation d'un TJS pendant la formation sur les apprentissages, ces résultats ne sont pas suffisants pour étendre ce constat à d'autres contextes. De nombreux travaux ont porté sur la contribution des stratégies d'apprentissage par raisonnement analogique sur les apprentissages (Gentner, Loewenstein, & Thompson, 2003; Hummel & Nadolski, 2002; Phye, 1989). De façon générale, ces stratégies amènent l'apprenant à se créer des schémas mentaux (c'est-à-dire une structure commune) à travers différentes situations présentées dans une formation, et à appliquer cette logique, plutôt qu'une réponse précise préalablement apprise, afin de résoudre de nouvelles situations (Gick & Holyoak, 1983; Speicher, Bell, Kehrhahn, & Casa, 2014). Il est possible de penser que l'utilisation du TJS pendant la formation permettrait ainsi aux apprenants d'appliquer et d'adapter leurs nouveaux apprentissages dans des contextes partageant des similarités. Sur ce plan, des efforts de recherche pourraient contribuer à tester le degré d'amélioration de l'intégration des contenus enseignés grâce au recours au TJS pendant la formation. De telles études pourraient comparer l'efficacité du TJS en regard d'autres outils de formation ou encore préciser les effets du recours au TJS sur différentes variables (p. ex., perception des apprenants par rapport à un tel usage, utilité perçue de la formation).

Après la formation

Certains auteurs suggèrent que le TJS pourrait aussi servir à mesurer, voire parfois même sanctionner, le niveau d'apprentissage une fois la formation terminée. Par exemple, il pourrait arriver qu'une organisation doive administrer une formation à des employés en vue de répondre à des exigences nouvellement essentielles pour le travail. Dans ce contexte où l'organisation devrait s'assurer de la bonne maîtrise des nouvelles compétences par les employés avant leur retour à l'emploi, elle pourrait déterminer un seuil de réussite au test et ne décider d'intégrer à l'emploi que les employés qui ont atteint le seuil fixé. Les autres employés pourraient se voir offrir des activités de formation supplémentaires (p. ex., *coaching*, mentorat).

Tel que documenté dans les écrits en sélection du personnel (p. ex., Lievens, Peteers, & Schollaert, 2008; McDaniel & Nguyen, 2001), puisque le TJS présente des situations propres au milieu de travail, il est permis de croire que le fait de résoudre correctement celles-ci peut rendre compte de la capacité des apprenants à faire les choix appropriés devant de nouvelles situations de travail. Suivant cette logique, il est possible de croire que le résultat au TJS peut renseigner sur le niveau de transfert *possible* des apprenants (Hauenstein et al., 2010; Sonesh et al., 2015). À ce sujet, des études futures pourraient contribuer à mieux documenter les rapports entre le résultat au TJS et le transfert des apprentissages, selon que ce dernier est évalué par les apprenants eux-mêmes, le supérieur immédiat ou par l'entremise d'autres indicateurs objectifs (p. ex., nombre d'unités produites ou services rendus selon les principes enseignés en formation). De tels travaux permettraient, entre autres, de mieux cerner le potentiel et la valeur du TJS comme mesure, bien qu'indirecte, du transfert des apprentissages.

Tableau 2

Pistes de recherches pour préciser les usages du TJS en formation

Stades de la formation

Avant la formation

- Déterminer si l'utilisation du TJS permet d'identifier, parmi un bassin d'employés, ceux qui sont susceptibles de bénéficier le plus d'une participation à la formation.
 - Documenter si l'utilisation du TJS peut permettre d'identifier les contenus susceptibles de poser des difficultés aux apprenants lors de la formation, et ce, afin de mieux ajuster celle-ci au profil des futurs apprenants.
-

(suite sur la page suivante)

Tableau 2 (suite)

Pistes de recherches pour préciser les usages du TJS en formation

Stades de la formation

Pendant la formation

- Comparer l'efficacité d'une formation utilisant le TJS comme outil de formation à d'autres utilisant des outils ou méthodes d'enseignement plus traditionnels.
- Documenter l'effet de l'utilisation d'un TJS comme outil de formation sur différentes variables personnelles (p. ex., perceptions liées à l'usage de cet outil de formation, utilité perçue de la formation).

Après la formation

- Déterminer le degré auquel l'utilisation du TJS en formation peut rendre compte du niveau d'apprentissage ou de transfert réalisé par les apprenants.
 - Évaluer la relation entre le résultat au TJS et différentes façons de mesurer le transfert des apprentissages (p. ex., mesure autorapportée, évaluation faite par le supérieur, indicateurs objectifs).
-

Conclusion

Si la transposition du TJS en formation est une idée qui a été suggérée par un certain nombre de chercheurs, il reste que cette possibilité n'a essentiellement été abordée qu'à un niveau théorique. De fait, tel qu'exposé à travers cette recension, seul un faible nombre d'auteurs ont utilisé un TJS dans le contexte de la formation. Ce texte propose des pistes d'utilisation du TJS en formation ainsi que des avenues de recherches spécifiques aux différents stades de la formation. Parallèlement, il semble tout aussi important d'explorer certains enjeux liés à la construction et à la validation du TJS (p. ex., modalité de développement des vignettes, nature des consignes utilisées, biais de réponses). Les études portant sur ces préoccupations sont nombreuses en contexte de sélection, et tout porte à croire que ces préoccupations devront également faire l'objet d'études en formation.

Références

- Aguinis, H., & Kraiger, K. (2009). Benefits of Training and Development for Individuals and Teams, Organizations, and Society. *Annual Review of Psychology*, 60(1), 451-474. <https://www.annualreviews.org/doi/10.1146/annurev.psych.60.110707.163505>
- Ahadi, S., & Jacobs, R. L. (2017). A Review of the Literature on Structured On-the-Job Training and Directions for Future Research. *Human Resource Development Review*, 16(4), 323-349. <https://doi.org/10.1177/1534484317725945>
- Anderson, R., Thier, M., & Pitts, C. (2017). Interpersonal and intrapersonal skill assessment alternatives: Self-reports, situational-judgment tests, and discrete-choice experiments. *Learning and Individual Differences*, 53, 47-60. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.10.017>
- Arthur, W., Glaze, R. M., Jarrett, S. M., White, C. D., Schurig, I., & Taylor, J. E. (2014). Comparative Evaluation of Three Situational Judgment Test Response Formats in Terms of Construct-Related Validity, Subgroup Differences, and Susceptibility to Response Distortion. *Journal of Applied Psychology*, 99(3), 535-545. <https://doi.org/10.1037/a0035788>
- Banki, S., & Latham, G. P. (2010). The Criterion-Related Validities and Perceived Fairness of the Situational Interview and the Situational Judgment Test in an Iranian Organisation. *Applied Psychology*, 59(1), 124-142. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2009.00418.x>
- Becker, T. (2005). Development and Validation of a Situational Judgment Test of Employee Integrity. *International Journal of Selection and Assessment*, 13(3), 225-232. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2389.2005.00319.x>
- Bell, B. S., Tannenbaum, S. I., Ford, J. K., Noe, R. A., & Kraiger, K. (2017). 100 Years of Training and Development Research: What We Know and Where We Should go. *Journal of Applied Psychology*, 102(3), 305-323. <https://doi.org/10.1037/apl0000142>
- Blume, B. D., Ford, J. K., Surface, E. A., & Olenick, J. (2019). A dynamic model of training transfer.

- Human Resource Management Review*, 29(2), 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2017.11.004>
- Brannick, M., Fabri, P., Zayas-Castro, J., & Bryant, E. (2009). Evaluation of an Error-Reduction Training Program for Surgical Residents. *Academic Medicine*, 84(12), 1809-1814. <https://doi.org/10.1097/ACM.0b013e3181bf36b0>
- Brooks, E. M., & Highhouse, S. (2006). Can good judgment be measured?. Dans J. Weekley & R. Ployhart (dir.), *Situational Judgment Tests* (pp. 39-55). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Burgess, A., Roberts, C., Clark, T., & Mossman, K. (2014). The social validity of a national assessment centre for selection into general practice training. *BMC medical education*, 14(261), 1-11. <https://doi.org/10.1186/s12909-014-0261-6>
- Campion, M. C., Ployhart, R. E., & Mackenzie Jr, W. I. (2014). The State of Research on Situational Judgment Tests: A Content Analysis and Directions for Future Research. *Human Performance*, 27(4), 283-310. <https://doi.org/10.1080/08959285.2014.929693>
- Chan, D., & Schmitt, N. (1997). Video-Based Versus Paper-and-Pencil Method of Assessment in Situational Judgment Tests: Subgroup Differences in Test Performance and Face Validity Perceptions. *Journal of Applied Psychology*, 82(1), 143-159. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.82.1.143>
- Christian, M. S., Edwards, B. D., & Bradley, J. C. (2010). Situational Judgment Tests: Constructs Assessed And a Meta-Analysis of Their Criterion-Related Validities. *Personnel Psychology*, 63(1), 83-117. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2009.01163.x>
- Cox, C., Barron, L., Davis, W., & de La Garza, B. (2017). Using situational judgment tests (SJTs) in training: Development and evaluation of a structured, low-fidelity scenario-based training method. *Personnel Review*, 46(1), 36-45. <https://doi.org/10.1108/PR-05-2015-0137>
- Crook, A. E., Beier, M. E., Cox, C. B., Kell, H. J., Hanks, A. R., & Motowidlo, S. J. (2011). Measuring Relationships between Personality, Knowledge, and Performance using Single-response Situational Judgment Tests. *International Journal of Selection and Assessment*, 19(4), 363-373. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2389.2011.00565.x>
- De Leng, W. E., Stegers-Jager, K. M., Husbands, A., Dowell, J. S., Born, M. P., & Themmen, A. P. N. (2017). Scoring method of a Situational Judgment Test: influence on internal consistency reliability, adverse impact and correlation with personality? *Advances in Health Sciences Education*, 22(2), 243-265. <https://doi.org/10.1007/s10459-016-9720-7>
- de Meijer, L., Born, M., van Zielst, J., & van der Molen, H. (2010). Construct-Driven Development of a Video-Based Situational Judgment Test for Integrity : A Study in a Multi-Ethnic Police Setting. *European Psychologist*, 15(3), 229-236. <https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000027>
- Dillman, B. G., & Lee, J. R. (2006). Utilizing Situational Judgment Tests (SJT) for Pilot Decision-Making. *International Journal of Applied Aviation Studies*, 6(1), 145-154. Repéré à: https://www.academy.iccabi.gov/ama-800/Spring_2006.pdf
- Fritzsche, A., Barbara, Stagl, C., Kevin, Salas, E., & Burke, C. S. (2006). Enhancing the design, delivery, and evaluation of scenario-based training: can situational judgment tests contribute?. Dans J. Weekley & R. Ployhart (dir.), *Situational Judgment Tests* (pp. 301-318). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Gentner, D., Loewenstein, J., & Thompson, L. (2003). Learning and Transfer: A General Role for Analogical Encoding. *Journal of Educational Psychology*, 95(2), 393-408. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.2.393>
- Gick, M. L., & Holyoak, K. J. (1983). Schema induction and analogical transfer. *Cognitive Psychology*, 15(1), 1-38. [https://doi.org/10.1016/0010-0285\(83\)90002-6](https://doi.org/10.1016/0010-0285(83)90002-6)
- Gold, B., & Holodynski, M. (2015). Development and Construct Validation of a Situational Judgment Test of Strategic Knowledge of Classroom Management in Elementary Schools. *Educational Assessment*, 20(3), 226-248. <https://doi.org/10.1080/10627197.2015.1062087>
- Goss, B. D., Ryan, A. T., Waring, J., Judd, T., Chiavaroli, N. G., O'Brien, R. C., McColl, G. J. (2017). Beyond Selection: The Use of Situational Judgment Tests in the Teaching and Assessment of Professionalism. *Academic medicine*, 92(6), 780-784. <https://doi.org/10.1097/acm.0000000000001591>
- Grossman, R., & Salas, E. (2011). The transfer of training: what really matters. *International Journal of Training and Development*, 15(2), 103-120. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2419.2011.00373.x>
- Guenole, N., Chernyshenko, O., Stark, S., & Drasgow, F. (2015). Are predictions based on situational judgment tests precise enough for feedback in leadership development? *European Journal of Work*

- and *Organizational Psychology*, 24(3), 1-11. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2014.926890>
- Hauenstein, N. M. A., Findlay, R. A., & McDonald, D. P. (2010). Using Situational Judgment Tests to Assess Training Effectiveness: Lessons Learned Evaluating Military Equal Opportunity Advisor Trainees. *Military Psychology*, 22(3), 262-281. <https://doi.org/10.1080/08995605.2010.492679>
- Hochmitz, I., & Yuviler-Gavish, N. (2011). Physical Fidelity Versus Cognitive Fidelity Training in Procedural Skills Acquisition. *Human Factors: The Journal of Human Factors and Ergonomics Society*, 53(5), 489-501. <https://doi.org/10.1177/0018720811412777>
- Holladay, C. L., & Quiñones, M. A. (2008). The Influence of Training Focus and Trainer Characteristics on Diversity Training Effectiveness. *Academy of Management Learning & Education*, 7(3), 343-354. <https://doi.org/10.5465/AMLE.2008.34251672>
- Hummel, H. G. K., & Nadolski, R. J. (2002). Cueing for Schema Construction: Designing Problem-Solving Multimedia Practicals. *Contemporary Educational Psychology*, 27(2), 229-249. <https://doi.org/10.1006/ceps.2001.1089>
- Lee, R. J., Fanjoy, O. R., & Dillman, G. B. (2005). The Effects of Safety Information on Aeronautical Decision Making. *Journal of Air Transportation*, 10(3), 3-16. Repéré à : <https://www.semanticscholar.org/paper/The-Effects-of-Safety-Information-on-Aeronautical-Lee-Fanjoy/48fa5072f1a6a61d4f26e7fc16086aefbb37e65e#citing-papers>
- Lievens, F. (2013). Adjusting medical school admission: Assessing interpersonal skills using situational judgement tests. *Medical Education*, 47(2), 182-189. <https://doi.org/10.1111/medu.12089>
- Lievens, F., Peeters, H., & Schollaert, E. (2008). Situational judgment tests: a review of recent research. *Personnel Review*, 37(4), 426-441. <https://doi.org/10.1108/00483480810877598>
- Lijuan, W., Maccann, C., Xiaohua, Z., Liu, O. L., & Roberts, R. D. (2009). Assessing Teamwork and Collaboration in High School Students: A Multimethod Approach. *Canadian Journal of School Psychology*, 24(2), 108-124. <https://doi.org/10.1177/0829573509335470>
- McDaniel, M. A., Morgeson, F. P., Finnegan, E. B., Campion, M. A., & Braverman, E. P. (2001). Use of Situational Judgment Tests to Predict Job Performance: A Clarification of the Literature. *Journal of Applied Psychology*, 86(4), 730-740. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.4.730>
- Mcdaniel, M. A., & Nguyen, N. T. (2001). Situational Judgment Tests: A Review of Practice and Constructs Assessed. *International Journal of Selection and Assessment*, 9(1-2), 103-113. <https://doi.org/10.1111/1468-2389.00167>
- Motowidlo, S. J., & Beier, M. E. (2010). Differentiating Specific Job Knowledge From Implicit Trait Policies in Procedural Knowledge Measured by a Situational Judgment Test. *Journal of Applied Psychology*, 95(2), 321-333. <https://doi.org/10.1037/a0017975>
- Motowidlo, S. J., Dunnette, M. D., & Carter, G. W. (1990). An Alternative Selection Procedure: The Low-Fidelity Simulation. *Journal of Applied Psychology*, 75(6), 640-647. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.75.6.640>
- Naemi, B., Martin-Raugh, M., & Kell, H. (2016). SJTs as Measures of General Domain Knowledge for Multimedia Formats: Do Actions Speak Louder Than Words? *Industrial and Organizational Psychology*, 9(1), 77-83. <https://doi.org/10.1017/iop.2015.121>
- Oostrom, J. K., Born, M. P., Serlie, A. W., & vzder Molen, H. T. (2012). Implicit Trait Policies in Multimedia Situational Judgment Tests for Leadership Skills: Can They Predict Leadership Behavior? *Human Performance*, 25(4), 335-353. <https://doi.org/10.1080/08959285.2012.703732>
- Pangallo, A., Zibarras, L., & Patterson, F. (2016). Measuring resilience in palliative care workers using the situational judgement test methodology. *Medical Education*, 50(11), 1131-1142. <https://doi.org/10.1111/medu.13072>
- Patterson, F., Zibarras, L., & Ashworth, V. (2016). Situational judgement tests in medical education and training: Research, theory and practice: AMEE Guide No. 100. *Medical Teacher*, 38(1), 3-17. <https://doi.org/10.3109/0142159X.2015.1072619>
- Peckler, B., Prewett, M. S., Campbell, T., & Brannick, M. (2012). Teamwork in the trauma room evaluation of a multimodal team training program. *Journal of Emergencies, Trauma, and Shock*, 5(1), 23-27. <https://doi.org/10.4103/0974-2700.93106>
- Peus, C., Braun, S., & Frey, D. (2013). Situation-based measurement of the full range of leadership model — Development and validation of a situational judgment test. *The Leadership Quarterly*, 24(5), 777-795. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2013.07.006>
- Phye, G. D. (1989). Schemata Training and Transfer of an Intellectual Skill. *Journal of Educational Psychology*, 81(3), 347-352. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.81.3.347>

- Prewett, M. S., Brannick, M. T., & Peckler, B. (2013). Training teamwork in medicine: An active approach using role play and feedback. *Journal of Applied Social Psychology, 43*(2), 316-328. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2012.01001.x>
- Rivard, P., & Lauzier, M. (2013). *La gestion de la formation et du développement des ressources humaines : pour préserver et accroître le capital compétence de l'organisation* (2e éd.). Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Saks, A. M., & Haccoun, R. R. (2016). *Managing performance through training and development* (7e éd.). Toronto: Nelson Education.
- Salas, E., Tannenbaum, S. I., Kraiger, K., & Smith-Jentsch, K. A. (2012). The Science of Training and Development in Organizations: What Matters in Practice. *Psychological of Science in the Public Interest, 13*(2), 74-101. <https://doi.org/10.1177/1529100612436661>
- Schubert, S., Ortwein, H., Dumitsch, A., Schwantes, U., Wilhelm, O., & Kiessling, C. (2008). A situational judgement test of professional behaviour: development and validation. *Medical Teacher, 30*(5), 528-533. <https://doi.org/10.1080/01421590801952994>
- Sonesh, S. C., Gregory, M. E., Hughes, A. M., Feitosa, J., Benishek, L. E., Verhoeven, D., Salas, E. (2015). Team Training in Obstetrics: A Multi-Level Evaluation. *Families Systems & Health, 33*(3), 250-261. <https://doi.org/10.1037/fsh0000148>
- Speicher, T., Bell, A., Kehrhahn, M., & Casa, D. (2014). Effect of cueing on learning transfer among health profession students engaged in a case-based analogical reasoning exercise. *The internet Journal of allied health sciences and practice, 12*(3), 1 - 9. Repéré à : <http://nsuworks.nova.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1489&context=ijahsp/>
- Spiker, V. A., & Johnston, J. H. (2013). Assessing Counter-Terrorism field training with multiple behavioral measures. *Applied Ergonomics, 44*(5), 680 - 686. <https://doi.org/10.1016/j.apergo.2012.04.015>
- Sternberg, J. R., Wagner, R. K., & Okagaski, L. (1993). Practical intelligence : The nature and role of tacit knowledge in work and at school. Dans J. M. Puckett & H. W. Reese (dir.), *Mechanisms of everyday cognition* (pp. 205-230). Hillsdale, NJ: L. Erlbaum Associates.
- Torraco, R. J. (2016). Writing Integrative Literature Reviews: Guidelines and Examples. *Human Resource Development Review, 4*(3), 356-367. <https://doi.org/10.1177/1534484305278283>
- Van Wee, B., & Banister, D. (2015). How to Write a Literature Review Paper? *Transport Reviews: A Transnational Transdisciplinary Journal, 36*(2), 278-288. <https://doi.org/10.1080/01441647.2015.1065456>
- Webster, J., & Watson, R. T. (2002). Analyzing the Past to Prepare for the Future: Writing a Literature Review. *MIS Quarterly, 26*(2), xiii-xxiii. <https://doi.org/10.2307/4132319>
- Weekley, J. A., & Ployhart, R., E. (2006). An introduction to situational judgment testing. Dans J. Weekley & R. Ployhart (dir.), *Situational Judgment Tests* (pp. 1-10). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Woodworth, R. S., & Thorndike, E. L. (1901). The influence of improvement in one mental function upon the efficiency of other functions. (I). *Psychological Review, 8*(3), 247-261. <https://doi.org/10.1037/h0074898>