

Des stratégies d'apprentissage vers les « E. stratégies d'apprentissage » : Adaptation d'étudiants confinés

From learning strategies to "ELearning strategies":

Adaptation of confined students

Yasmina Khainnar^{1*}

¹ Université Frères Mentouri, Constantine 1

yasmina.khainnar@umc.edu.dz

Reçu le:03/11/2021

Accepté le:20/12/2021

Publié le: 31/12/2021

Résumé

La pandémie du Covid-19 que le monde a vécu et continue de vivre, ainsi que ses conséquences notamment le confinement, ont fait que l'enseignement/apprentissage bascule vers une pratique à distance. Cette réalité s'est révélé un déclencheur d'adoption et d'intégration de nouvelles stratégies d'apprentissage. Des étudiants confinés se sont donc trouvés devant l'exigence de continuer à apprendre, tout en s'adaptant avec les nouvelles modalités d'enseignement à distance. Ils sont ainsi au cœur d'une caractéristique dialectique de l'apprentissage, celle de la continuité et de la rupture. Cette sollicitation de devoir adapter ses stratégies d'apprentissage a permis l'émergence de nouvelles stratégies ou du moins de nouvelles manifestations des stratégies déjà existantes. C'est dans cette perspective que cet article rend compte des nouvelles manifestations de ces stratégies d'apprentissage à distance, et que nous avons baptisées « E. stratégies d'apprentissage ». Nous avons effectué, à travers une analyse qualitative, un descriptif des comportements et des actes, posés par les étudiants confinés afin de faire face au nouveau contexte d'apprentissage.

Mots clés : Apprentissage, Adaptation, Changement, Stratégies d'apprentissage, E-stratégies d'apprentissage.

¹ * *Corresponding author : Yasmina Khainnar*

Abstract

The Covid-19 pandemic that the world is experiencing and its consequences, including confinement, have caused teaching / learning to switch to remote practice. This reality has proven to be a trigger for the adoption and integration of new learning practices and strategies. Confined students therefore found themselves faced with the need to continue learning, while adapting to the new methods of distance education. This request to adapt its learning strategies has allowed the emergence of new strategies or at least new manifestations of already existing strategies. It is in this perspective that this article reports on the new manifestations of these distance-learning strategies which we have called “E-learning strategies”. Through a qualitative analysis, we describe the behaviors and actions, posed by the confined students in order to face the new learning context.

keywords; Learning, Adaptation, Change, Learning strategies, E-learning strategies.

1. Introduction et présentation de l'étude :

La pandémie du Covid-19 que le monde a vécu et continue à vivre, ainsi que ses conséquences notamment le confinement, ont fait que l'enseignement/apprentissage bascule vers une pratique à distance. Cette réalité s'est révélé un déclencheur d'adoption et d'intégration de nouvelles pratiques et stratégies d'apprentissage. En effet, l'apprentissage est un changement et une adaptation venus en réponse à des exigences de l'environnement qui envoie des perturbations sur l'équilibre d'un système. Des étudiants confinés se sont donc trouvés devant l'exigence de continuer à apprendre, tout en s'adaptant avec les nouvelles modalités d'enseignement à distance. Ils sont ainsi au cœur d'une caractéristique dialectique de l'apprentissage celle de la continuité et de la rupture. La continuité car le progrès s'inscrit dans une expérience qui en prolonge une autre précédente et enracinée dans l'histoire du sujet apprenant. Cependant, cette continuité nécessite une rupture car sont apparues de nouvelles pratiques d'enseignement distanciel qui vont rompre, dans un sens, avec ce qui existait avant. Cette sollicitation à adapter ses stratégies d'apprentissage a permis l'émergence de nouvelles stratégies ou du moins de nouvelles manifestations des stratégies déjà existantes.

Conçues comme des comportements qui permettent d'acquérir, d'intégrer et de réutiliser la langue (P. Cyr, 1998), les stratégies d'apprentissage sont ainsi étroitement liées au contexte de leur mise en pratique. C'est dans cette perspective que nous voulons par le présent article, rendre compte des nouvelles manifestations de ces stratégies d'apprentissage à distance, et que nous avons baptisées « E-stratégies d'apprentissage ». Nous voulons, en fait effectuer, à travers une analyse qualitative, un descriptif des comportements et des actes, posés par les étudiants confinés afin de faire face au nouveau contexte d'apprentissage. Nous nous référons au cadre de référence des stratégies d'apprentissage élaboré par Christian Bégin (2008) et sous-tendu par la classification d'Omaley et Chamot (1990).

La présente étude est donc qualitative dans la mesure où nous cherchons à redécrire les stratégies d'apprentissage dans ce nouveau contexte et à repérer les nouveaux comportements en saisissant les particularités voire les nouveautés. Ainsi une étude a été menée sur 24 étudiants du département des lettres et langue française de l'université Frères Mentouri, Constantine 1. Le questionnaire et l'entretien semi directif ont été nos outils d'investigation.

Les closes du questionnaire ont été réparties en trois blocs : les stratégies métacognitives, les stratégies cognitives et les stratégies socio-affectives. L'enquête a été menée sur 24 étudiants de tous les niveaux (licence et master), qui ont tous répondu aux questionnaires présentés et dont certains ont éprouvé le besoin d'éclaircir quelques points donnant ainsi lieu à des entretiens semi directifs.

2. Les stratégies d'apprentissage

Ces stratégies d'apprentissage sont définies, selon P. Meirieu, comme étant « *l'ensemble des opérations effectuées par un sujet apprenant dans le but de parvenir à un apprentissage stabilisé.* » (Meirieu Ph., 1987, 2002 :36). Ces opérations consistent à saisir ensuite à traiter des données en

vue d'atteindre cet apprentissage stabilisé que P. Cyr (Cyr. P, 1998 : 23) qualifie, et ce dans une perspective d'apprentissage des langues, du fait d'acquérir, d'intégrer et réutiliser la langue cible. Ce sont donc des processus individuels élaborés par un sujet apprenant afin non seulement d'apprendre mais aussi, comme le souligne Oxford (Oxford in Cyr. P, 1998 :30), améliorer l'apprentissage ; Ce qui va les inscrire dans une continuité.

Entre les capacités de l'apprenant et les matériaux dont il dispose, viennent les stratégies d'apprentissage à la fois comme processus mais aussi comme moyens permettant de façonner ces matériaux selon ses propres capacités pour réaliser des apprentissages. Cette autre vision des stratégies, comme étant un moyen à l'apprentissage, a conduit O'Malley et Chamot (O'Malley et Chamot in Cyr. P, 1998 :105) à les considérer comme étant des connaissances procédurales vu qu'elles relèvent de la manière, du comment apprendre.

Notre enquête porte sur les variables suivantes :

- Les Stratégies métacognitives : l'autogestion (à propos du temps, du lieu, le climat du travail, les outils), la planification, l'attention (la veille informationnelle), l'autoévaluation et l'autocorrection.
- Les Stratégies cognitives : résumer, prise de notes, recherches documentaires, traduire / comparer avec L1, réviser, pratiquer la langue.
- Les Stratégies socio-affective : gestion des émotions, poser des questions, la coopération.

3. L'Analyse

L'analyse qualitative des questionnaires et des entretiens semi-directifs que nous avons effectués auprès d'un échantillon de 24 étudiants de licence et master en littérature et langue française à l'université Frère Mentouri, Constantine 1, nous a permis de dépeindre des stratégies adaptées au nouveau contexte d'enseignement-apprentissage à distance.

3.1. Les E. stratégies métacognitives :

Selon P. Cyr (1998 : 42), le préfixe « méta » suggère la capacité de prendre du recul en vue de gérer son apprentissage. Il s'agit de l'ensemble des opérations du contrôle de son agir d'apprendre. Ces stratégies attestent d'un certain murissement de l'apprenant, d'une certaine autonomie en cours d'élaboration. En effet, l'apprenant commence à avoir la capacité, non seulement de réfléchir sur son apprentissage, mais aussi de le guider, le conduire.

Ces stratégies sont en nombre de six : la planification, l'attention, l'autogestion, l'autorégulation, l'autoévaluation et l'identification du problème.

A travers l'analyse, nous avons pu relever les E. stratégies métacognitives suivantes :

3.1.1. L'autogestion et l'autorégulation

- **Le temps** : Cette variable concerne aussi bien la durée du temps imparti aux études que le moment choisi pour étudier. Ainsi le temps consacré à l'apprentissage à distance pendant le confinement pour cet échantillon d'étudiants varie d'une demi-journée à une demi-heure par jour. Quant aux moments qui leur sont les plus propices au travail c'est bien l'après-midi et la nuit (15 étudiants). Seulement 7 étudiants travaillent le matin et deux autres affirment avoir travaillé à l'aube.

- **L'espace choisi pour travailler** : Les réponses des étudiants attestent qu'il ya une mobilité par rapport aux lieux où ils travaillent à l'intérieur de leurs maisons. Certains sont tributaires de la disponibilité des endroits : cela dépend des espaces disponibles (12 étudiants). D'autres travaillent dans leurs chambres (5 étudiants), ou dans la cuisine (1 étudiant). Enfin des étudiants affirment avoir leurs espaces fixes (6 étudiants) sans pour autant les préciser.

- **Préparer le climat du travail** : Des étudiants affirment que c'est d'emblée calme chez eux et qu'ils ne sont pas dérangés (7 étudiants), ainsi, ils ne sont pas dans l'obligation de préparer ou d'arranger leurs climats de travail. En revanche, il y a ceux qui sont nettement dérangés. Face à ce climat défavorable, les étudiants adoptent trois types de stratégies ; annoncer, expliquer ou négocier en plus de deux stratégies de gestion de tension et de conflits à savoir l'évitement et la confrontation. A ce propos, dix étudiants rapportent qu'ils doivent annoncer aux membres de leurs familles qu'ils vont avoir une séance de travail à distance en vue d'inciter au calme et de créer un climat favorable pour travailler. Un étudiant révèle qu'il explique aux membres de sa famille en quoi consiste l'apprentissage à distance qu'il est sur le point d'effectuer. Deux autres étudiants affirment qu'ils ont négocié avec leurs familles le fait de leur accorder le calme nécessaire. Enfin il ya un étudiant qui rentre en conflit avec les membres de sa famille (« *la bagarre* » disait-il) et un autre qui préfère travailler tard dans la nuit ou tôt le matin pour éviter le dérangement.

3.1.2. La planification :

En ce qui concerne le recours même à cette stratégie de planification, certain étudiant atteste qu'ils élaborent un planning (6 étudiants). Ceux qui travaillent sans planning (15 étudiants) affirment qu'ils travaillent suivant l'énergie dont ils disposeraient ainsi que selon l'espace qui leur est disponible ou encore au dépend de leur humeur. Enfin il y a ceux qui élaborent un planning sans le suivre (3 étudiants).

Pour ce qui est des outils et modalités de cette planification, certains étudiants utilisent leurs téléphones portables (17 étudiants), d'autres utilisent leurs ordinateurs (2 étudiants), des étudiants affirment avoir recours au téléphone et à l'ordinateur (4 étudiants). Un étudiant utilise le téléphone, l'ordinateur ainsi que les cahiers.

3.1.3. L'attention et la veille informationnelle :

Il existe des étudiants qui exercent une attention continue ; ils sont dans ce sens très attentifs et tout le temps connecté ; il s'agit pour eux d'une

stratégie de veille informationnelle (5 étudiants). D'autres sujets apprenants sont moins attentifs (4), ou très peu attentifs (11). Deux étudiants révèlent qu'ils sont totalement non attentifs. Les voies et canaux de cette attention passent par face book, Messenger, mails, Classroom et Telum (la plateforme de l'enseignement à distance de l'université Constantine 1).

3.1.4. L'auto-évaluation et l'autocorrection :

L'autoévaluation est un réflexe pour l'apprenant qui lui permet d'évaluer ses propres progrès et nourrir ainsi sa motivation et sa détermination. Il s'agit d'une importance majeure notamment dans cette solitude que ressentirait ce sujet apprenant dans une alternative d'apprentissage à distance. S'autocorriger et s'auto évaluer dans ce contexte d'apprentissage en ligne sont deux E. stratégies mises en œuvre par des pratiques telles que la « E. coopération » qui permet de se positionner par rapport à son apprentissage en se comparant aux autres pairs ou encore les « E. questions de clarification et de vérification » via Messenger, Facebook, et Zoom qui constituent aussi une des E. stratégies d'autoévaluation et de d'auto-correction. D'autres stratégies qui ont permis aux étudiants de s'autoévaluer relèvent de la « E. recherche documentaire », la « E. révision », mais aussi de l'auto ré explication des cours, réélaboration des cours, ainsi que le fait de consulter les corrigé-types de l'enseignant.

2.3. Les E. stratégies cognitives

Rappelant que les stratégies cognitives consistent en l'application de techniques et de procédés qui mettent en relation directe l'apprenant et la matière à étudier. Les stratégies cognitives sont plus concrètes et donc susceptibles à l'observables, étant donné qu'elles consistent, dans leur majorité, en des comportements et non en des processus cognitifs intérieurs. Elles sont « *au centre de l'acte d'apprentissage* » affirme Cyr P (1998 : 47). On dénombre les stratégies suivantes : Pratiquer la langue cible, mémoriser, prendre notes, grouper, réviser, paraphraser, élaborer, résumer, l'inférence, la déduction, la recherche documentaire et traduire et comparer avec L1.

Dans le contexte du confinement et de l'enseignement-apprentissage à distance, nous avons relevé les E. stratégies cognitives suivantes :

3.2.1. L'E. recherche documentaire :

La recherche documentaire est effectuée essentiellement à distance à travers les dictionnaires et les cours mis en ligne. Les étudiants ont aussi eu recours aux supports choisis et mis en ligne par les enseignants sur la plateforme de l'université, envoyés aux étudiants par mail ou encore publiés sur Facebook et Messenger. Les apprenants ont aussi fait appels à des cours et supports de leur choix à partir de vidéos sur YouTube ou des livres et des documents en version numérique qu'ils ont téléchargés et imprimés.

3.2.2. La prise de notes :

Même dans ce contexte d'apprentissage à distance et prioritairement en ligne, la prise de notes s'est faite prioritairement sur un cahier et à la main. Les étudiants ont révélé qu'au moment du cours en ligne, la prise de notes est difficile ; gérer le support numérique, le flot d'informations en ligne ainsi que le stress de la connexion n'est pas évident.

3.2.3. Les résumés :

Les résumés sont aussi rédigés à la main, il s'agit essentiellement de restructurer les cours et de les reformuler tout en les condensant.

3.2.4. La traduction :

Stratégie incontournable pour les étudiants, la traduction s'est prioritairement effectuée via les applications notamment Google traduction.

3.2.5. Pratiquer la langue L2 :

Certains étudiants ont essayé de mettre en œuvre cette stratégie en étant seuls, compte tenu du confinement. Ce paradoxe a été possible grâce au recours aux programmes interactifs sur YouTube notamment. D'autres étudiants affirment avoir pratiqué la langue cible (le français), avec des amis en ligne et avec les membres de leurs familles en présentiel.

3.2.6. La révision :

Les étudiants ont eu recours à la révision à partir de supports et de documents en version papier, ils constatent à cet effet que le téléphone mobile est fatiguant et que l'ordinateur nécessite une certaine mobilisation plus couteuse en termes de posture corporelle et de disponibilité de l'espace. Ainsi, l'on préfère recourir aux document-papier qui assurent un certain accès immédiate et simple à l'information.

Nous avons constaté qu'au-delà de l'optique descriptive adoptée dans cette étude, les stratégies d'apprentissage sont interdépendantes dans le sens où certaines de ces stratégies en engendrent d'autres. A cet effet, la prise de notes est au service des résumés, qui eux, sont au service des révisions

3.3. Les E. stratégies socio-affectives :

Apprendre une langue étrangère est une forme de relation que l'apprenant établit avec la culture véhiculée par cette langue. Dans le domaine de la lecture par exemple, Giasson (2004 :144) parle d'engagement affectif favorisant une efficacité dans l'apprentissage. Cet engagement mérite d'être géré à travers des stratégies appelées par Cyr, les stratégies socio-affectives. Dans le contexte d'enseignement-apprentissage pré-covid 19, ces stratégies sont les questions de vérification et de clarification, la coopération et la gestion des émotions. L'expérience du confinement et de l'apprentissage en ligne nous révèlent les E. stratégies affectives suivantes :

3.3.1. La gestion des émotions et du stress :

Les étudiants interviewés révèlent avoir subi beaucoup de stress notamment au début du confinement. Cette pression est due non seulement à la mauvaise connexion à internet, mais aussi aux cours mis en ligne et non expliqués et à l'envoi, excessifs et à des heures parfois inappropriées, de mails. Le sentiment d'être perdu, ainsi que le manque de moyens pour se connecter à internet (manque d'argent de téléphones, d'ordinateurs, ...) sont aussi des facteurs de grands sentiments de déperdition et de solitude

ressentis par les apprenants durant cette période. Il en ressort un manque d'accompagnement de la part des enseignants.

Face à ces émotions et ces tensions, les étudiants ont adopté des attitudes de confrontation, d'évitement et de compensation « *parfois il faut juste attendre que ça se rétablisse, se calmer, écouter de la musique, s'exercer, fuir compenser par l'addiction à la télévision* ». Un sentiment de refus et de résistance s'est manifesté chez quelques étudiants : « *j'aimerais bien étudier en classe* ».

3.3.2. Poser des questions de clarification :

Les étudiants ont posé des questions de clarification à leurs camarades via Messenger, car, affirment ces apprenants, c'est l'un des moyens les plus faciles, les plus accessibles et les plus pratiques. Les questions posées aux enseignants sont envoyées par mail car « *c'est plus professionnel* » constatent les étudiants.

3.3.3. La coopération :

Les étudiants ont mis en place cette stratégie via les groupes Messenger et les groupes Facebook. Cette stratégie s'est imposée comme un choix stratégique et une nécessité.

4. Conclusion : Ce qui en ressort

En raison des changements massifs et radicaux que la pandémie du Covid19 a engendrés, le monde de l'apprentissage s'est trouvé converti à une pratique à distance. Les stratégies d'apprentissage, conçues comme étant l'apprentissage en acte, ne pouvaient échapper à cette métamorphose. Cette réalité nous a interpellée pour se pencher sur les inévitables changements ainsi que les nouveautés observées sur le fonctionnement des apprenants dans la mise en œuvre de leurs actes d'apprendre. Baptisées « E. stratégies d'apprentissage », nous avons mis en relief l'ensemble des pratiques, actes et attitudes des sujets apprenants en réponse à ces changements de paradigme.

Cette étude nous a permis de mettre l'accent sur un nombre de réalités d'ordre descriptif en ce qui concerne les « E. stratégies d'apprentissage ».

Le premier aspect de ces E. stratégies est **La Mobilité** qui les caractérise, alors qu'elles ont été mises en œuvre pour réagir à un contexte de confinement, de restriction du mouvement, d'immobilité. Dans ce paradoxe, il est question d'une double mobilité spatio-temporelle. Pour ce qui est de la mobilité spatiale, notons que, dans un contexte d'apprentissage en présentiel, l'espace est prédéfini par l'institution de formation, c'est la salle de cours. Dans le cadre de l'apprentissage à distance, l'apprenant confiné se déplace dans sa maison au gré de la disponibilité des lieux dans l'espace de son confinement. La mobilité temporelle, elle, se caractérise par la flexibilité des moments d'apprentissage et leur durée. L'apprenant est en mesure de choisir, assez souvent, le moment de sa séance de travail et sa densité.

Le second aspect est que les E. stratégies d'apprentissage relèvent d'une capacité à apprendre **à travailler seul et à distance** : je n'ai pas *l'habitude de travailler toute seule, sans le soutien des enseignants, j'ai fait beaucoup d'efforts pour arriver à valider le semestre.* » « *Il faut pratiquer, pratiquer et pratiquer,* »

Le troisième aspect quant à lui, trouve son origine dans l'une des composantes de la pensée complexe (Edgar Morin 1982/ 1990), en effet travailler seul n'exclut en aucun cas le recours à la « E. coopération ». Cette E. coopération est devenue un choix stratégique plus que jamais ; elle s'impose comme moyen de faire face aux difficultés, elle n'est donc plus imposée par l'enseignant. C'est ainsi que se dégage l'aspect **volontaire et prémédité** de ces stratégies ce qui implique une responsabilité.

Enfin, certaines stratégies sont restées les mêmes, sans aucun changement ; telles que la prise de notes et les résumés qui se font majoritairement à la main et loin des logiciels et des applications.

Cette étude permet de nous ouvrir sur des pistes réflexives quant au fait que les changements des enseignements et des apprentissages rendent indispensable un regard et une description en perpétuel renouvellement de

ces stratégies. Ainsi cette analyse pourrait s'avérer une porte d'entrée, un seuil d'une exploration de plus en plus subtile en vue de rendre compte des E. stratégies d'apprentissage qui ne cessent de changer, de se développer de s'adapter à un apprentissage qui continue de s'inventer et de se recréer.

5. Références bibliographiques

1. BELMIHOUB S. (2018). Pourquoi nos Etudiants ne Parlent-ils pas Français ? Why our students do not speak French? Revue Traduction et Langues. 20 (1), 223-237.
2. BENYAGOUR L. & BOUHANIA B. (2020). The Behaviour of the Schwa in The Saoura Spoken Arabic (schwa Epenthesis And Deletion). Traduction et Langues . Volume 19, Numéro 1, Pp. 75-100
3. CYR P. (1998). *les stratégies d'apprentissage*, Edition : CLE International. Paris.
4. DJOMENI, G-D. (2021). Local Languages Dynamics During COVID-19 Times in Cameroon. Revue Traduction et Langues 20 (2), 111-119.
5. FOURNIER, M. (2011). *Eduquer et former*, Edition Sciences Humaines, Auxerre.
6. FRACKOWIAK, P. (2010). *La place de l'élève à l'école*, Édition Chronique sociale, Lyon.
7. HESSELS, M. & HESSELS-SCHLATTER, C. (2013). *Evaluation et intervention auprès d'élèves en difficultés*, Édition PETER LANG. Berne.
8. LOPEZ M.S. (2016), *Acquis d'apprentissage et enseignement supérieur*, édition Academia L'Harmattan, Louvain-La –Neuve.
9. MEIRIEU, P. (2002). *Apprendre...oui, mais comment*. ESf Editeur, Paris.
10. MORIN E. (1990). *Science avec conscience*, Seuil, Paris.

11. N'Guessan, K-L. (2021). L'Adjectif Substantif et Aspects de la Définitude dans l'écriture de Kourouma. *Revue Traduction et Langues*
12. Taddarth A. (2019). Changing Pre-service Teachers' Beliefs About Oral Corrective Feedback Through A Training Course. *Traduction et Langues*. Volume 18, Numéro 2, Pages 6-40
13. VILCOT T. & CIMBARO Y. (2015). *L'apprentissage responsable*, Afnor Editions, Saint-Denis.

• **Sites web**

1. ATLAN J. « L'utilisation des stratégies d'apprentissage d'une langue dans un environnement de TICE. » in <http://alsic.revue.org>, 2000. Consulté le 5.2.2020.
2. BEGIN C. (2008). Les stratégies d'apprentissage : un cadre de référence simplifié, *Revue des sciences de l'éducation*, Volume 34, n°1, <https://www.erudit.org/fr/revues/rse/2008-v34-n1-rse2410/018989ar/> consulté le 18.4.2020
3. DEL OLMO, C. (2018). Comprendre les enjeux des stratégies d'apprentissage pour devenir enseignant de FLE», in <https://doi.org/10.4000/apliut.5315> *Cahiers de l'APLIUT*, 2018 : vu le 9.2.2020.
4. HUC P. & VINCENT B. (2014). Qu'est ce que la neuroéducation ? <http://static.squareespace.com> . Consulté le 15 mai 2017.