

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de L'enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
UNIVERSITE ABBES LAGHROUR-Khenchela



Faculté des Lettres et des Langues
Département De la littérature et de la langue Française



Mémoire de fin d'étude en vue de l'obtention du diplôme de Master II

Option : Langue appliquée

Thème :

*La formation en e-learning pour enseigner/apprendre le FLE
entre innovation et présence en ligne, quelle place pour la
dimension socio-affective ?*

*Cas de la formation, via WhatsApp, à des apprenants des niveaux A1-A2-B1-B2 du
centre Knowldge Team Academy -Algérie-*

Présenté Par : Sarra HADJAB

Sous La Direction De : D^r Hacina MEZDAOUT

Devant le jury :

M. Nacer KERRAZI	(M.A.A)	Univ.AbbésLaghrou Khenchela	Examineur
Mme. Hacina MEZDAOUT	(M.C.B)	Univ.AbbésLaghrou Khenchela	Rapporteur
Mme. Ghania YAHIA	(M.C.B)	Univ.AbbésLaghrou Khenchela	Président

2020/2021

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de L'enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
UNIVERSITE ABBES LAGHROUR-Khenchela



Faculté des Lettres et des Langues
Département De la littérature et de la langue Française



Mémoire de fin d'étude en vue de l'obtention du diplôme de Master II

Option : Langue appliquée

Thème :

*La formation en e-learning pour enseigner/apprendre le FLE
entre innovation et présence en ligne, quelle place pour la
dimension socio-affective ?*

*Cas de la formation, via WhatsApp, à des apprenants des niveaux A1-A2-B1-B2 du
centre Knowledge Team Academy -Algérie-*

Présenté Par : Sarra HADJAB

Sous La Direction De : D^r Hacina MEZDAOUT

Devant le jury :

M. Nacer KERRAZI	(M.A.A)	Univ.AbbésLaghrou Khenchela	Examineur
Mme. Hacina MEZDAOUT	(M.C.B)	Univ.AbbésLaghrou Khenchela	Rapporteur
Mme. Ghania YAHIA	(M.C.B)	Univ.AbbésLaghrou Khenchela	Président

2020/2021

Thème :

***La formation en e-learning pour enseigner/apprendre le FLE
entre innovation et présence en ligne, quelle place pour la
dimension socio-affective ?***

***Cas de la formation, via WhatsApp, à des apprenants des niveaux A1-A2-B1-B2 du
centre Knowldge Team Academy -Algérie-***

Un enseignement qui n'entre que dans les yeux et dans les oreilles ressemble à un repas pris en rêve. Proverbe chinois

Remerciements

Je tiens à exprimer ma reconnaissance à Mme Hacina, MEZDAOUT qui a accepté de suivre ce travail. Je la remercie de m'avoir encadrée, orientée et soutenue.

Merci aux membres du jury, M. Nacer KERRAZI et Mme Ghanía YAHIA d'avoir accepté de lire et de commenter mon travail;

Je remercie aussi tous mes apprenants qui ont répondu au questionnaire et ceux qui ont accepté que je cite leurs noms.

Et pour terminer, je remercie énormément mon amie Sarra qui m'a encouragée à reprendre mes études .Sans toi ce travail n'aurait jamais vu le jour et je n'aurais jamais vécu cette si enrichissante et émouvante expérience.

Dédicace

A mes parents

A mes frères et sœurs

A ma très chère famille

A mes très chers amis

Table des matières

Remerciements	5
Dédicace	6
Introduction générale	11
Chapitre I : Contexte et données situationnelles	17
I.1. Approche statutaire générale : PLURILINGUISME ET FRANCOPHONIE EN ALGÉRIE	18
I.2. Enseignement du français en Algérie	19
I.3. La réforme progressive des programmes (1990-2004).....	19
Chapitre II : L’enseignement en ligne, quels changements du contrat didactique ?	22
Introduction	
II.1. Qu’est-ce qu’enseigner ?	23
II. 2. Qu’est-ce qu’un enseignant ?	24
II.3. Qu’est-ce qu’apprendre/ apprentissage ?.....	24
II.4. Qu’est-ce qu’apprenant ?.....	26
II.5. Les théories d’apprentissage	26
II.5.1. Le béhaviorisme	27
II.5.2. Le constructivisme	27
II.5.3. Le socio-constructivisme	28
II.5.4. Le cognitivisme	29
II.5.5. Le connectivisme	30
II.6. Quelle pédagogie pour le socio-constructivisme et le connectivisme?.....	30
II.7. L’enseignement/apprentissage en ligne	31
II.7.1. historique de la formation à distance	31
II.7.2. Formation à distance / formation E-learning	33
II.7.2.1 La formation à distance (FAD)	33
II.7.2.2.La formation ouverte à distance (FOAD).....	33
II.7.2.3. La formation E-learning	34
II.7.2.3.1. Les modes de diffusion du E-learning.....	34
II.7.2.3.2. Les avantages du E-learning.....	35

II.8. Le contrat didactique et l'enseignement en ligne, quels objectifs ?.....	36
II.8.1. Assurer la dimension socioaffective en ligne.....	38
II.8.1.1. Le socio-affectif dans les échanges médiatisée.....	39
II.8.1.2. Bref aperçu sur la communication	41
II.8.1.3. Les émojis une réponse à toutes les questions !	41
Chapitre III : Absence ou présence en ligne...et la dimension socio-affective ?.....	43
Introduction.....	44
III. 1. La distance transactionnelle : Bref aperçu	45
III.2. Les dimensions constitutives de la présence en ligne.....	47
III.2.1.La dimension cognitive	47
III.2.2. La dimension socio-affective.....	48
III.2.3. la dimension pédagogique	50
III.3. L'apprentissage collaboratif en ligne	52
III.3.1.Définition.....	52
III.3.2. La notion de collaboration contradictoire.....	54
III.4. Les technologies dans le monde de l'éducation.....	54
III.4.1. Qu'est-ce que c'est que le moyen TIC ?.....	54
III.4.2. Qu'est-ce que c'est que les TICEs.....	55
Chapitre IV : Méthodologie	58
IV.1. Rappel et annonce de la méthodologie.....	59
IV. 2. Présentation de l'enquête et public visé	61
IV. 3 Description de l'échantillon	61
ChapitreV : WhatsApp pou enseigner/apprendre le FLE, peut-il assurer une présence en ligne ? Quelle place pour la dimension socio-affective ?.....	63
V.1. Méthode de travail.....	64
V.1.1 Données recueillies et corpus.....	64
V.1.2.Analyse des captures selon les trois dimensions de la présence en ligne.....	65
V.1.2.1. La présence socio-cognitive.....	66

V.1.2.2. La dimension pédagogique	70
V.1.2.3. La dimension socioaffective	71
V.1.2.3.1 L'utilisation des émojis par tous les participants	73
V.1.2.3.2 L'impact de l'emploi des émojis sur la qualité de la communication	77
V.1.3. Tableau récapitulatif des interactions	79
V.1.3.1. Analyse et interprétation.....	80
V.1.4. Synthèse	81
Chapitre VI : Un questionnaire d'évaluation auprès des apprenants inscrits à la formation.....	83
VI.1. La présentation du questionnaire	84
VI.2. Analyse des données recueillies par questionnaire	84
VI.3. Synthèse	94
Conclusion générale	95
Annexes.....	98
1. Liste des tableaux.....	99
2. Liste des figures	100
3. Liste des abréviations.....	101
4. Quelques captures.....	102
Références bibliographiques.....	103
Ouvrages.....	104
Revue et articles.....	105
Thèses et mémoires.....	105
Dictionnaires.....	106
Questionnaire d'évaluation de la formation	107
Résumés.....	126
Résumé en français.....	127
Résumé en arabe.....	127

Introduction générale

L'émergence des technologies dans le milieu pédagogique, a imposé des changements considérables dans la structure du processus d'enseignement-apprentissage. Cette introduction des nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication "TIC", s'est élargie et a inclus plusieurs volets, à savoir scolaires, universitaires, professionnels

A ce sujet, le monde de l'éducation et plus particulièrement, celui de l'apprentissage des langues étrangères, à l'instar de l'apprentissage du FLE, s'est emparé de nouvelles formes d'enseignement, dont la formation à distance (FAD) qui a produit un nouveau mode d'apprentissage : le e-learning. La mise à distance de ce type de formation implique des environnements adaptés au e-learning comme les plateformes d'apprentissage (MOOC, Moodle, réseaux sociaux...) pour développer les compétences des apprenants, et leur rendre accessible les différentes ressources pédagogiques. Cependant, cette distance spatiotemporelle a créé de nouveaux défis pour la communauté éducative afin d'atteindre ses objectifs pédagogiques, dans ce cadre numérique qui dicte des visions inédites.

La notion de distance fait ainsi, l'objet de notre recherche pour trouver des solutions qui permettent d'assurer une présence à distance, particulièrement, une présence socioaffective vu le rôle primordial du relationnel dans les interactions, la motivation, la créativité ...

Adaptées à cette transformation, les interactions au sein du groupe virtuel, entre les membres participants à ces nouvelles formes, ont également connu des modifications. Ainsi, une communication méditée par ordinateur (CMO) fait son apparition, et favorise l'utilisation d'une graphie moderne renforcée par les émojis, ceci, en faisant recours à différents canaux tels que : les chats, les messages textuels, les réseaux sociaux etc. Ces émojis, insérés par les différents acteurs des formations du FLE, pour représenter des émotions, nous ont servi de matériaux pour élaborer notre recherche qui se rattache à la formation à distance du FLE, en mode synchrone via le réseau social WhatsApp où le formateur et les apprenants sont présents au même moment afin d'apporter une aide synchrone aux apprenants.

1. Le contexte de la recherche :

Ce travail a été élaboré suite à nos observations d'innombrables actes pédagogiques, dont nous étions membre. Par conséquent, nous avons aussi eu la possibilité d'observer des apprenants qui y participent. Nous avons remarqué que dans l'enseignement/apprentissage du FLE, chaque acteur de l'acte pédagogique, prend part à la communication en apportant son style particulier. Ceci, a créé un flux de communication verbale et non verbale (impliquant des gestes, des mimiques, des regards, des rires, des sourires, des tons de voix....) chargé de sens, d'interprétations et d'intentions.

Nos motivations se reposent aussi, sur les difficultés rencontrées en e-learning mais non liées à la cognition ou à la pédagogie, celles en rapport avec le domaine affectif et social, celles liées à la personne en tant qu'individu ou un être chargé d'émotions, qui est en relation continue avec l'autrui. Celle-ci, est une condition *sine qua non* de la réussite, non seulement de la communication mais également de l'action.

2. La problématique :

Notre travail s'articule autour de ces questionnements :

- Le réseau social WhatsApp utilisé lors de cette formation en e-learning du FLE, pourrait-il assurer la transposition didactique des contenus ?
- L'absence physique, lors d'une formation en ligne synchrone et asynchrone, pourrait-elle être comblée par d'autres moyens, tels que les émojis ? Autrement dit, ces représentations visuelles, qui véhiculent beaucoup d'émotions, pourraient-elles remplacer le paralinguistique en présentiel et donc permettre de tisser des liens affectifs entre l'enseignant et ses apprenants ?
- Etant donné que la dimension socioaffective à distance est primordiale pour l'apprentissage en ligne, comment peut-on l'assurer ?

C'est à partir de ces questions, que nous avons posées la problématique suivante :

Comment peut-on assurer la dimension socio-affective lors d'une formation en e-learning ? Et quel impact des facteurs socio-affectifs sur l'apprentissage du FLE ?

Les hypothèses :

Plusieurs hypothèses de recherche sont formulées

- La dimension socioaffective influencerait l'acte pédagogique : elle pourrait être un appui pour l'appropriation d'autres dimensions (pédagogique et cognitive) et son absence pourrait être un frein qui bloque le processus de l'enseignement/apprentissage ;
- Les émojis pourraient jouer un rôle important dans l'interaction textuelle synchrone et asynchrone, dans le sens où elles pourraient interpréter et transmettre l'état d'âme des participants, leurs émotions et leurs réactions vis-à-vis les différentes thématiques ;
- Les émojis pourraient être considérés comme un moyen paralinguistique de la communication en ligne, permettant d'assurer la dimension socioaffective.

3. Les objectifs

Cette recherche vise à :

- Montrer le rôle de la dimension socio affective, lors d'une formation du FLE assurée en ligne via le réseau social WhatsApp. ;
- Relater les différentes stratégies d'adaptation à ce mode d'apprentissage (l'usage des émoticônes, l'entraide, le leadership, l'adaptation...Etc.) qui représentent les compétences du 21^e siècle ;
- Chercher/proposer des pistes d'intervention permettant d'améliorer d'avantage la qualité de ce mode d'enseignement/apprentissage.

4. Etat de l'art et méthodologie :

Afin de réaliser ce travail, nous avons pris appui sur le terrain en faisant : en premier lieu, une observation en continu, et une analyse descriptive des échanges communicatifs des acteurs de l'acte pédagogique (apprenants du FLE et enseignants). Ceci, a été fait en nous basant sur des captures d'écran. Cette méthode de recherche qualitative, de nature inductive est appelée l'ethnographie numérique ou virtuelle. Ensuite, dans le but de sonder l'opinion des apprenants qui représentent le centre de cette formation, nous avons eu recours à l'entrevue en tant qu'un outil de collecte des

données de nature qualitative. Pour ce faire nous avons fait une entrevue semi-directive avec un groupe d'apprenants de FLE, qui représente notre échantillon.

C'est grâce à notre présence participante dans la communauté étudiée, que nous avons pu observer le déroulement des interactions au sein du groupe choisi. L'observation de ces données numériques, nous a permis de retenir des informations sur le contexte de la formation, l'identité des apprenants, le choix de l'application, les interactions pédagogiques, sociales et affectives ainsi que leur chronologie...

Il est à savoir que les participants sont : l'enseignante de formation en ligne et ses apprenants. Ces derniers ne faisaient cette formation qu'en ligne, et ne se sont jamais rencontrés. Leurs niveaux varient entre A1 et B2 (selon le classement du CECRL). Une fois leur inscription est confirmée, ils font un test de niveau qui permet de les mettre dans des groupes de discussion, via WhatsApp, selon leur niveau initial.

Quant à l'état de l'art, nous nous sommes basés sur les travaux effectués par : Annie JEZEGOU. Cette dernière déclare que la présence en ligne se décline en trois dimensions qui existent dans le contexte d'apprentissage à distance à savoir, cognitive, pédagogique et socio-affective.

La présence en e-learning résulte de certaines formes d'interactions sociales entre les apprenants, entre le formateur et les apprenants lorsque ces derniers sont engagés dans une démarche de collaboration à distance au sein d'un espace numérique de communication.¹

5. Le plan de travail

Dans une optique méthodologique, nous avons réparti notre travail en deux grandes parties : théorique et empirique. Cinq chapitres constituent notre travail. Les trois premiers seront consacrés à l'élaboration du cadre théorique sur lequel repose l'application dont il sera question au quatrième et cinquième chapitre. Dans la partie théorique, le premier chapitre intitulé « Contexte et données situationnelles » propose quelques éléments théoriques concernant le cadre général dans lequel s'inscrit notre

¹Annie JEZEGOU. (2010). *Créer de la présence à distance en e-learning: Cadre théorique, définition, et dimensions*, clés. *Distances et savoirs*, 8, 257-274. <https://doi.org/>

travail. Les deux autres chapitres « L'enseignement en ligne, quels changements du contrat didactique ? » et « Absence ou présence en ligne...et la dimension socio-affective ? » permettent le passage au cadre théorique spécifique sur lequel se fonde ce travail c'est-à-dire, citer et définir les concepts de base : formation à distance, e-learning, dimension socioaffective, présence en ligne... Au terme de ce travail, la partie pratique est réservée à l'application théorique sur un corpus de captures d'écran, de tableau récapitulant les interactions au sein du groupe et d'un questionnaire.

Chapitre I : Contexte et données situationnelles

I.1. Approche statutaire générale : PLURILINGUISME ET FRANCOPHONIE EN ALGÉRIE

L'Algérie a été colonisée par la France, entre 1830 et 1962. Après la guerre de libération (1954-1962), elle accède à l'indépendance mais, le système étatique indépendant de l'Algérie était marqué par le modèle politique français, notamment la question linguistique. Ainsi, l'arabe a été retenu comme la seule langue nationale et officielle de 1962 à 2002, (l'Algérie est officiellement musulmane), mais il s'agit en fait de la forme modernisée de l'arabe classique.

Les variétés appelées « Arabe dialectal », « Algérien », « Amazighe » (Kabyle et Chaoui) ou « Berbère », qui sont réellement parlées par les Algériens, ne font l'objet d'aucune reconnaissance ni politique ni dans l'enseignement (ce n'est qu'à partir de 2002 que l'amazighe devient langue nationale et enseignée).

Malgré la politique d'arabisation qui s'est réalisée dans tous les secteurs de l'Etat, le français est, jusqu'à nos jours, considéré comme une langue véhiculaire en Algérie dans les domaines de la modernité et de l'ouverture internationale. Dans les usages informels, formels et oraux, le français occupe une place importante. Il est largement utilisé dans l'enseignement, dans le secteur économique et demeure première langue étrangère (avant l'anglais). Il est aussi utilisé comme deuxième langue à côté de l'arabe ou comme langue unique dans beaucoup d'administrations, dans l'affichage public, dans plusieurs médias écrits et audiovisuels algériens.

Il est vrai que, dans le secteur éducatif, l'arabisation progressive se développe à partir des années 1970 mais les choses ne se sont pas déroulées comme prévu ; vis-à-vis de cette loi. Le débat fait rage entre les algériens : certains estiment que la langue arabe doit être la langue de l'union, (d'où la loi de l'arabisation), d'autres au contraire trouvent qu'à côté de la langue arabe le français pourrait être gardé et considéré comme étant un prolongement historique. Selon eux, l'utilisation de la langue arabe qui a cumulé un retard considérable, après un siècle et demi de colonisation, engendrerait des résultats négatifs sur la structure du pays notamment le contexte éducatif. Par conséquent, la langue française était vue comme seul support de technologie et de science.

Par ailleurs, la langue française ne doit pas sa présence dans le contexte algérien qu'aux arguments historiques mais aussi pragmatiques ; selon Kateb YACINE cette langue représente pour les algériens un butin de guerre. Abdou ELIMAM, lui, estime que le français fait partie du paysage linguistique algérien : « *le français est une langue internationale dont le prestige et la notoriété sont universellement établis. Nous en priver et en priver nos enfants reviendrait à refuser ce que notre histoire récente a réussi à forger* »¹.

I.2. Enseignement du français en Algérie

La langue française est la première langue étrangère parlée et étudiée en Algérie. La colonisation française a beaucoup contribué à sa grande diffusion et son statut. Certes, cette langue est très familière pour les algériens mais, elle fait l'objet d'une grande ambiguïté, que ce soit sur le plan social, culturel, identitaire et politique.

L'enseignement des langues en Algérie est régi par les textes fondamentaux suivants :

- Les Instructions du 23 janvier 1972 et les directives d'application ;
- L'ordonnance du 16 avril 1976 et ses textes d'application ;
- La Charte Nationale et la Constitution de 1996 ;
- Les nouveaux programmes d'avril 2003 et la nouvelle loi d'orientation annoncée.

Depuis l'époque coloniale la langue française qui avait le statut de langue native est enseignée aux Algériens. Après l'indépendance, elle est devenue « langue étrangère », une langue d'enseignement présente dans le système éducatif algérien à tous les niveaux (primaire, moyen, secondaire). A l'université, le français est la langue d'étude pour la majorité des filières scientifiques. Dans le but d'améliorer l'enseignement/apprentissage du français, plusieurs réformes se succèdent.

I.3. La réforme progressive des programmes (1990-2004)

Entre 1994 et 1998, les parents d'élèves du cycle primaire sont appelés à choisir l'anglais ou le français comme première langue étrangère à étudier pour leurs enfants. Deux ans plus tard, ce projet a été abandonné, suite à la forte préférence du français.

¹Abdou ELIMAM : *Langues maternelles et citoyenneté en Algérie*, Dar El Gharb, Oran, 2004, p.291.

Pour le cycle moyen (deuxième cycle du cursus scolaire qui en compte trois), les programmes de français ont introduit la notion d' (Unité didactique), de (savoir-faire), « en mettant l'accent sur la nécessité de rechercher une certaine autonomie dans les activités langagières. On vise la prise en charge d'enseignement fonctionnel et utilitaire, en vue de préparer l'élève à suivre un enseignement de la langue étrangère dans le second degré ». Blanchet Philippe. Le français dans l'enseignement des langues en Algérie

Pour le cycle secondaire, le manuel de troisième année secondaire (3e A.S.), élaboré en 1982, a été retiré dès 1990-1991. Celui de deuxième année secondaire (2e A.S.) reste jusqu'en 2004 ,le seul manuel de français alors qu'il date de 1984 ; Celui de première année secondaire (1ère A.S.), renouvelé en 1998, réduit le programme. Il est à noter que, les manuels du secondaire ne spécifient pas les différentes séries. Il s'agit du même manuel pour toutes les séries et pour tout le territoire national en dépit de la place différente qu'occupent les langues selon les séries et selon les régions du pays.

Une nouvelle réforme du système éducatif s'impose après la période de terrorisme 1999-2000. Le président de la république explique : «*la commission examinera les dispositions appropriées en vue d'intégrer l'enseignement des langues étrangères dans les différents cycles du système éducatif* »¹. La commission précise dans son rapport :

Une politique des langues étrangères sérieuse est souhaitable, et doit être mise en place dès que possible, notamment dans le système éducatif. Elle aura pour finalités de redonner aux langues étrangères la place qui doit être la leur, comme supports incontournables pour l'accès à la science, à la technologie et à la culture mondiale.²

Il en résulte pour l'enseignement du français :

- Publication de nouveaux programmes pour l'enseignement des langues étrangères.
- L'introduction de la notion d'évaluation ;
- Attribution du statut de « première langue étrangère » à la langue française.

¹Rapport général de la commission nationale de la réforme du système éducatif, 2001, p. 144.

² Ibid.

- Introduction (avec un volume horaire important) du français en deuxième année d'enseignement dès septembre 2004.
- Enseignement des disciplines scientifiques (enseignées jusque-là en arabe) en français et de doter les élèves, dans le cycle moyen, d'un enseignement spécifique pour les initier en français aux disciplines devant être enseignées en français dans le secondaire.

**Chapitre II : L'enseignement en
ligne, quels changements du
contrat didactique ?**

Introduction

L'enseignement et l'apprentissage sont étroitement liés, il est évident que pour tenter de définir l'un de ces phénomènes, il faut entamer l'autre. Tout ce qu'on enseigne, on l'enseigne pour qu'il soit appris. Jean-Pierre CUQ et Isabel GRUCA évoquent une stabilisation considérable entre l'enseignement et l'apprentissage en disant que *« l'enseignement est une tentative de médiation organisée entre l'objet d'apprentissage et l'apprenant »*¹.

II.1. Qu'est-ce qu'enseigner ?

Enseigner c'est transmettre du savoir, dans son ouvrage *Dictionnaire de didactique du français Langue étrangère et seconde*, Jean-Pierre CUQ (2003) explique : *« le terme enseignement signifie initialement précepte ou leçon et, à partir du XVIII siècle, action de transmettre des connaissances »*. Or, le concept est plus compliqué et mérite d'être étayé : *« Enseigner, c'est donner aux apprenants les moyens d'atteindre rapidement les buts pour lesquels ceux-ci ont décidé d'investir du temps et parfois de l'argent dans l'apprentissage d'une langue étrangère »*².

Pour mieux expliciter cette notion d'« enseigner », prenons les propos de CUQ et GRUCA :

*L'enseignement ne peut donc plus aujourd'hui être conçu seulement comme une transmission de savoir : l'accent est davantage mis sur les moyens méthodologiques qui sont fournis à l'apprenant pour construire ses propres savoirs. Il peut donc être défini comme une tentative de médiation organisée, dans une relation de guidage en classe, entre l'apprenant et la langue qu'il désire s'approprier.*³

En se basant sur les définitions supra-citées, nous pouvons donc dire, que l'enseignement désigne le processus par lequel l'enseignant propose à ses apprenants des connaissances théoriques et pratiques en vue de leur faciliter la tâche, de les amener à participer et à devenir acteur de leur propre apprentissage ; il est facilitateur du savoir, du savoir-faire et du savoir-être par le biais des méthodologies.

¹Jean-Pierre CUQ et Isabel GRUCA : *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, Coll. FLE, Grenoble, 2008, p. 118.

² Christine TAGLIANTE : *La classe de langue*, Nathan, Paris, 1994, p. 14.

³Jean-Pierre CUQ et Isabel GRUCA, Op. Cit. pp. 139-140.

II. 2. Qu'est-ce qu'un enseignant ?

Un enseignant n'est plus la source d'informations ou « *le transmetteur de savoir* » à un apprenant « *consommateur d'un savoir* », mais il est devenu un guide, un formateur et un animateur dans sa classe : il conseille et guide ses apprenants.

J-P. CUQ souligne que : « *A l'image du maître accoucheur de savoir correspond l'image du disciple, découvreur d'un savoir qui lui est intérieur* »¹. Selon l'approche par compétences, l'enseignant accueille l'apprenant avec ses connaissances antérieures (pré-requis), ses structures mentales et ses modes de penser et d'agir. Il est appelé :

*A prendre l'habitude de définir les objectifs d'apprentissage et ainsi d'impliquer l'apprenant dans la progression, à s'intéresser à ses comportements face à son apprentissage et à avoir l'occasion d'analyser les erreurs individuellement lors des travaux de groupe ou de remédiation ou simplement en situation de dialogue avec l'apprenant*².

Ainsi nous pouvons dire que le rôle de l'enseignant selon cette approche est de tracer ses objectifs d'apprentissage tout en incluant ses apprenants. Il doit aussi veiller à remédier aux erreurs commises par ses apprenants notamment dans les travaux de groupe proposés.

II.3. Qu'est-ce qu'apprendre/ apprentissage ?

Pour définir l'apprentissage, il convient de dire que ce mot (pour rester neutre vu le flot informationnel que nous allons développer sur ce sujet) a eu diverses appellations et synonymes tout dépend de la manière de concevoir l'élève ou l'apprenant .

Il a été conçu comme une simple *réception* dans la pédagogie dite « traditionnelle », où l'élève apprend passivement, par assimilation directe du savoir que l'enseignant ou l'outil pédagogique transmet., par assimilation directe du savoir préparé et transmis par l'enseignant ou par le matériel, comme une *imprégnation* (dans le « bain linguistique », où l'élève apprend spontanément par contact et pratique intensifs),

¹Jean-Pierre CUQ : *Dictionnaire de didactique du français Langue étrangère et seconde* , CLE International, Paris, 2003, p. 140.

² Christian PUREN : *Se former en didactique des langues*, Ellipses, Paris, 1998, p. 37.

comme une *réaction* (l'élève apprend activement en réagissant aux sollicitations verbales du maître ou du matériel : questions, amorces, stimuli d'exercices mécaniques, activités étroitement guidées) puis comme une *construction* (l'élève apprend activement par construction personnelle de son propre savoir).

Actuellement, en didactique du français langue étrangère FLE, dans toute pratique pédagogique, une logique d'apprentissage est centrée au détriment de celle d'enseignement. Autrement dit, il faut suivre des démarches qui rendent les apprenants des partenaires actifs dans leur formation. Que signifie alors la notion d'apprentissage ? Jean-Pierre CUQ le définit comme :

Une démarche observable ayant pour but l'appropriation. Les décisions et actions constitutives de cette démarche consciente doivent être cohérentes avec le processus d'appropriation. On peut les catégoriser en trois phases :

a- les activités visant la découverte de connaissances référentielles, socioculturelles, linguistiques, en vue de favoriser la saisie de données dans l'exposition, et leur traitement.

b- les activités visant l'entraînement systématique à utiliser ces connaissances.

c- les activités visant l'utilisation simultanée de plusieurs savoir-faire de plus en plus automatisés ¹

Pour lui, les objectifs, le choix des supports, la réalisation elle-même des activités d'apprentissage, leur gestion et les modalités d'évaluation fondent le processus d'apprentissage. Mais précisons tout de même que pour les behavioristes, l'apprentissage est défini sur une base de modification, de changement de comportement. C'est-à-dire, l'apprentissage est le lien entre un fait extérieur (stimulus) et une réaction du sujet (Réponse), créant un changement de comportement. Pour éclaircir, une interaction entre l'apprenant et l'objet d'étude lui permet d'acquérir des connaissances, c'est ainsi que Robert GALISSON et Daniel COSTE considèrent que « l'apprentissage est un modelage ou réglage d'un

¹ Jean-Pierre CUQ, Op. cit., p.22.

comportement adaptatif conforme aux exigences d'une situation nouvelle »¹. Si pour Jean PIAGET l'apprentissage est une construction progressive, GALISSON et COSTE estiment que l'interaction est au centre du sujet et son environnement, ce qui permet son développement cognitif. En effet, l'apprentissage commence à l'affrontement de son milieu de naissance avant même d'entrer à l'école.

II.4. Qu'est-ce qu'apprenant ?

« Apprenant » désigne simplement celui qui apprend, L'« apprenant », aussi appelé le « *s'éduquant* », est actuellement vu comme étant un : « *acteur social possédant une identité personnelle* »². En général, le terme « apprenant » qui a remplacé celui d'« élève » ou « étudiant » en didactique des langues, représente d'une part, tous les publics y compris les adultes, selon GATE l'apprenant est : « *Toute personne engagée dans un processus d'apprentissage, quels que soient son âge, son sexe, son origine sociale ou culturelle, son capital d'expérience ou son niveau de connaissance* »³, qui peut être acteur de son propre apprentissage. D'autre part, il fait appel à l'activité et l'implication du sujet prenant en charge l'apprentissage d'une langue. Selon CUQ : « *A partir des années 1970, on a progressivement rendu à l'apprenant ce qui lui revient : sa psychologie individuelle. De sujet passif, l'apprenant est transformé en vecteur du processus d'apprentissage* »⁴.

Il est l'acteur de son propre apprentissage, c'est celui que GATE définit comme un : « *acteur d'un processus de changement qui affecte autant son rapport à lui-même que son rapport au monde [...] ce qui induit l'idée d'une action, d'une participation active dans l'ici et maintenant d'une situation.* »⁵.

II.4. Les théories d'apprentissage :

Les théories de l'apprentissage ont connu une grande évolution, passant du béhaviorisme (Pavlov, Thorndike, Watson, Skinner...), au constructivisme (Piaget, Bruner), au cognitivisme (Gagné, Ausubel) et au socioconstructivisme (Vygotsky,

¹ Robert GALISSON et Daniel COSTE : *Dictionnaire de didactique des langues*, Hachette Paris, 1976, p. 359.

² Jean-Pierre CUQ, Op. cit., p.21.

³ Jean-Pierre GATE (2009). Apprenant. Dans : Jean-Pierre Boutinet éd., *L'ABC de la VAE* (pp. 77-78). Toulouse, France: Érès. <https://doi.org/10.3917/eres.bouti.2009.01.0077>

⁴ Jean-Pierre CUQ, Op. cit., p.21.

⁵ Jean-Pierre GATE, Op. cit.

Perret-Clermont). Cette évolution fait émerger une question fondamentale : quel est l'apport de chacune de ces théories à l'apprentissage ?

II.3.1. Le béhaviorisme :

Le béhaviorisme est la première grande théorie de l'apprentissage qui a fortement marqué le domaine de l'éducation durant la première moitié du XXe siècle. Il définit l'apprentissage comme une modification durable du comportement résultant de la conséquence d'un entraînement particulier ou d'un stimulus venant de l'environnement.

Le terme «behaviorisme» est utilisé pour la première fois par John B. WATSON en 1913 dans un article portant sur la nécessité d'observer des comportements pour pouvoir les étudier. Plus tard, BurrhusFrederic SKINNER développe le concept de « *conditionnement opérant* » qu'il distingue du conditionnement pavlovien ou classique.

Dans le conditionnement opérant de SKINNER, la réponse n'est pas une réaction automatique de l'organisme mais, celle-ci est déclenchée par le sujet. Suite à des expériences portant sur des rats, SKINNER démontre que si un comportement produit au départ par hasard est suivi d'un stimulus de remplacement, la probabilité qu'il se reproduise est élevée. A l'inverse, une punition rendra moins probable le fait que le comportement soit produit à nouveau. Par ailleurs, plus la durée entre le comportement et le renforcement est courte, plus la probabilité que le comportement se reproduise est forte (SKINNER, 1971). Les travaux de SKINNER ont par la suite été adaptés aux situations d'apprentissage et le modèle qui en résulte est celui de l'enseignement programmé.

II.3.2. Le constructivisme :

Cette théorie place l'apprenant au cœur du processus d'apprentissage et il en est même l'acteur. Selon ASTOLFI, « *Les savoirs ne se transmettent pas ni ne se communiquent pas à proprement parler, ils doivent toujours être construits ou reconstruits par l'élève qui, seul, apprend* »¹. Cela signifie que l'apprentissage s'élabore

¹Jean-Pierre ASTOLFI : *Du "tout" didactique au "plus" didactique*. In: *Revue française de pédagogie*, volume 120, 1997. Penser la pédagogie, p. 50.

à partir d'éléments déjà mis en place et que le sujet apprenant sera amené à réactiver pour les restructurer avec des éléments plus récents.

Jean PIAGET, le représentant le plus célèbre du courant, ajoute un facteur important pour définir l'apprentissage : pour qu'il y ait apprentissage, il faut qu'il y ait interaction entre l'apprenant et son environnement. Le développement de l'enfant se fait par étapes que Piaget a appelées « *stades du développement cognitifs* » : sensorimoteur, préopérateur, opératoire, opératoire final.

Selon les constructivistes, l'apprentissage s'effectue suite à un déséquilibre produit grâce à une situation-problème qui déstabilise l'apprenant et lui permet de remettre ses connaissances en cause. Le rôle de l'enseignant consiste donc à créer une situation source de déséquilibre, de faire accepter le problème et d'accompagner l'élève dans ses tentatives de recherche de solutions sans se substituer à lui.

Le modèle constructiviste a donné naissance à une pédagogie qui part des besoins de l'enfant et qui vise l'expression personnelle, la créativité et le développement de l'autonomie comme le souligne Antoine PROST :

Le propre des savoirs est qu'on ne peut les recevoir passivement de quelqu'un d'autre, comme un cadeau ou un héritage. Il faut les constituer progressivement, pas à pas. Si les élèves n'assimilent pas personnellement et activement l'enseignement, s'ils ne s'approprient pas les savoirs, on leur reproche [...] d'avoir mal digéré leurs connaissances. Au bout du compte, les savoirs ne se transmettent pas, ils se construisent et chacun le fait pour son compte, à sa façon, et suivant son propre rythme.¹

Dans ce modèle, les apprenants sont considérés comme des sujets actifs cherchant du sens, des significations. Ils doivent s'approprier le problème posé, investir leurs connaissances initiales et faire des liens entre de nouvelles idées et des idées existantes. Quant aux erreurs, elles sont révélatrices de conceptions antérieures inadéquates, en ce sens, elles sont constitutives de l'apprentissage.

II.3.3. Le socio-constructivisme :

Le socio-constructivisme est une théorie d'apprentissage qui met en relief le rôle de la société et du milieu dans la construction active des connaissances par le sujet. Pour

¹ Antoine PROST : *Éloge des pédagogues*, Éditions du Seuil, Coll. « Points histoire », Paris, 1985, p. 18.

construire des savoirs, il faut interagir. Le socioconstructivisme tire ses racines du constructivisme piagétien, il est développé par VYGOTSKY qui soutient le rôle important joué par la société dans le développement cognitif des enfants. Pour lui, :« *la coordination des actions et des idées se situe d'abord sur un plan social avant d'être intériorisée individuellement : c'est ce qui explique que les progrès individuels puissent être observés après de telles interactions* »¹.

Certes, pour PIAGET, il ne sert à rien de vouloir enseigner quelque chose à quelqu'un tant qu'il n'est pas mûr pour l'assimiler. Par contre pour VYGOTSKY, apprendre c'est élaborer ses propres connaissances en passant nécessairement par une phase d'interaction sociale avec autrui, et cela à tout âge.

II.3.4. Le cognitivisme :

L'appellation du cognitivisme renvoie à la cognition (connaissance dans le sens de processus et du produit), c'est une perspective qui favorise la recherche du fonctionnement de l'origine des connaissances, de l'intelligence ainsi que les stratégies utilisées pour comprendre, retenir et réemployer les connaissances. Nous ajoutons que le cognitivisme est une théorie d'apprentissage qui s'est inspirée du fonctionnement de l'ordinateur. Le but est d'expliquer le fonctionnement de la mémoire ; c'est-dire comment la mémoire recueille, traite et emmagasine les nouvelles informations et repère, par la suite, ces informations. Ce sont les processus mentaux qui sont responsables de ce traitement du fonctionnement du cerveau.

Les principales caractéristiques de cette théorie ont été résumées par ASTOLFI sous la forme de quatre hypothèses :

- On apprend en agissant. Ce qui est primordial dans la construction de connaissances, c'est l'activité intellectuelle de celui qui apprend.
- C'est en termes d'obstacles qu'il faut penser l'apprentissage. La connaissance se construit sur et parfois contre des connaissances antérieures, primitives, locales, partielles mais aussi sur et parfois contre des formes générales de raisonnement qui coexistent à un moment donné chez un même élève et qui vont fonctionner ou non selon la situation à laquelle l'élève sera confronté.

¹Lev Semionovitch VYGOTSKY., in Recherche en éducation n°275/99.

- L'apprentissage est nettement facilité par l'interaction sociale et le débat entre pairs. (Conflits socio-cognitifs)
- C'est par l'activité de résolution de problème que l'élève construit ses connaissances.

II.3.5. Le connectivisme :

Le connectivisme est une théorie d'apprentissage récente qui se veut alternative aux modèles traditionnels. C'est une nouvelle approche éducative qui prend en compte l'apport des technologies dans l'apprentissage, autrement dit elle est proposée par plusieurs chercheurs pour répondre aux nouvelles formes d'apprentissage modernes en ligne influencées par l'émergence des TIC (Technologies de l'Information et de la Communication). Ce modèle s'intéresse particulièrement aux dimensions sociales présentes sur le web 2.0. Grâce à Internet le savoir est accessible à tous, ce qui résulte une modification dans la structure pédagogique. Dans la perspective connectiviste, l'un des fondateurs de cette théorie, George SIEMENS, définit l'apprentissage comme étant : *« le processus de connexions, englobant les connexions neuronales, les connexions entre les hommes, les ordinateurs et l'interconnexion entre les différents champs de savoirs »*.¹ Ce qui signifie qu'apprendre dans un monde connecté fait appel à des liaisons relatives au traitement de l'information, aux liens sociaux et aux liens avec le monde technologique

Dans cette perspective, avec la plateforme WhatsApp que nous avons proposée, et le type d'apprentissage à distance sur lequel nous allons baser notre recherche, cette théorie correspond parfaitement à notre base de travail.

II.5. Quelle pédagogie pour le socio-constructivisme et le connectivisme?

Notre recherche focalise la place de la dimension affective dans l'apprentissage à distance, les explications des théories d'apprentissage préalablement proposées nous mènent à écarter le béhaviorisme qui ne tient compte ni du fonctionnement mental, ni de l'affectivité ni de l'environnement social de l'individu. Quant au cognitivisme, il ne convient pas non plus, vu sa limite dans la prise en compte de l'affectivité et de la motivation à apprendre. Comme le choix d'un courant pour cette

¹ Cité par Mohammed CHEK HOUR, Mohammed LAAFOU et Rachid JANATI-IRISSIJ : *L'évolution des théories de l'apprentissage à l'ère du numérique*, In EpiNet n° 171, Janvier 2015.

étude est étroitement lié aux dimensions affective et sociale de l'apprentissage dans l'ère numérique, ce sont alors les modèles socioconstructiviste et connectiviste qui y conviennent.

Nous nous centrons dans notre recherche sur les rapports entre la dimension affective d'un individu « l'apprenant » et sa contribution dans sa propre formation à distance. Cela ne signifie pas que le cognitivisme et le behaviorisme sont totalement inutilisés aujourd'hui, en présence comme à distance pour des fins pédagogiques. Notre approche vise cependant l'aspect affectif de l'individu. En outre, dans une formation à distance, l'environnement social de l'apprenant compte énormément car il n'est pas seul dans sa formation: il est impliqué dans les travaux de groupe, l'interaction au sein de ce groupe, les liens qu'il tisse avec les différents acteurs de la formation (membre du groupe, enseignant, administration), ce qui explique notre choix des modèles socioconstructiviste et connectiviste qui s'intéressent précisément au rôle de l'entourage de l'apprenant dans l'apprentissage.

II.6. L'enseignement/apprentissage en ligne

Au début du siècle, des cours par correspondance résultent du développement du service postal. Aujourd'hui, grâce aux technologies de l'information et de la communication (TIC), une pédagogie virtuelle s'impose. Ce dispositif technologique a pris massivement une place importante dans notre vie actuelle. L'histoire de la formation à distance est donc fortement liée à l'évolution des médias et des différents dispositifs qu'elle utilise.

II.6.1. historique de la formation à distance :

L'enseignement à distance naît avec l'invention du timbre-poste émis par les postes royales britanniques en 1840. Inspiré par cette invention, Isaac PITMAN soutient l'apprentissage de sa méthode de sténographie pour les personnes qui se sont procurées son manuel. Il avait pour objectif d'offrir un accès à des activités de formation à des individus qui ne pouvaient pas bénéficier de l'éducation formelle. Donc, les échanges sont réalisés, dans un premier temps, par voie postale entre l'apprenant et l'institut de formation dispensant les cours.

À partir des années 70, de nombreux médias audiovisuels, qui ont largement participé à l'essor de la formation en ligne, sont utilisés comme supports à

l'enseignement. En 1969, le gouvernement britannique fonde l' « Open University », une université à distance ouverte à tous. A l'exemple du Royaume-Uni, plusieurs pays proposent des universités à distance autonomes.

Dans ce modèle qui exploite les médias, la transmission de l'information est plus rapide. Mais, les échanges et l'interaction entre l'apprenant et le formateur restent limités au postal et téléphonique.

Les approches pédagogiques de la formation à distance sont totalement modifiées avec l'arrivée d'Internet dans les années 90 qui, depuis, a envahi notre vie, offrant un nombre considérable de ressources et de connaissances. Quant à l'interaction, grâce à ces médias interactifs, elle est devenue plus personnalisée entre le formateur et l'apprenant en prenant des formes multiples (forums, wikis, blogs, vidéoconférence, etc.). Ainsi, le paradigme de l'apprentissage change carrément suite à cette dimension sociale.

Aujourd'hui, de plus en plus d'universités et d'écoles de formation proposent des cours en mode non-présentiel. Les TIC et notamment Internet sont la clé de la formation à distance.

Ces dernières années, le Conseil de l'Union Européenne a normalisé la formation via le réseau. En fonction des nouvelles exigences des apprenants, cette nouvelle forme d'apprentissage fait l'objet d'une réflexion théorique, de nouveaux objectifs ainsi que plusieurs méthodes possibles. Précisons qu'à partir du Conseil de Lisbonne de 2000, la maîtrise des langues étrangères est l'objectif majeur de la constitution de la Communauté Européenne pour créer une société compétitive et dynamique prenant en considération l'intégration des nouvelles technologies de l'information. Les travaux du Conseil de l'Europe attribuent une grande importance aux compétences de production orale en interaction. Par conséquent, en 2000 le Cadre Européen Commun de Référence, développe l'approche actionnelle qui donne naissance à de nouvelles formes d'apprentissage en mode synchrone mais aussi asynchrone, grâce à l'utilisation de plateformes d'enseignement-apprentissage des langues.

Aujourd'hui, l'enseignement hybride aussi appelé blended learning consiste à présenter la leçon en alternant la communication en ligne et la communication en

présentiel. Donc, ce qui importe dans l'introduction du numérique dans l'expérience didactique n'est pas le numérique même, mais tout ce qui le concerne.

II.6.2. Formation à distance / formation E-learning

Formation ouverte et à distance, formation à distance, e-learning et e-formation autant de termes souvent associés à la même définition et qui ont tendance à être confondus. Pourtant, chacune de ces notions possède sa propre signification.

II.6.2.1. La formation à distance (FAD)

Nous définissons une formation à distance (FAD) en FLE aujourd'hui comme une formation où les apprenants et le professeur ne sont pas forcément co-présents. Ce type de formation symbolise l'éloignement géographique entre l'apprenant et l'enseignant. Dans la formation à distance un modèle de transmission des connaissances a été développé, un modèle qui repose sur la transmission de documents imprimés, puis sur des technologies mass média avec la télévision, la radio et le téléphone et enfin, sur l'informatique. La FAD est une activité de transmission et d'apprentissage de connaissance mise en œuvre en dehors d'une présence physique du formateur et du formé dans un même lieu tout au long de la formation (GLIKMAN, 1994). C'est la création de services numériques interactifs 'on' et 'off' line autorisant l'individualisation des contenus : « *Dans ce contexte, promouvoir de nouveaux modes de formation qui donnent une place à l'apprenant, à sa responsabilité et à son initiative, apparaît comme un enjeu essentiel pour les formations ouvertes et les nouvelles technologies de formation* »¹.

II.6.2.2. La formation ouverte à distance (FOAD)

La formation ouverte à distance fait partie de la famille de la FAD mais se positionne sur l'intégration des technologies de l'information et de la communication, de l'adaptation à l'individu et de la modularité de la formation. Il s'agit d'un dispositif organisé, finalisé, reconnu comme tel par les acteurs, qui prend en compte la singularité des personnes dans leurs dimensions individuelle et collective, et qui repose sur des situations d'apprentissage complémentaires et plurielles en termes de temps, de lieux, de médiations pédagogiques humaines et technologiques, et de ressources. Nous en tirons

¹Viviane GLIKMAN : *Formation à distance*, In P. CAMPY et C. ETEVE : *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation de formation.*, Nathan, Paris, 1994.

que c'est un système de formation organisé en se basant sur des besoins individuels ou collectifs et qui n'est pas présenté forcément sous le contrôle permanent d'un formateur.

L'UNESCO définit les formations ouvertes à distance comme :

Liberté d'accès aux ressources pédagogiques mises à disposition de l'apprenant, sans aucune restriction, à savoir : absence de condition d'admission, itinéraire et rythme de formation choisis par l'apprenant selon sa disponibilité et conclusion d'un contrat entre l'apprenant et l'institution¹

II.6.2.3. La formation E-learning :

La formation E-learning est une formation qui se base sur la réalisation d'un dispositif, d'un cours ou un apprentissage à travers une plateforme numérique, via un outil connecté à Internet. Le « e » de « e-learning » se réfère aux technologies de l'information et de la communication. Dans ce type de formation les contenus pédagogiques sont mis en ligne. Le principal atout du e-learning est l'affranchissement d'une présence physique : l'apprenant peut être n'importe où géographiquement et suivre les cours où qu'il soit.

E-learning ou e-formation « apprentissage en ligne » en français : désigne tout apprentissage reposant sur des supports technologiques qu'ils soient en ligne ou hors-ligne ou tout enseignement assisté par ordinateur.

Pour conclure, nous signalons que cette méthode d'enseignement est actuellement beaucoup utilisée dans les entreprises ou par des centres de formations en sessions relativement courtes. D'autre part, la formation dite « à distance » peut ne pas forcément être en ligne, et c'est cela la différence importante entre formation à distance et e-learning.

II.6.2.3.1. Les modes de diffusion du E -Learning :

On peut dénombrer trois (03) méthodes du E-learning qui se distinguent des possibilités de communication utilisées en formation présentielle.

¹ Cité par M'hammed DRISSI, Mohamed TALBI et Mohamed KABBAJ : *La formation à distance un système complexe et compliqué (Du triangle au tétraèdre pédagogique)*, In Association EPI, Septembre, 2006.

1-Asynchrone : Cette première méthode autorise l'apprenant à un accès facile et pratique autant qu'il en a besoin (texte, animation ...) le contact apprenant formateur se fait à l'aide des réseaux ou moyens de communication.

Cette formation a pour avantage :

- L'évolution des apprenants à leur propre rythme.
- L'adaptation des éléments des cours selon leur capacité.
- Reformuler et approfondir les cours selon leurs besoins.

2- Synchron : Cette méthode quant à elle se fait en temps réel, ses deux éléments principaux sont la parole et l'écoute. Le contact apprenant formateur et les autres membres de la classe virtuelle se produit par partage d'application ou visioconférence. Tout le processus se fait en temps réel, cette méthode ,à son tour, a plusieurs avantages :

- Une interaction plus intensive de la part des apprenants en utilisant le langage oral et visuel.
- Un type de classe plus simplifié et un dynamisme remarquable.
- L'agilité de créer un contenu prêt à diffuser.

3- Mixte : ce mode combine les deux méthodes synchrone et asynchrone. Lorsque les technologies Web synchrones et asynchrones sont intégrées dans les environnements d'enseignement en ligne, le concept d'enseignement en ligne mixte s'installe

II.6.2.3.2.Les avantages du E-Learning :

1-Les avantages :

En apportant un bénéfice et un grand intérêt, cette technique est d'une utilité surtout pour les apprenants qui sont privés ou ont un abord étroit à l'éducation et à la formation, en intégrant de nouvelles approches initiales à l'instruction et en facilitant l'accès à toutes sortes d'information. Parmi ses nombreux avantages on peut en citer quelques-uns :

- ✓ On autorise la formation à tous sans prendre en considération aucun des critères : âge, niveau d'instruction, catégorie socioprofessionnelle etc....

- ✓ Un accès plus simple et plus facile au savoir et au savoir-faire.
- ✓ Privilégier sur plus d'inventivité.
- ✓ Acquisition d'aptitudes plus indispensables et plus adéquates avec la vie moderne.
- ✓ S'approprier avec toutes les nouvelles techniques tels que l'ordinateur, le système multimédia et internet.
- ✓ Cette technique se favorise également par un acquêt de temps et d'argent, des conditions de formations accomplies.
- ✓ La relation formateur apprenant est individualisée malgré le grand nombre que peut couvrir cette formation.
- ✓ Les stagiaires n'ont plus à s'inquiéter pour leurs frais de transport et d'hébergement qui n'ont plus lieu grâce à cette technique, il serait de même pour la période d'apprentissage qui serait réduite ou même supprimée.
- ✓ On a libre cours au choix des thèmes ainsi qu'à la construction et l'orientation d'une formation plus adéquate avec les objectifs.
- ✓ Une meilleure évaluation des apprenants qui mènerait à une meilleure acquisition des connaissances et une alternance entre le rythme de formation et aux aptitudes de compréhension de chacun de ces apprenants.
- ✓ L'utilisation de nouvelles méthodes multimédias, une interaction qui a plus d'influence et de stimulation sur l'apprenant.

II.7. Le contrat didactique et l'enseignement en ligne, quels objectifs ?

Le e-learning est un domaine éducatif en cours d'exploration par les didacticiens en regard de ses nouvelles situations d'apprentissage. En présentiel, l'acte pédagogique est structuré par le « contrat didactique ». Dans le cas du e-learning, il est encore question de structurer ce processus d'enseignement-apprentissage, donc de revoir la théorisation didactique. Dans son article¹, Jean RAVESTEIN explique : « *ce milieu reste à définir puisqu'il échappe partiellement au contrôle de l'institution (travail*

¹ Jean RAVESTEIN : *Didactique et e-learning : une théorie pour poser de bonnes questions*, In Methodologies and scenarios, Vol. 4, n°2, juin 2008 (pp. 173 – 182).

autonome au domicile). », il ajoute aussi que dans le cas du e-learning, il existe trois « séries de problèmes » qui provoquent le dysfonctionnement du système didactique de Johsua et Dupin (1993) :

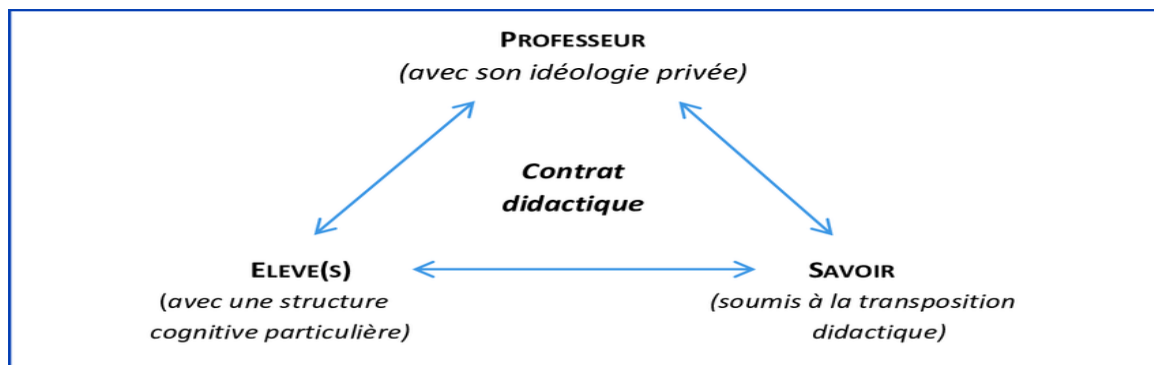


Figure N°1 : Le système didactique de Johsua & Dupin, 1993

Selon Jean RAVESTEIN ces trois problèmes sont :

- l'appauvrissement des interactions affectives enseignant-enseigné malgré les efforts fournis dans ce domaine pour les rétablir par le tutorat en ligne.
- L'ajustement des vitesses d'apprentissage en ligne.
- La forme des savoirs qui doit être revisitée pour qu'elle soit transmise dans les dispositifs qui la modifient.

Le contrat didactique est défini par son introducteur Guy BROUSSEAU, (didacticien des mathématiques français) comme étant « *l'ensemble des comportements de l'enseignant qui sont attendus de l'élève, et de l'ensemble des comportements de l'élève qui sont attendus de l'enseignant.* »¹, on entend par cela qu'il s'agit d'un système d'attente réciproque entre l'enseignant et l'apprenant. Dans une relation didactique, chaque participant s'attend à une action de la part de l'autre suivant une logique pédagogique. Ce qui caractérise ce contrat c'est qu'il n'est pas défini dès le premier contact mais il dicte des soi-disant règles imposées dès la première rencontre des sujets

¹ Cité par Maryvonne MERRI et Michaël PICHAT : *Psychologie de l'éducation: L'école*, Coll. Lexifac psychologie, Bréal, Paris, 2007, p.141.

participants. « *Le contrat didactique se noue dans le premier instant de cette rencontre, il semble « toujours-déjà-là »* »¹.

En partant de cette définition, dans le cas du e-learning, ce sont ces relations et ces règles qui font l'objet du changement, car l'enseignement à distance n'a pas eu suffisamment de temps pour les « *naturaliser* ». En e-learning le tuteur (celui qui détient « le savoir » mais supposé être un guide, un formateur, un facilitateur) fait en sorte que l'apprenant soit autonome pour acquérir ce savoir en le motivant et lui proposant des situations dans lesquelles il construit son propre savoir. Par conséquent, les attentes du professeur et même celles des apprenants changent ; ce qui provoque un nouveau challenge pour le e-learning. Dans ce sens Jean RAVESTEIN cite : « *Le e-learning se trouve donc devant un nouveau problème : par quel interface bien faire « sentir » les attentes du professeur, sinon à recourir à des médias traditionnels (téléphonie, visiophonie) ?* ».²

Pour le même auteur, le contrat didactique se caractérise aussi par le fait d'être ignoré de tous. Cependant tous les participants à la formation sont convaincus que l'autre le connaît. Cette réalité le rend susceptible d'être facilement rompu. Il en découle que la présence physique qui est assurée par le para verbal en présentiel facilite la mise en action et le respect de ce contrat, alors en l'absence de ces « *médiations humaines in vivo* » comment gérer ce contrat ? Il semble inévitable, dans notre travail, d'évoquer les moyens qui substituent à cette absence physique.

II.7.1. Assurer la dimension socioaffective en ligne :

Les chercheurs et les enseignants se trouvent tourmentés par le corollaire social des systèmes éducatifs inopérants. Ces derniers croient qu'il est primordial pour un éducateur d'assister et de soutenir les apprenants afin d'asseoir leurs compétences et leurs habilités dans l'ensemble de tous les aspects : personnels, individuels et d'apprentissage. Ceci comprend par conséquent l'admission de la dimension affective et sociale : L'affective signifie l'ensemble des sentiments, des émotions, des croyances qui déterminent et éloquent notre attitude pour ce qui est du social (Autrement dit présence sociale, complicité et interaction parmi un groupe).

¹ Alain MERCIER : *Sur l'espace-temps didactique, Etude du didactique en science de l'éducation*, Cité par Jean RAVESTEIN, Op. cit., p. 175.

² Alain MERCIER Op. Cite. p. 176.

Cette dimension socio affective d'échange est mise en exergue par de nombreux travaux. Claude BASTIEN et Mireille BASTIEN-TONIAZZO (2002) et Christine SORSANA (1999) estiment qu'un processus d'apprentissage dépendrait généralement de la construction du lien et de l'aptitude des rapports transactionnels.

Julia PREECE (1999), quant à elle, fait remarquer que la sociabilité et l'empathie sont indispensables dans les communautés virtuelles.

II.7.1.1. Le socio-affectif dans les échanges médiatisés :

L'ensemble des échanges médiatisés par ordinateur présente par ailleurs des difficultés lors de l'apprentissage et l'étude de la dimension socio affective. Commençant par confirmer l'aspect que peut avoir l'aptitude de ses dispositifs sur l'expression et la compréhension des émotions.

Anis (1994) montre que l'analyse de cette dimension socio affective s'explique par l'identification des procédés discursifs qui permettent à leur tour l'expression des émotions : ponctuation expressive à valeur stylistique.

Le niveau socio affectif peut être influencé par la distance notamment sur les différentes relations vécues par les apprenants, dès lors plusieurs éléments sont pris en compte :

- L'affectivité en situation de distance.
- L'ensemble d'émotion (affectivité) dans l'entourage social entre différentes personnes en domaine de formation, les différents rapports et liaisons que peuvent avoir enseignant apprenant, apprenant et tiers et que peut permettre la plateforme de formation.

Des recherches sur le fonctionnement du cerveau ont nié la vision qui dit qu'on pouvait s'en passer de l'affectif par rapport au cognitif et confirment que l'affectif est indispensable dans l'apprentissage. C'est ce qu'a conclu Jean SCHUMAUM¹ dans son résumé sur l'influence de l'affectivité sur l'apprentissage des langues. D'autres travaux actuels approuvent que le facteur affectif soit primordial pour l'apprentissage et que ces facteurs aient la possibilité de faciliter l'apprentissage de la langue pour les professeurs. Ils s'interrogent sur les dispositifs d'échange en ligne pour l'apprentissage et contestent

¹ Jean SCHUMAUM : *Where is cognition ? Emotion and cognition in second language acquisition*, 1994.

leur adaptation à l'établissement de liens socio affectifs ainsi qu'au manque de contact présentiel, l'indépendance des apprenants, leur abandon et leur claustration qui selon GLIKMAN mèneraient à des difficultés et à une insuffisance socio affective que le tuteur devrait neutraliser. Cette problématique suscite une polémique chez les chercheurs de l'apprentissage en ligne dans le domaine des études sur la Communication Médiatisée par Ordinateur CMO, à propos de l'adaptation de cette dernière, à l'établissement de liens affectifs et à l'expression d'émotions.

De ce fait les études nous avancent deux thèses opposées, les adeptes de la première thèse (se basant sur une comparaison de face à face) estiment que la CMO est loin de favoriser la dimension émotionnelle des interactions et d'être favorable à une communication dont les principaux aspects sont socio relationnels et émotionnels, ajoutant que la CMO, étant une situation de communication, est démunie de données et d'informations sur l'identité socio professionnelle (âge , sexe , ethnie , kinésique) d'autrui sans oublier l'utilisation d'anonymat et de pseudonyme dans les forums.

Cependant de nombreux travaux dénigrent cette première thèse, estimant que la CMO favorise et contribue clairement à l'expression des émotions. Ils insistent sur le fait qu'elle ne représente plus de difficultés ou un handicap pour les internautes.

Dès lors surgissent des phénomènes : le développement de soi, l'édification (de relations intimes) ou encore de violents échanges.

Pour conclure, Joseph WALTHER¹ estime que bien que la CMO puisse fournir des informations insuffisantes en face à face, cela ne s'opposera en aucun cas au développement d'impression sur les autres mais du moins le rendra plus délicat. L'objectif des individus est de se débarrasser de toute perplexité sur les autres et de construire de perpétuelles relations tout en sachant que le media n'est pas l'idéal. Afin que ce but soit atteint, ces internautes expriment leurs émotions tout en adaptant une attitude langagière pour refléter la dimension sociale manquante. Grâce à l'ensemble des phénomènes propres aux forums de discussion, émojis, la ponctuation expressive, les autoportraits, l'accumulation des échanges et grâce au temps, une mise en place des stratégies est possible et de ce fait la CMO devient similaire aux relations « face à face » par conséquent le fonctionnement de liens intimes serait uniquement retardé.

¹ Joseph WALTHER : *Computer-mediated Communication: Impersonal, Interpersonal and Hyperpersonal Interaction*, 1996.

II.7.1.2. Bref aperçu sur la communication

Internet a totalement modifié notre façon de communiquer. Tous les domaines ont été influencés par ce nouveau mode de communication y compris celui de l'éducation. La communication éducationnelle est un processus d'émission - réception de certains messages: connaissances, sentiments, émotions, habiletés, habitudes etc.

Donc, une communication ne peut pas se reposer que sur le signe linguistique (le langage verbal). Dans une situation de communication pédagogique en ligne non visuelle (type focalisé car c'est celui que nous avons pris comme support dans notre travail de recherche). Les interactions textuelles ou vocales n'assurent pas la transmission des moyens kinésiques d'échange (attitudes corporelles, mouvements, gestes, regards...). En effet, le langage corporel, ne se transmet pas dans cette formation qui n'a pas recours au visuel, c'est pourquoi les participants mettent au point d'autres moyens. Dans notre travail de recherche nous nous sommes intéressés aux émojis.

II.7.1.3. Les émojis une réponse à toutes les questions !

Les émojis, les smileys et les émoticônes, autant de facettes d'un même type de communication médiatisée ou dite électronique, caractérisée par l'émergence d'un nouvel usage communicationnel des TIC. Ces représentations sont utilisées pour exprimer un état d'esprit ou une émotion dans un message textuel. Elles peuvent être interprétées sous une valeur iconique ou symbolique. Avant d'expliquer leur emploi dans le domaine éducatif, il est important d'abord de les distinguer.

- ✓ **Les smileys** : n.m. de l'anglais, to smile, qui signifie sourire sont des « *icônes de mimiques faciales dont la fonction principale est d'indiquer une émotion* »¹, c'est-à-dire des représentations dont le rôle principal est d'exprimer les émotions. Cette représentation se caractérise par le visage jaune qui représente une émotion. ils étaient utilisés pour la première fois en 1963 par la compagnie d'assurance américaine pour remonter le moral de ses employés, ainsi, nous comprenons mieux leur rôle influent sur l'état affectif et psychique du récepteur du message.

¹Pierre HALTÉ : *Les marques modales dans les chats : étude sémiotique et pragmatique des interjections et des émoticônes dans un corpus de conversations synchrones en ligne*, Thèse de Doctorat, Sciences du langage, Université de Luxembourg et de Lorraine, 2013, p. 28.

- ✓ **Les émoticônes :** Contraction des termes « émotion » et « icône ». Pierre HALTE avance que les émoticônes sont « *constitués de signes de ponctuation, imitant une mimique faciale, et servant à indiquer l'émotion du locuteur* »¹. Cette définition nous permet encore une fois d'évoquer l'influence affective de ces représentations. Les émoticônes sont formés avec des signes de ponctuation, mais elles peuvent aussi être choisies dans la bibliothèque.

- ✓ **L'emoji :** un terme qui associe deux mots japonais qui signifient : «e» pour «une image» et «moji» qui veut dire «un caractère ». Lynne TRUSS définit les emojis comme étant des « *indices non verbaux (...) de plus en plus utilisés dans les messages électroniques pour transmettre des idées, des attitudes, des humeurs et des émotions et se substituer partiellement au langage écrit* »². Dans la même ligne de perception, nous avons recours à la notion de communication. Selon cette définition, les emojis sont liés à la communication et constituent une représentation des idées et des émotions transmises lors d'un échange en ligne, ils peuvent même remplacer le langage écrit. Ils se distinguent par leur variété et leur emploi massif dans les réseaux sociaux, ce sont tous les symboles que l'on retrouve actuellement sur les smartphones, tablettes, ordinateurs ou réseaux sociaux.

Il est vrai que nous avons proposé la définition de chaque type, mais dans notre corpus nous parlerons que des emojis pour deux raisons :- Ce sont les formes les plus récentes.- Ce sont les formes les plus utilisées sur les réseaux sociaux et la plateforme sur laquelle nous allons travailler est le réseau social WhatsApp.

Alors la question qui se pose, absence ou présence en ligne, quelle place pour la dimension socio-affective ?

¹Pierre HALTÉ, Op. cit. p. 28.

²Traduit de l'anglais « *non-verbal cues (...) increasingly used in electronic messages to convey ideas, attitudes, moods and emotions and partially substitute written language* » : Lynne TRUSS : Eats, shoots and leaves : A zero-tolerance approach to punctuation, Penguin New York, 2004, 39.

Chapitre III : Absence ou présence en ligne

Pour définir la formation à distance, nous avons toujours recours à la formation en présentiel traditionnelle en excluant l'unité de lieu propre à cette dernière. La loi française du 12 juillet 1971 définit l'enseignement à distance en faisant appel à celui en présentiel : « *l'enseignement à distance est un] enseignement ne comportant pas, dans les lieux où il est reçu, la présence physique du maître chargé de le dispenser, ou ne comportant une telle présence que de manière occasionnelle ou pour un certain exercice* ». Dans cette définition le temps et l'espace sont exclus ils font l'objet de la définition, cette même exclusion a été entamée par GLIKMAN: « *les activités d'enseignement et d'acquisition de connaissances y sont séparées dans le temps et dans l'espace* »¹

Pourtant, la formation à distance est caractérisée par « l'absence physique » de l'enseignant ce qui nous fait penser directement à la dichotomie présence/ absence qui nous fait penser à la notion de « téléprésence » : la présence à distance.

Pour bien développer ce point de « la présence à distance » nous nous référons aux travaux menés par Geneviève JACQUINOT et Annie JEZEGOU² qui ont fait couler beaucoup d'encre sur cette notion importante. Bien évidemment, nous avons puisé chez beaucoup d'autres chercheurs des arguments qui s'inscrivent dans la réflexion. Ils ont mis un grand accent sur cette notion, entre autre nous citons Michael Grahame MOORE, Clément DUSSARPS , Paul KAWACHI,... Tous ces chercheurs ont contribué au domaine de l'enseignement à distance, ils traitent du thème de la distance en ligne qui pour eux ne se limite pas à la dimension spatiotemporelle.

Dans sa thèse, Clément DUSSARPS précise que « *la distance est une dimension plurielle qui rend compte de complexités que ne connaissent pas ou connaissent moins les apprenants en présentiel* ».³ Il ajoute que :

« si on lie la notion de distance à celle d'accessibilité, qui serait l'accessibilité à la formation à distance, on pourrait établir une liste des différentes dimensions de la distance:

¹Viviane GLIKMAN : *Des cours par correspondance au « E-learning »*, PUF, Paris, 2002, p.13.

²Professeur à l'Université de Lille depuis 2013, ses travaux portent sur les environnements d'e-Formation

³Clément DUSSARPS : *Dimension socio-affective et abandon en formation ouverte et à distance*, Sciences de l'information et de la communication. Université Michel de Montaigne - Bordeaux III, 2014, p.132.

spatiale, temporelle, technologique, financière et psychosociale, auxquelles nous ajoutons la distance relationnelle. »¹.

Cela laisse entendre qu'en ligne, les apprenants sont confrontés à plus de difficultés qu'en présentiel que la notion d'accessibilité liée à celle de la distance crée des dimensions de la distance en ligne d'ordre : spatiotemporel, technologique, financier, psychosocial (liée aux caractéristiques sociales des participants à la formation à distance) et enfin d'ordre relationnel (la capacité d'établir, de renouveler et de maintenir une interaction avec l'Autre à distance).

Selon MOORE, fondateur de la théorie de la distance transactionnelle qui soutient que la distance en formation est principalement transactionnelle et non spatiale ou temporelle. le concept de transaction signifie que dans toute formation il existe « un degré de distance » dans les transactions entre l'apprenant et son environnement éducatif.

III. 1. La distance transactionnelle : un bref aperçu

Il est d'abord à noter que la distance transactionnelle n'est pas propre à la formation à distance, elle concerne tous les types de formation. Mais elle est juste plus facile à analyser dans les situations distantes. Selon MOORE la distance transactionnelle est expliquée par deux variables : 1) la structure de la formation « *La structure renvoie à la rigidité ou à la flexibilité des objectifs éducatifs, des stratégies d'enseignement et des méthodes d'évaluation* »² le dialogue pédagogique : Le dialogue porte sur « *l'interaction ou les séries d'interactions ayant des qualités positives que d'autres n'ont pas. Il peut y avoir des interactions négatives ou neutres, mais le dialogue, par définition, améliore la compréhension des savoirs par l'étudiant* »³, cela veut dire que la distance transactionnelle repose d'une part sur le volet des constituants de la formation : objectifs pédagogiques, stratégies employées et façon évaluation. D'autre part, sur les interactions établies grâce au dialogue pédagogique.

¹Clément DUSSARPS, Op. cit, p.133.

² M.G. MOORE :*Theory of transactional distance.*, Keegan, D.Theoretical Principles of Distance Education, Routledge, 1997 p.26.(Traduit de l'anglais)

³Ibid, p. 23

Annie JEZEGOU, explicite l'impact de ces deux variables : « 1) à mesure que l'ampleur du dialogue augmente, la distance transactionnelle diminue ; 2) l'augmentation de la structure du dispositif diminue les possibilités de dialogue qui, à son tour, augmente la distance transactionnelle. »¹, c'est-à-dire, le dialogue et la distance transactionnelle ont une relation inverse pour diminuer la distance au sein du groupe, donc il suffit d'encourager le dialogue pédagogique. Dans une formation à distance plus augmentée est la structure du dispositif de la formation moindre est la possibilité de dialogue ce qui résulte une augmentation de la distance transactionnelle.

Revenons à la notion de présence à distance, Annie JEZEGOU a elle aussi proposé une définition de la présence dans la formation à distance que nous expliquons en focalisant l'interaction sociale assurée par le langage verbal entre les différents participants à l'acte pédagogique à distance. La présence virtuelle est assurée grâce à la prise en compte de l'aspect social, les liens tissés entre les participants (apprenants - apprenants et apprenants enseignant) jouent un rôle primordiale dans la création de sentiment d'être, de participer, d'appartenir et notamment celui de présence dans l'espace numérique caractérisé par l'absence physique. Donc, cette présence est véhiculée par une communication verbale ou écrite sans que la communication non verbale, qui comprend le regard, les expressions du visage, les gestes, les mouvements ou encore les postures physiques, soit perceptible par les interlocuteurs distants. En effet, ce sont toutes ces interactions qui permettent de créer une présence à distance. La définition proposée par Annie JEZEGOU est la suivante :

La présence en e-learning résulte de certaines formes d'interactions sociales entre les apprenants, entre le formateur et les apprenants lorsque ces derniers sont engagés dans une démarche de collaboration à distance au sein d'un espace numérique de communication. Ces interactions sociales sont à la fois :

1. des transactions entre les apprenants, c'est-à-dire des interactions sociales de confrontation de leurs points de vue, d'ajustements mutuels, de négociations et de délibérations pour résoudre de façon commune et conjointe une situation problématique ;

¹Annie JEZEGOU (2007). *La distance en formation: Premier jalon pour une opérationnalisation de la théorie de la distance transactionnelle*. *Distances et savoirs*, 5, 341-366. <https://doi.org/10.3166/ds.5.341-366>.

2. des interactions qui permettent de créer un climat socio-affectif favorable aux transactions entre les apprenants, c'est-à-dire des interactions sociales basées sur la symétrie de la relation et sur l'aménité ;

3. des interactions que le formateur entretient à distance avec les apprenants pour soutenir les transactions entre les apprenants tout en contribuant à un climat socio-affectif favorable.¹



Le modèle de la présence en e-learning

Jézégou. (2012). *Revue de l'Éducation à Distance*, 26(1), Canada.

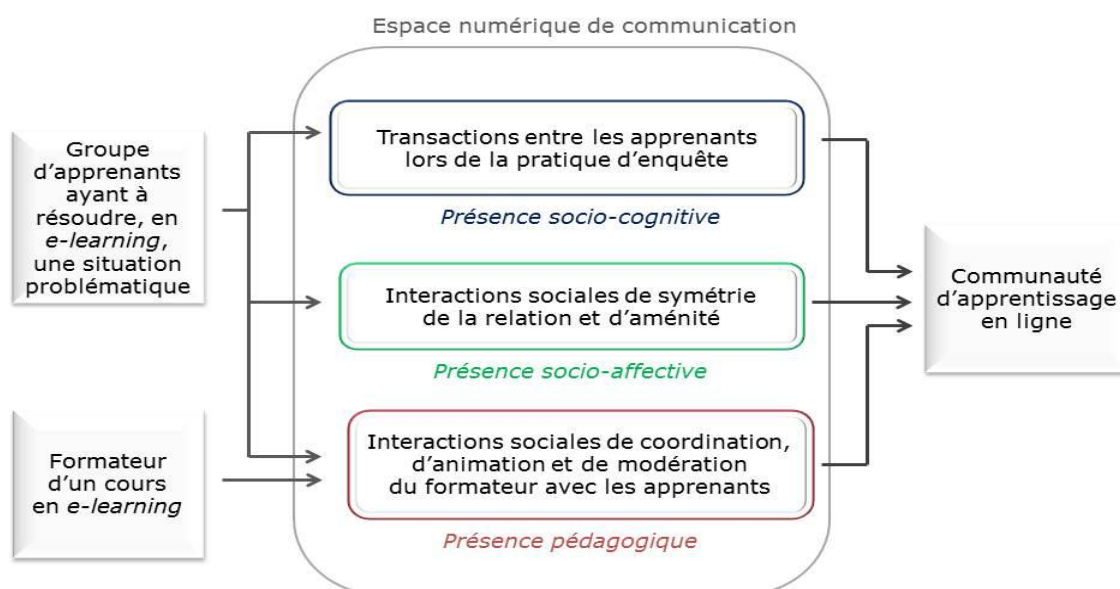


Figure N°2 : Le modèle de la présence en ligne

III.2. Les dimensions constitutives de la présence en ligne :

Selon Annie JEZEGOU trois dimensions de la présence existent dans le contexte d'apprentissage à distance :

III.2.1. La dimension cognitive :

Au cœur de cette dimension de la présence qualifiée « d'essentielle » par JEZEGOU est placée la notion de transaction. Les transactions, spontanées ou imposées par le formateur, qui sont établies au sein du groupe, entre les apprenants malgré l'éloignement géographique, dans le but de collaborer pour résoudre une situation

¹Annie JEZEGOU, Op. Cit, 2010.

problématique créent ce type de présence cognitive en e-learning. Il est important de noter qu'Annie JEZEGOU a mis l'accent sur la résolution du problème par les apprenants en collaboration. Selon elle, les apprenants adoptent la pratique d'enquête qui est une démarche de résolution d'une situation problématique. C'est une démarche à quatre étapes :

- la définition du problème,
- la détermination d'une hypothèse de résolution du problème,
- l'expérimentation de cette hypothèse,
- la conclusion.

Ces quatre phases de la pratique d'enquête nécessitent des transactions entre les apprenants lorsqu'ils sont réunis pour résoudre une situation problématique. C'est-à-dire (expression de convergences et de divergences, confrontation des idées , négociation et délibération entre apprenants pour définir le problème, formulation des hypothèses de résolution , et enfin expérimentation et conclusion sur les résultats de cette expérimentation). Ces transactions montrent que les apprenants se sont engagés dans une collaboration contradictoire et qu'elles génèrent une présence cognitive dans un contexte de e-learning.

Annie Jézégou définit alors cette première dimension comme suit :

*La présence cognitive en e-learning résulte des transactions existantes entre les apprenants pour résoudre de façon conjointe et commune une situation problématique. Les transactions sont des interactions sociales de confrontations de points de vue, d'ajustements mutuels, de négociations et de délibérations qui témoignent d'une collaboration à distance entre les apprenants au sein d'un espace numérique de communication.*¹

III.2.2. La dimension socio-affective :

Selon Annie JEZEGOU, un climat socio affectif, dans lequel se déroulent les transactions lors de la pratique d'enquête, tire son importance de la perspective transactionnelle et de la théorie du conflit socio-cognitif. Ces deux aspects sont

¹Annie JEZEGOU, Op. Cit. 2010.

recouverts par cette dimension que JEZEGOU qualifie de « socio-affective », ils permettent de soutenir à distance les transactions entre les apprenants lorsqu'ils sont engagés dans une pratique d'enquête.

Ainsi, dans le processus d'enseignement- apprentissage en ligne, les transactions qui ont lieu dans une pratique d'enquête doivent être déroulées dans un climat socio affectif. Autrement dit, il est nécessaire de veiller au climat favorable pour que ces transactions aient lieu. La théorie du conflit sociocognitif complète la perspective transactionnelle dans la mesure où (nous citons les propos de JEZEGOU) cette théorie, selon la même auteure : *« la décentration cognitive est facilitée lorsque les apprenants perçoivent la confrontation de leurs points de vue comme constructive pour eux-mêmes et pour les autres tandis qu'elle est difficile lorsqu'ils vivent leurs désaccords comme des attaques personnelles. »*¹

Dans cette perspective JEZEGOU met en relief le climat favorable chargé d'empathie ou de désaccord quand il s'agit de la résolution d'un conflit socio cognitif. Elle souligne aussi qu'une différence statutaire, d'âge ou d'expertise notamment, l'impression qu'a chacun des participants sur l'autre définit (et nous citons) le « degré de symétrie de la relation sociale ».

Donc pour enrichir l'aspect affectif, il est important de jouer un rôle soutenant et de se montrer compréhensif, tolérant, collaboratif et coopératif au sein du groupe pour créer de « l'aménité ». Dans ce sens Annie JEZEGOU propose la définition suivante :

*La présence socio-affective en e-learning permet de soutenir la présence cognitive qui résulte des transactions en jeu entre les apprenants pour résoudre une situation problématique. Elle est générée par des interactions sociales qui contribuent à établir la symétrie de la relation et l'aménité entre les apprenants en créant ainsi un climat socio-affectif favorable aux transactions au sein d'un espace numérique de communication.*²

¹<http://www.ijede.ca/index.php/jde/article/view/777/1409>, Consulté le 21/05/2021 à 23h46.

²Annie JEZEGOU « Créer de la présence à distance : un modèle théorique au service de la pratique en e-Formation ». Cycle d'ateliers "dialogue avec la recherche", Bande Ka. Région Hauts-de-France, Mars.2021

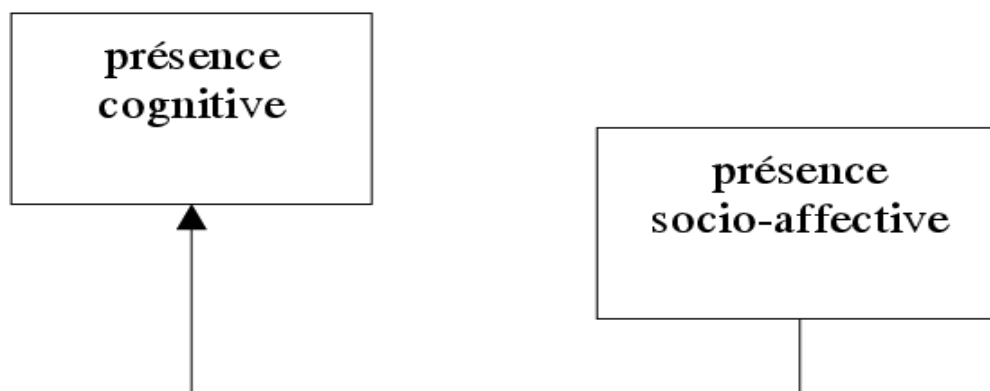


Figure N°3 : la présence en ligne

III.2.3. la dimension pédagogique :

Cette dimension a un double objectif : à la fois étayer la présence cognitive et encourager la présence socio-affective, elle est définie par Annie JEZEGOU comme suit :

La présence pédagogique en e-learning résulte des interactions sociales que le formateur entretient à distance avec les apprenants pour soutenir les présences cognitive et socio-affective. Ces interactions consistent à favoriser les transactions entre les apprenants tout en contribuant à un climat socio-affectif basé sur la symétrie de la relation sociale et sur l'aménité, au sein d'un espace numérique de communication.¹

En nous basant toujours sur les travaux menés par Annie JEZEGOU sur la notion de « la présence à distance », nous pouvons dire que cette dimension repose sur le rôle que joue l'enseignant dans un enseignement à distance pour créer une présence soutenue par les transactions et les interactions socio-affectives que les apprenants entretiennent dans un apprentissage collaboratif à distance. Cependant le processus de collaboration n'est pas toujours évident ou disons automatique pour les apprenants, ce qui cause une attitude négative de leur part concernant ce processus. Cette attitude s'explique souvent par la non maîtrise des compétences cognitives, métacognitives et sociales. Ainsi, apparaît le rôle joué dans ce cas par le formateur qui peut les aider à installer ces compétences nécessaires à la collaboration, il peut être un « facilitateur » à travers les interactions qu'il entretient à distance avec les apprenants. La coordination,

¹ Annie JEZEGOU, Op. cit., 2010.

la modération et l'animation sont les trois fonctions que le « formateur - facilitateur » doit remplir à travers les interactions avec ses apprenants au niveau individuel et au niveau du groupe.

Nous citons dans ce qui suit un ensemble d'activités associées à chaque fonction du formateur- facilitateur :

1) la fonction de coordination :

- conseiller le groupe à définir, malgré l'éloignement géographique, un cadre commun de travail
- porter son attention et réguler la façon dont les apprenants communiquent à distance.
- organise les activités à mener tout en favorisant les échanges entre les apprenants du groupe.
- veiller à ne pas impulser des règles trop formelles ou encore veiller à ce que le groupe ne s'impose pas lui-même des règles de fonctionnement trop rigides

2) La fonction de modération :

- encourage les transactions entre les apprenants tout en contribuant à créer un climat socio-affectif favorable à ces transactions ;
- régulant certains échanges en essayant par exemple de tempérer les jugements de valeur des uns et les réactions trop ardentes des autres ;
- éviter les tensions pour que le climat soit convivial et constructif mais tout en gardant l'esprit du débat.

3) la fonction de l'animation :

- contribuer à animer, si besoin, ces transactions ;
- Soutenir chacune des étapes de la pratique d'enquête en se basant sur le travail collaboratif ;

Elle illustre les relations existantes entre les trois dimensions de la présence de la manière suivante :

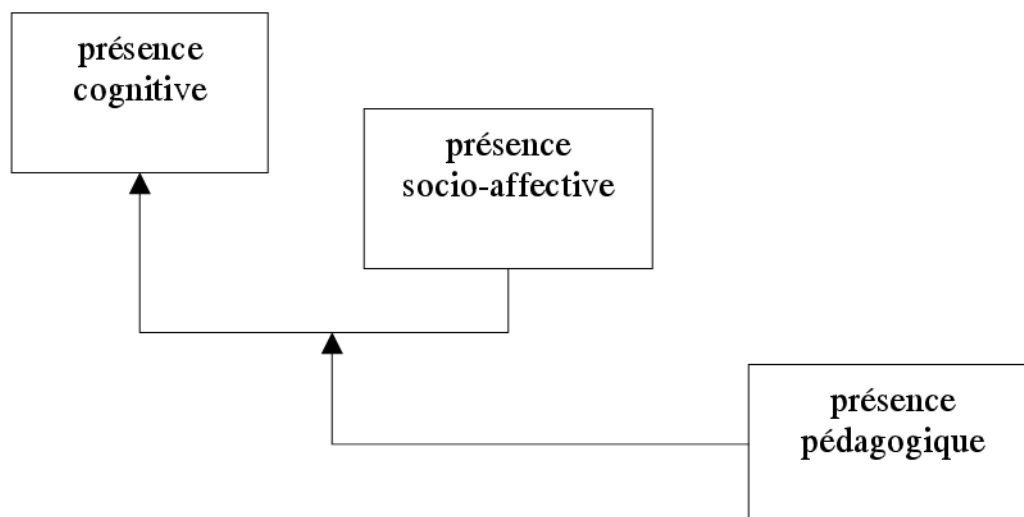


Figure N°4 : les relations entre les trois dimensions de la présence en ligne

III.3. L'apprentissage collaboratif en ligne :

III.3.1. Définition

D'une manière générale, la collaboration se caractérise par l'égalité des statuts des membres du groupe et leur participation aux interactions sociales, ainsi que par le fait qu'ils mènent conjointement des activités définies ensemble pour résoudre un problème partagé¹.

En nous basant sur la définition proposée par France HENRI et Karin LUNDGREN-CAYROL dans leur livre « *apprentissage collaboratif à distance* » publié par la presse de l'Université du Québec en 2001, nous affirmons que l'apprentissage collaboratif: est toute activité d'apprentissage réalisée par un groupe d'apprenants qui ont un but commun, chacun d'entre eux est source d'information, de motivation, d'interaction... tout en bénéficiant des apports et de la synergie du groupe ainsi que de l'aide de l'enseignant formateur qui facilite à son tour les apprentissages individuels et collectifs.

Cette définition laisse entendre que l'apprentissage est de type collaboratif quand il s'agit de toute situation scolaire impliquant plusieurs élèves. Le groupe est

¹Alain BAUDRIT. (2009). *Apprentissage collaboratif: des conceptions éloignées des deux côtés de l'Atlantique ?*. *Carrefours de l'éducation*, 27, 103-116. <https://doi.org/10.3917/cdle.027.0103>.

donc la caractéristique principale, on peut aussi parler de travail coopératif ou collaboratif, selon le type de fonctionnement du groupe. Cependant, Le groupe n'est pas qu'un simple rassemblement de personnes, c'est un système cognitif qui fonctionne à part entière. De ce fait, ce qui importe pour l'apprentissage collaboratif est la communauté et non pas l'individu isolé ni même un groupement de personnes

Pour la FAD, France HENRI et Karin LUNDGREN-CAYROL proposent une définition de l'apprentissage collaboratif :

L'apprentissage collaboratif est une démarche active par laquelle l'apprenant travaille à la construction de ses connaissances... L'apprenant s'engage à travailler avec les membres du groupe en vue de la réalisation du but commun tout en conciliant ses intérêts et ses objectifs personnels... Les échanges avec le groupe et la régulation d'une tâche collective lui permettent de partager ses découvertes, de négocier le sens à donner à son travail et de valider ses connaissances nouvellement construites.¹

Il est vrai que, la définition met en relief dès le départ l'apprenant, l'unité principale du dispositif de communication médiatisée. Mais, il construit tout de même ses connaissances et vise l'atteinte de ses objectifs. L'idée de communauté est de ce fait un plus, la vision individuelle de l'apprentissage est maintenue. Cette définition rend compte du travail de groupe dans lequel chacun fait son travail dans cet environnement. Dans cet apprentissage collaboratif, l'apprentissage est fondé sur un contrat social entre les membres d'un groupe. L'apprenant autonome participe, au sein du groupe en faisant appel à ses compétences, pour réaliser un projet commun. Cette collaboration apparaît grâce à l'acte de dialogue présent dans la communauté. Tant qu'il s'agit de trouver des solutions en commun, la négociation est permanente. Par conséquent, il est important d'installer un climat de confiance, de respect mutuel et d'une symétrie entre les partenaires.

Donc, nous pouvons maintenant dire d'après cette explication qu'il ne suffit pas de réunir plusieurs élèves en groupe, ni même de leur fixer une tâche commune pour que la situation d'apprentissage soit collaborative. Nous comprenons que le groupe est plus un soutien qu'un véritable lieu d'apprentissage.

¹ France HENRI et Karin LUNDGREN-CAYROL : *Apprentissage collaboratif à distance*, La presse de l'Université du Québec, 2001, p.42.

III.3.2. La notion de collaboration contradictoire

Dans son article « créer de la présence à distance » Annie JEZEGOU¹ évoque la notion de la « collaboration contradictoire » qui, selon elle, est soutenue par les deux fondements épistémologiques : la perspective transactionnelle de l'action et la théorie du conflit socio-cognitif, elle précise que cette notion de collaboration qualifiée de contradictoire, se situe au cœur du modèle de la présence en *e-learning*.

En nous référant toujours à son article, nous ajoutons que l'expression des différends et la confrontation des points de vue (le débat) dans les apprentissages jouent un rôle positif de la collaboration « contradictoire ». Cette conception de collaboration contradictoire est soutenue par la théorie du conflit socio-cognitif. Quant au courant socio-constructiviste, il soutient un autre type de collaboration qualifiée par Damon et Phelps de « constructive ». Ce courant souligne que le dialogue entre les membres du groupe, le partage de leurs savoirs et la coordination de leurs actions sont primordiales pour arriver à une résolution partagée d'un problème au sein du groupe et par conséquent construire de nouvelles connaissances.

III.4. Les technologies dans le monde de l'éducation

Dans le but d'améliorer la communication entre les différents acteurs du monde de l'éducation, l'enseignement a toujours eu un intérêt fort pour les nouvelles technologies de l'information et de la communication, dans ce travail nous nous intéressons uniquement à celles mises en œuvre au sein de l'éducation, les « TICEs ».

III.4.1. Qu'est-ce que c'est que le moyen TIC ?

Pour définir cet acronyme nous proposons la définition de chaque concept qui le constitue. Le Petit Robert définit **la technologie** comme une technique moderne et complexe. En font partie les technologies de pointe (high-tech), les technologies avancées (biotechnologie), ou encore ce qui est appelé les nouvelles technologies (de l'information et de la communication) : réseaux informatiques, CD-ROM, Internet, téléphonie mobile, etc. Pour le Larousse la technologie c'est l'étude des outils, des procédés et des méthodes employées dans les diverses branches de l'industrie. Donc

¹Annie JEZEGOU, Op. cit, 2010.

nous constatons que le terme technologie renvoie, d'une part, aux objets et systèmes eux-mêmes et d'autre part, à l'étude de ces derniers.

Quant au concept de **l'information** : Pour le Dictionnaire le Petit Robert, l'information correspond à un renseignement, une nouvelle donnée par un journal, par la radio, ou la télévision. L'information se diffuse au moyen de signaux comme les sons ou l'écriture et « nécessite l'emploi d'un « code » où les éléments d'information sont représentés par des symboles, tels que l'alphabet ou le morse. ». « Cette information peut-être descendante lorsqu'une personne donne des informations à une ou plusieurs autres, mais elle peut aussi être ascendante (un employé informe son responsable) ou latérale (l'employé informe un ou plusieurs collègues). Celui qui détient l'information peut exercer un certain pouvoir en choisissant soit de la faire circuler, soit de faire de la « rétention ». »

Concernant le terme **communication**, il vient du latin *communicare*, signifiant mettre en commun, être en relation. Il désigne le fait de communiquer et d'établir une relation avec quelqu'un ou quelque chose. Contrairement à l'information, la communication suppose des échanges, un partage de l'information.

III.4.2. Qu'est-ce que c'est que les TICEs

L'acronyme TICE récemment apparu se réfère à celui déjà expliqué TIC. Le « E » renvoie au monde de l'éducation. Les principaux types d'outils considérés comme des TICEs sont : l'audiovisuel, l'informatique et les réseaux.

Dans notre recherche, c'est le dernier type qui nous est utile c'est pourquoi il est le seul qui sera abordé. De ce fait, les TICEs sont les outils informatiques utilisant la technologie du réseau internet dans le domaine pédagogique à des fins éducatives, appelés plateformes ou environnement pédagogiques. L'utilisation du terme technologie s'est répandue dans le domaine éducatif dans les années 1960 pour désigner les appareils et instruments utilisés à des fins d'enseignement.

L'acronyme TICE est récent, il apparaît dans la littérature au début du troisième millénaire. Comme déjà précisé, dans les années '90, on parlait de NTIC (Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication). Ces acronymes ne répondent pas à des critères scientifiques mais bien à l'évolution des Technologies dans notre

société et à la diffusion de celles-ci. L'apparition récente du « E » pour éducation, enseignement, montre que ces technologies imprègnent de plus en plus le secteur de l'enseignement et de la formation.

Les TIC sont, dans un premier temps, peu associées à la pédagogie. La mixité¹³⁸ entre TIC et pédagogie, en France, date de 1997. Nous serons attentifs à concevoir l'approche des TICE en tenant compte du contexte social (Approche générationnelle). Notre recherche abordera les interactivités entre l'utilisateur (apprenant ou formateur) et certains usages des technologies. L'utilisation des TICE dans les apprentissages peut modifier la forme de transmission du Savoir et l'appropriation de celui-ci. L'apprenant ainsi placé devant l'ordinateur va-t-il être consommateur passif ou bien va-t-on lui permettre d'intégrer la technologie dans un cadre plus critique, plus participatif ?

D'après Daniel PERAYA :

Le domaine des technologies éducatives intègre aujourd'hui au sein des sciences de l'éducation l'héritage de la psychologie de l'apprentissage et de l'éducation, de la pédagogie et de l'audiovisuel, de l'éducation aux médias, de la technologie de l'instruction, de l'informatique scolaire et du logiciel éducatif. Plus récemment, il s'est étendu aux environnements intégrés pour la gestion des enseignements médiatisés ainsi que des systèmes de formation entièrement ou partiellement à distance.¹

On comprend qu'aborder chaque secteur serait mission impossible. C'est la raison pour laquelle nous choisirons le segment « e-Learning », augmenté des apports contemporains (dispositifs hybrides,...) développé plus tardivement.

En effet, en partant du schéma traditionnel de communication, nous comprenons que les outils informatiques qui amplifient et accélèrent la communication sont délaissés par la négligence de la notion d'environnement (social, humain ou politique) dans ce modèle. Pourtant, il est évident que l'acte pédagogique se déroule à un moment spatiotemporel et dans un environnement bien précis. Alors, il importe de proposer un modèle qui explique la situation de communication dans le processus d'enseignement-

¹Daniel PERAYA. & Jack VIENS (2005). Relire les projets «TIC et innovation pédagogique»: Y a-t-il un pilote à bord, après Dieu bien sûr...? In KARSENTI T. & LAROSE F. (Eds.), *Intégration pédagogique des TIC dans le travail enseignant* (pp. 15-60). Québec: Presses de l'Université du Québec. doi:10.2307/j.ctv18ph6tx.5.

apprentissage renforcé par l'intégration des TIC. En effet, l'autonomie de l'élève favorisée par ce processus lui permet d'exploiter les ressources mises à sa disposition ; il peut même se former tout seul (s'autoformer), travailler avec les pairs, s'autoévaluer, s'exprimer et gérer ses compétences.

Corollairement, parler de la présence en ligne nous amènera à parler de la place de la dimension socio-affective et son importance lors de ce mode de formation.

Chapitre IV : Méthodologie

IV.1. Rappel et annonce de la méthodologie

Ce travail a été élaboré suite à nos observations d'innombrables actes pédagogiques, dont nous étions membre. Par conséquent, nous avons aussi eu la possibilité d'observer des apprenants qui y participent. Nous avons remarqué que dans l'enseignement/apprentissage du FLE, chaque acteur de l'acte pédagogique, prend part à la communication en apportant son style particulier. Ceci, a créé un flux de communication verbale et non verbale (impliquant des gestes, des mimiques, des regards, des rires, des sourires, des tons de voix....) chargé de sens, d'interprétations et d'intentions.

Nos motivations se reposent aussi, sur les difficultés rencontrées en e-learning mais non liées à la cognition ou à la pédagogie, celles en rapport avec le domaine affectif et social, celles liées à la personne en tant qu'individu ou un être chargé d'émotions, qui est en relation continue avec l'autrui. Celle-ci, est une condition *sine qua non* de la réussite, non seulement de la communication mais également de l'action.

La problématique :

Notre travail s'articule autour de ces questionnements :

- Le réseau social WhatsApp utilisé lors de cette formation en e-learning du FLE, pourrait-il assurer la transposition didactique des contenus ?
- L'absence physique, lors d'une formation en ligne synchrone et asynchrone, pourrait-elle être comblée par d'autres moyens, tels que les émojis ? Autrement dit, ces représentations visuelles, qui véhiculent beaucoup d'émotions, pourraient-elles remplacer le paralinguistique en présentiel et donc permettre de tisser des liens affectifs entre l'enseignant et ses apprenants ?
- Etant donné que la dimension socioaffective à distance est primordiale pour l'apprentissage en ligne, comment peut-on l'assurer ?

C'est à partir de ces questions, que nous avons posé la problématique suivante :

Comment peut-on assurer la dimension socio-affective lors d'une formation en e-learning ? Et quel impact des facteurs socio-affectifs sur l'apprentissage du FLE ?

Les hypothèses :

Plusieurs hypothèses de recherche sont formulées

- La dimension socioaffective influencerait l'acte pédagogique : elle pourrait être un appui pour l'appropriation d'autres dimensions (pédagogique et cognitive) et son absence pourrait être un frein qui bloque le processus de l'enseignement/apprentissage ;
- Les émojis pourraient jouer un rôle important dans l'interaction textuelle synchrone et asynchrone, dans le sens où elles pourraient interpréter et transmettre l'état d'âme des participants, leurs émotions et leurs réactions vis-à-vis les différentes thématiques ;
- Les émojis pourraient être considérés comme un moyen paralinguistique de la communication en ligne, permettant d'assurer la dimension socioaffective.

Les objectifs

Cette recherche vise à :

- Montrer le rôle de la dimension socio affective, lors d'une formation du FLE assurée en ligne via le réseau social WhatsApp. ;
- Relater les différentes stratégies d'adaptation à ce mode d'apprentissage (l'usage des émoticônes, l'entraide, le leadership, l'adaptation...Etc.) qui représentent les compétences du 21^e siècle ;
- Chercher/proposer des pistes d'intervention permettant d'améliorer davantage la qualité de ce mode d'enseignement/apprentissage.

Etat de l'art et méthodologie :

Afin de réaliser ce travail, nous avons pris appui sur le terrain en faisant : en premier lieu, une observation en continu, et une analyse descriptive des échanges communicatifs des acteurs de l'acte pédagogique (apprenants du FLE et enseignants). Ceci, a été fait en nous basant sur des captures d'écran. Cette méthode de recherche qualitative, de nature inductive est appelée l'ethnographie numérique ou virtuelle. Ensuite, dans le but de sonder l'opinion des apprenants qui représentent le centre de cette formation, nous avons eu recours à l'entrevue en tant qu'un outil de collecte des

données de nature qualitative. Pour ce faire nous avons fait une entrevue semi-directive avec un groupe d'apprenants de FLE, qui représente notre échantillon.

C'est grâce à notre présence participante dans la communauté étudiée, que nous avons pu observer le déroulement des interactions au sein du groupe choisi. L'observation de ces données numériques, nous a permis de retenir des informations sur le contexte de la formation, l'identité des apprenants, le choix de l'application, les interactions pédagogiques, sociales et affectives ainsi que leur chronologie...

Il est à savoir que les participants sont : l'enseignante de formation en ligne et ses apprenants. Ces derniers ne faisaient cette formation qu'en ligne, et ils ne se sont jamais rencontrés. Leurs niveaux varient entre A1 et B2 (selon le classement du CECRL). Une fois leur inscription est confirmée, ils font un test de niveau qui permet de les mettre dans des groupes de discussion, via WhatsApp, selon leur niveau initial.

Quant à l'état de l'art, nous nous sommes basées sur les travaux effectués par : Annie JEZEGOU. Cette dernière déclare que la présence en ligne se décline en trois dimensions qui existent dans le contexte d'apprentissage à distance à savoir, cognitive, pédagogique et socio-affective.

IV. 2. Présentation de l'enquête et public visé :

Notre public est constitué de : l'enseignante de formation en ligne et des apprenants. Il convient de noter que, tous ces derniers faisaient cette formation en ligne et qu'ils ne se sont jamais rencontrés. Les niveaux des apprenants dans cette étude varient entre A1 et B2 (selon le classement du CECRL).

IV.3. Description de l'échantillon :

Une fois leur inscription est confirmée, les apprenants font un test de niveau qui permet de les mettre dans des groupes de discussion de WhatsApp selon le niveau. Avant l'inscription finale, l'apprenant est informé qu'il participera à une session de quarante-cinq jours totalement en ligne. Chaque semaine l'apprenant est appelé à participer à un cours de deux heures de temps trois fois par semaine. Soit un volume horaire de trente-deux heures par session.

Dans les instructions envoyées au début de la session, l'administration veille à les faire part de son protocole suivi lors de leur participation. Ce qui nous intéresse dans notre étude c'est l'interdiction de tout contact avec l'enseignant hors les heures de travail et même en privé sauf si l'enseignant l'autorise. Ainsi toute permission de sa part peut faire l'objet d'un rapprochement et de création de la notion de présence à distance.

Un sondage auprès des apprenants ainsi qu'une collection de captures d'écran ont été effectués pour connaître les réponses des questions de recherche déjà mentionnées.

Chapitre V : WhatsApp pour enseigner/apprendre le FLE, pourrait-il assurer une présence en ligne ? Quelle place pour la dimension socio-affective ?

Dans la partie théorique, une mise en relief de certaines notions en relation avec le sujet était nécessaire pour bien cerner notre travail et montrer que la dimension socio-affective ne peut être négligée dans le processus d'enseignement-apprentissage du FLE, en présence et en ligne.

Dans cette partie empirique, qui vise à confirmer ou à infirmer les hypothèses que nous avons émises, il importe de couronner ce travail par une expérimentation. Avant de présenter ce chapitre, nous vous rappelons nos motivations, nous vous rappelons que ce travail a été élaboré suite à nos observations d'innombrables actes pédagogiques dont nous étions membre, par conséquent, nous avons aussi eu la possibilité d'observer quotidiennement tout au long de quatre ans de travail en ligne, des apprenants qui y participent.

Nous avons remarqué que dans l'apprentissage du FLE chaque individu prend part à la communication en apportant son style particulier, cela crée un flux de communication verbale et non verbale (impliquant des gestes, des mimiques, des regards, des rires, des sourires, des tons de voix...) chargé de sens, d'interprétations et d'intentions. Nos motivations se reposent aussi sur les difficultés rencontrées en e-learning mais non liées à la cognition ou à la pédagogie, celles en rapport avec le domaine affectif et social, celles liées à la personne en tant qu'individu ou un être chargé d'émotions. Dans le cadre de cette méthodologie, nous rechercherons des réponses qui montrent le rôle que joue la prise en compte de la dimension socio affective dans une formation du FLE en ligne par la médiation de l'application WhatsApp et la spécificité relationnelle qui se dégage entre les participants à cette formation.

V.1. Méthode de travail

V.1.1. Données recueillies et corpus

L'analyse proposée dite ethnographique, nous fournit un rapport des observations des interactions et des tours de parole entre les acteurs intervenant, dans une communauté numérique sur le réseau social WhatsApp. Comme nous l'avons déjà mentionné, enseigner le FLE à ce centre de formation en ligne, nous a permis de relater et d'observer le déroulement des enseignements, ainsi que le processus de

l'apprentissage. Ceci, nous permet de dire que cette expérimentation est une recherche-action.

Lors de cette dernière, nous avons collecté une série de captures d'écran, qui servent, à la fois, d'un élément d'appui et d'un corpus potentiel à analyser.

Ces données numériques sont choisies en fonction : des objectifs de notre étude et d'une étude de cas qui encadre des interactions pour analyser d'une part, le comportement communicatif textuels des sujets de cette communauté et d'autre part, pour analyser les captures selon les trois dimensions de la présence en ligne(que nous avons vues en détail dans la partie théorique).

Objectifs généraux spécifiques aux captations d'écrans :

Collecter des informations dans le but de :

- Mettre en valeur l'utilisation des émojis par les différents participants à la formation ;
- Montrer l'influence de l'utilisation des émojis dans une formation du FLE à distance via WhatsApp ;
- Mesurer le taux d'interaction et les tours de parole des apprenants lors d'un cours en ligne durant 6 heures de formation ;
- Mesurer le taux d'utilisation des émojis lors d'une séance pédagogique en ligne durant 6heures de formation.

V.1.2.Analyse des captures selon les trois dimensions de la présence en ligne :

Dans sa conférence webinaire qui a eu lieu en mars 2021, Annie JEZEGOU a présenté un modèle théorique qui, selon elle, est la base pour « créer une présence à distance » dans une formation en ligne. Ce modèle théorique appelé « Le modèle théorique de la présence sociale en e-Formation » dont nous avons présenté la schématisation dans la partie théorique de notre étude (voir le point : **La distance transactionnelle : bref aperçu**), met l'accent sur la notion de présence sociale. « *La présence : la résultante d'une dynamique relationnelle, au sein d'un espace numérique de communication : - entre un formateur et un apprenant : la distance, la proximité et la présence situées dans le registre « interpersonnel » - entre les apprenants eux-*

mêmes, entre les apprenants et le formateur. Présence qualifiée de « sociale » « le être et le faire ensemble »¹. En nous référant à ces travaux nous vous proposons cette analyse illustrée.

V.1.2.1. La présence socio-cognitive :

Pour vérifier si cette dimension est assurée au sein des groupes formés en ligne, via l'application WhatsApp, nous devons nous assurer de la réalisation des quatre étapes de la pratique d'enquête que nous avons expliquées dans la partie théorique. Nous avons mis les apprenants appartenant à un niveau avancé « élémentaire avancé 42021 » dans une situation problème.

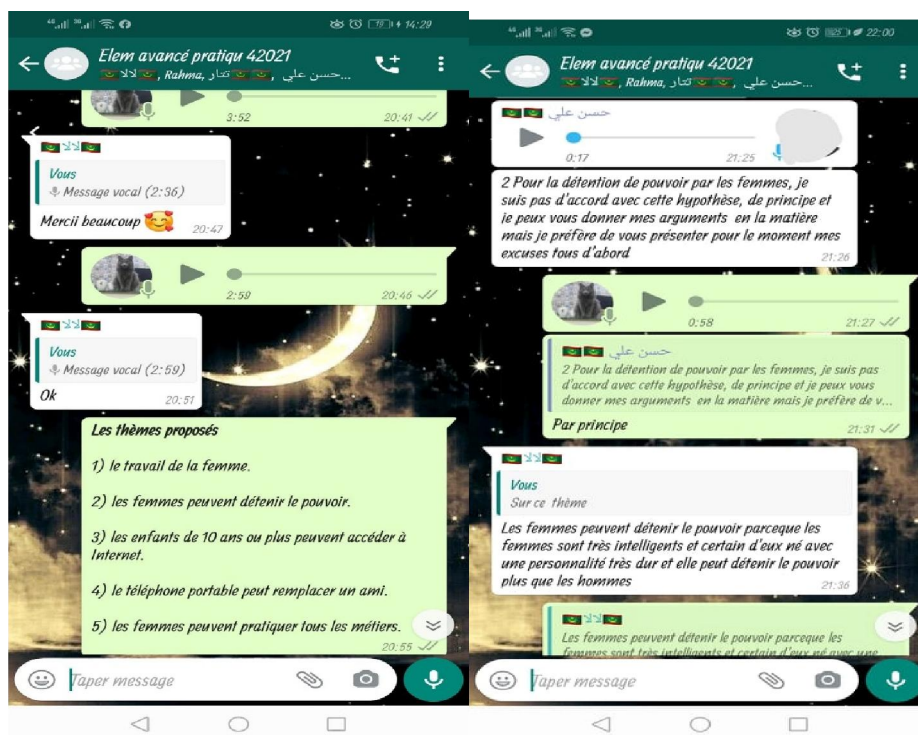


Figure N°5 : La dimension cognitive assurée via WhatsApp

Commentaire:

Dans la première partie, plusieurs thèmes controversés ont été proposés aux apprenants (voir la première capture) pour détecter celui qui va susciter une divergence d'opinions au sein du groupe pour les inscrire dans un débat. Les deux

¹Annie JEZEGOU, Op. Cit. 2021.

apprenants « *ALI Hassan* » et « *Lala* » ont pris position, chacun, leurs avis sont contradictoires à propos du thème des femmes au pouvoir : *LALA* trouve que « *les femmes peuvent détenir le pouvoir* » quant à *ALI*, il n'est pas d'accord avec cette idée comme vous pouvez le constater dans la figure N°.

Analyse et interprétation :

L'objectif est de collaborer pour résoudre un problème c'est pourquoi nous avons pris l'exemple qui répond le mieux à la présence cognitive qui est selon nous le débat. Dans ces deux premières captures nous avons montré qu'une situation problème a été créée pour que les apprenants travaillent en collaboration dans le but de la résoudre.



Figure N° 6: La dimension pédagogique par le biais des enregistrements vocaux

Commentaire :

Le thème est choisi : « *Les femmes au pouvoir* » le débat fait rage entre les deux apprenants qui étaient présents lors de la séance, des interactions ont lieu au sein du groupe essentiellement quand je leur propose des outils linguistiques qui expriment une concession ou une réfutation catégorique dans le but de les amener à les réinvestir pour prendre position dans le débat. Les captures montrent clairement qu'il y a eu une

collaboration contradictoire (un point préalablement détaillé dans la partie théorique de ce mémoire : voir « *la collaboration contradictoire* »)

Analyse et interprétation:

Pour assurer une présence sociocognitive, l'étape de la collaboration est nécessaire ; en proposant aux apprenants des outils linguistiques, nous les avons orientés à les employer pour concéder ou réfuter l'opinion de leur adversaire. Cela a permis de réaliser cette étape par les participants aux débats, nous tenons à signaler que le formateur joue le rôle d'un animateur dans cette étape.



Figure N°7 : La correction fournie à la fin d'une tâche pédagogique

Commentaire

La cinquième capture représente la correction proposée par l'enseignant à distance, les erreurs commises par les apprenants sont repérées et corrigées instantanément par le formateur.

Analyse et interprétation :

La présence cognitive se traduit dans cette capture par la présence de l'enseignant qui permet aux apprenants à travers sa correction instantanée de ressentir sa présence et de booster le sentiment de confiance.



Figure N°8 : L'adaptation et l'écoute lors d'un travail de groupe

Commentaire

Dans cette capture, les participants aux débats trouvent un terrain d'entente : LALA adhère à un élément dans l'argumentation de son adversaire HASSAN qui, à son tour, a partagé une justification proposée préalablement par elle, pour conclure le débat il la remercie et récapitule la dernière phase du débat

Analyse et interprétation :

Cette capture traduit la présence cognitive par la réalisation des deux dernières étapes de la pratique d'enquête que nous avons présentées dans la partie théorique, nous rappelons que ces deux phases sont : la résolution de la situation problème et la conclusion que nous jugeons réalisés par les apprenants tout en observant la sixième capture. C'est une étape nécessaire pour réaliser les deux dimensions cognitive et pédagogique ainsi que pour permettre aux apprenants de sentir ces deux types de présence derrière l'écran.

V.1.2.2. Dimension pédagogique :



Figure N°9 : La dimension pédagogique assurée par WhatsApp

Ces captures d'écran prises lors d'une séance d'expression écrite et orale qui a eu lieu le 24 Mai 2021. Avant d'élaborer cette analyse, il faut noter que nous avons axé notre étude dans cette dimension uniquement sur les relations pédagogiques sans avoir recours à l'aspect cognitif, bien que le corpus soit riche pour l'investir dans d'autres champs de recherche (les émojis, le réinvestissement des outils linguistiques préalablement acquis...)

Commentaire :

WhatsApp permet au formateur de corriger les erreurs commises par les apprenants immédiatement, tout en les mettant en évidence grâce aux différents outils proposés (écriture : en gras, en italique, barrée...), comme vous pouvez le constater dans l'exemple ci-dessus dans la capture n°2. Dans la première capture nous pouvons constater clairement que l'apprenant a envoyé son essai contenant des erreurs que l'enseignante corrige, en **sélectionnant en particulier**, l'essai erroné auquel il faut remédier. Concernant la capture n°3, il est clair que la correction peut être également effectuée par le recours aux messages vocaux.

Analyse des captures de la dimension pédagogique :

La présence pédagogique de l'enseignant, consiste dans son rôle à jouer. Dans la partie théorique, nous avons confirmé que cette dimension soutient les deux autres dimensions, autrement dit cette présence est assurée quand le formateur crée une présence soutenue par les transactions et les interactions socio-affectives que les apprenants entretiennent dans un apprentissage collaboratif à distance. Dans ce cadre, nous avons choisi la correction des erreurs qui, selon nous, représente clairement la présence pédagogique.

V.1.2.3. Dimension socioaffective :

Les captures d'écran choisies pour analyser cette dimension clé dans notre recherche sont prises au hasard dans différents groupes, car nous avons pour objectif général de repérer tout contact socio-affectif qui peut avoir lieu entre les participants à une formation du FLE à distance. Plusieurs volets seront entamés pour tenter de bien cerner cette dimension en toute crédibilité : *présence sociale, interaction et identité / Des échanges informels / L'utilisation des émojis par tous les participants y compris l'enseignant / Une petite expérience : impact des émojis / Un tableau récapitulatif des interactions.*

1- Présence sociale, interaction et identité

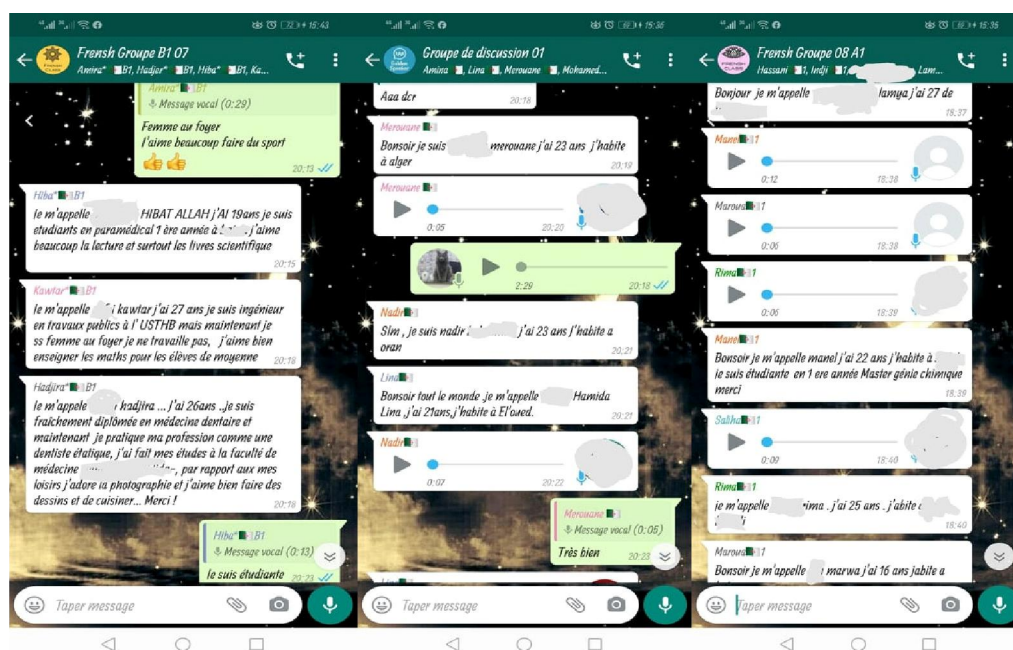


Figure N°10 : La présence sociale, interaction et identité

Commentaire des captures de présence sociale, interaction et identité :

Les captures de présence sociale, interaction et identité montrent l'interaction des apprenants dans trois groupes différents lors de la première séance de la session, ils se présentent en partageant leurs vrais noms et prénoms leurs statuts, centres d'intérêt etc.

Analyse des captures de présence sociale, interaction et identité :

Par le biais de ces données nous cherchons à mettre en relief le lien entre la présentation de soi et la dimension socioaffective d'une présence à distance.

D'une part, ces exemples de captures montrent que les différents utilisateurs qui se présentent dans la première séance de la session témoignent de leur désir de s'identifier et de s'intégrer dans le groupe ou la communauté virtuelle où ils ont dès le début l'intention de créer des liens et de marquer leur présence. D'autre part, la présentation réciproque des identités individuelles favorise les liens qui se créent entre utilisateurs.

Nous pouvons ainsi confirmer qu'un fort lien existe entre ces présentations et l'assurance d'une présence au sein de cette communauté.

2- Des échanges informels :



Figure N°11 : Des échanges formels

Commentaire :

Ces captures montrent des échanges dans un contexte personnel (un contexte informel) entre les différents participants hors des horaires du travail ; Comme nous l'avons déjà expliqué la leçon dure deux heures de temps, dans ce cas : de 19h00 à 21h00. Ces captures qui représentent tant d'autres, montrent bien qu'une communication entre les membres peut avoir lieu hors des horaires du travail, vous pouvez lire (21h42/ 00h10/ 02h06....). Il est à signaler que ce phénomène se produit quasiment dans tous les groupes de toutes les formations que nous avons dispensées.

Analyse des captures d'échanges informels

Nous avons proposé ce volet car nous estimons que les échanges informels prouvent l'existence d'un lien affectif et social. Il est difficile voire impossible de franchir le cadre formel dépourvu de liens affectifs si vous ne tissez pas des liens avec autrui. Ceci s'explique par le rapprochement social et/ou affectif des différents membres. Cette proximité certifie qu'ils voient en ce groupe non seulement un lieu de formation mais un groupe informel.

V.1.2.3.1 L'utilisation des émojis par tous les participants y compris l'enseignant :

Dans la partie théorique nous avons focalisé l'utilisation de ce type de graphiques (On retrouve au sein des graphiques les émoticônes, les émojis, les smileys, les gifs et les stickers).¹ : les émojis dans le réseau social WhatsApp comme moyen assurant la présence à distance. Dans ces captures choisies, dans ce sens, vous pouvez dire qu'une présence affective en ligne a été, en quelques sortes, créée à distance c'est-à-dire sur la plateforme WhatsApp grâce à ces émojis.

La présence socioaffective ne peut être créée que par la création de sentiments et d'émotions au sein du groupe, autrement dit, prouver qu'une relation étroite existe entre l'expression de sentiment et la présence en ligne. Donc c'est l'expression de sentiments qui fera l'objet d'analyse dans cette première partie.

¹Anthony CHERBONNIER, « *La reconnaissance des émotions à partir d'émoticônes graphiques : des recherches expérimentales à l'étude des usages sur une webradio.* » Thèse présentée et soutenue à Rennes 2, le 9 février 2021

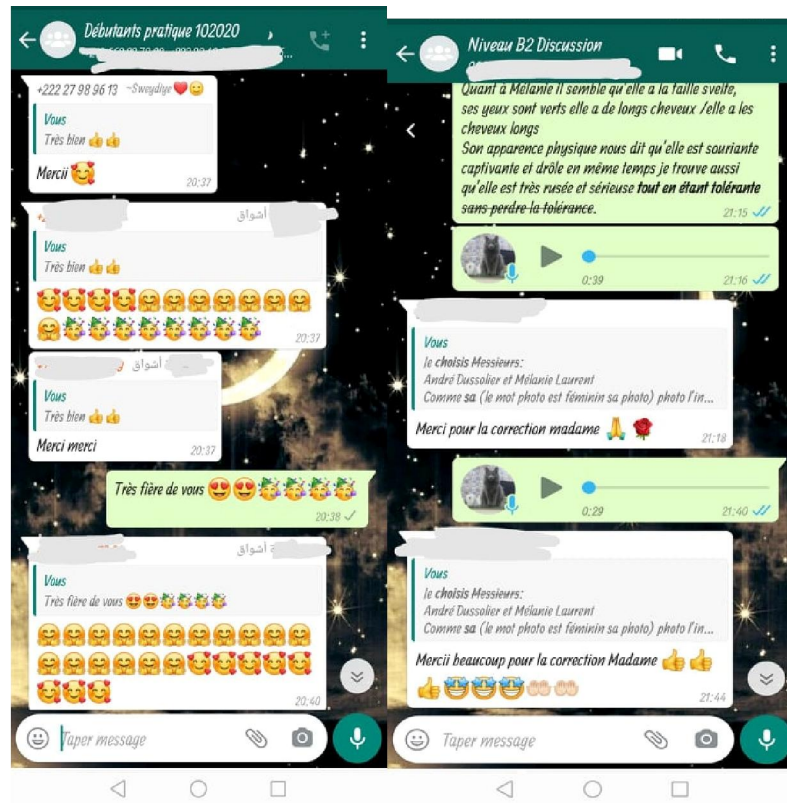


Figure N°12 : L'utilisation des émojis

Commentaire et analyse des captures

L'observation des exemples de captures ci-dessus montre l'utilisation des émojis (👉👈, 🎉, 🙏, 🥳, 😊, 😍, 🥰, 🤗, 🙌, ...) par les apprenants pour remercier l'enseignant. Nous rappelons que le remerciement est une réaction humaine qui exprime un sentiment de gratitude, de joie... Cet emploi abondant et très fréquent décrit le lien étroit entre les émojis et les sentiments, donc celui de la présence en ligne. Dans ce cas, la gratitude ou la joie sont senties suite à une correction ou à un encouragement de la part de l'enseignant comme le montre les deux captures choisies.



Figure N°13 : Expression des sentiments

Commentaire et analyse de la capture

Identiquement aux différentes émotions qui existent, les émojis peuvent aussi exprimer des sentiments défavorables. Dans la capture n°3 les émojis utilisés

(😞 😭 🤯) pour réagir suite à une leçon jugée de difficile par les apprenants dévoilent des sentiments négatifs tels que la tristesse, l'écœurement, la lassitude...



Figure N°14 : La dimension affective ajoutée par l'emploi des émojis

Commentaire :

Dans d'autres cas comme le montrent les captures, les émojis ajoutent une grande signification socioaffective au message textuel pour qu'il soit correctement reçu et compris.

Pour mieux expliquer, observez bien les deux captures. Dans la capture n°4 le message écrit envoyé par l'enseignante est le suivant : « soyez plus concentrés » les réponses des deux apprenants qui étaient présents étaient :

Réponse 1 : « pardon madame on est désolé 🙏🙏 »

Réponse 2 : « 🙏🙏🙏🙏 je fai de mon mieux madame »

Observez maintenant la capture n°5, l'enseignante s'est rendue compte que le message n'a pas été bien compris. Elle l'explique et exprime son état en ayant recours aux émojis en disant : « Ne vous découragez pas 🙏🙏 vous faites un très bon travail 👍 je voulais juste dire que vous aviez la tête ailleurs 😊😊😊 » les

apprenants comprennent mieux maintenant le sens connoté du message textuel qui aurait pu être compris directement si elle avait écrit par exemple «soyez plus concentrés 😊 🙏».

Les réponses des apprenants après avoir expliqué et inséré des émojis :

Réponse 1 : «Merci madame ❤️ vous êtes très gentil 😊 je vais faire des effort 💪 »

Réponse 2 : « Ok madame j'ai compris maintenant 😂😂😂😂 ».

Analyse et interprétation des captures

D'après ces données nous pouvons dire que les émojis ont une grande influence sur la compréhension d'un message textuel et même sur la réaction des apprenants, par conséquent ils agissent même sur la présence sociale des participants à cette formation.

V.1.2.3.2 L'impact de l'emploi des émojis sur la qualité de la communication

Pour étendre notre champ de recherche nous vous proposons cette petite expérience qui vise à montrer l'impact des émojis sur les réactions et les comportements des apprenants en ligne, donc sur leur présence.

Dans le cadre de cette recherche, nous avons réalisé une petite expérience pour mesurer l'impact de l'emoji sur les réactions des apprenants. Autrement dit nous voulions voir quelle influence auraient ces petites images insérées dans un message textuel sur le comportement et l'état d'âme des apprenants.

Dans deux groupes différents (« niveau B2 discussion » et « groupe de discussion B1 ») nous avons envoyé le même message textuel, mais nous n'avons inséré des émojis que dans le message destiné au groupe « niveau B2 discussion ». Voici le contenu des deux messages :

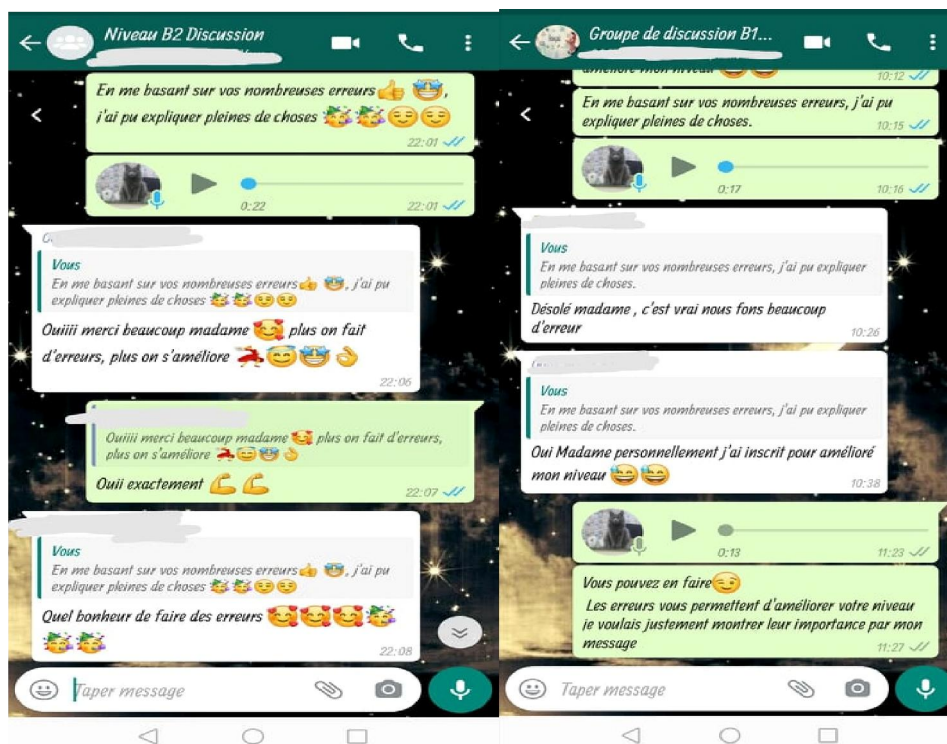


Figure N°15 : L'impact de l'emploi des émojis sur la qualité de la communication

Message destiné au groupe B2 : « En me basant sur vos nombreuses erreurs 👍 🎉 j'ai pu expliquer pleines de choses 🥳 🥳 »

Message destiné au groupe B1: « En me basant sur vos nombreuses erreurs, j'ai pu expliquer pleines de choses.»

Résultats :

Dans le premier cas, les apprenants ont bien réagi face au message proposé, ils ont compris que l'enseignant voulait les encourager et les motiver pour qu'ils fassent plus d'efforts et pour qu'ils n'aient pas honte de commettre des erreurs. Dans son message nous voyons clairement l'expression de sens péjoratif : « nombreuses erreurs » mais l'emploi des émojis a attiré toute l'attention des apprenants, il a influencé leurs réactions.





Dans le deuxième cas, les apprenants ont, au contraire, mal réagi face au même message. Ils ont compris qu'il ne fallait pas commettre des erreurs, et que l'enseignant se plaint de leurs « nombreuses erreurs ». Cette expression que nous avons qualifiée de péjorative, les a poussés à penser négativement comme vous pouvez le remarquer dans

la capture B1. Nous tenons à signaler encore une fois que la même expression a été employée dans le premier cas pour écartier son introduction dans les résultats obtenus. Donc, nous confirmons à travers cette simple expérience que les émojis ont une influence sur les réactions des apprenants.

PS : (l'expérience était répétée plusieurs fois avec d'autres groupes étudiants d'autres langues étrangères et par d'autres collègues et amies enseignantes en ligne : les résultats mènent tous à la même idée).

V.1.3 Tableau récapitulatif des interactions :

Ce tableau vise à montrer les interactions textuelles au sien d'un groupe de formation du FLE en ligne, ce groupe est constitué de six apprenants, quatre seulement étaient présents. Nous avons réalisé ce travail avec un groupe de niveau « B2 », les données sont mesurées tout au long de la dernière semaine de décembre 2020, l'équivalent de 6h de travail soit 3 séances/ semaine. Le thème proposé cette semaine-là aux apprenants est celui de « l'insécurité routière et les smombies ».

Participants	Nombre d'émojis	Emojis employés	Signification selon le contexte de leur emploi	Nombre d'interactions textuelles et vocales
Enseignante:	20 (15%)	 *6  *3  *8  *3	Encouragement Soulagement et joie Encouragement Encouragement et joie	Séance 1 : 50 Séance 2 : 47 Séance 3 : 42 Total : 139










Apprenants :	46 (25%)	 *15  *12  *11  *3  *5	Amour et joie Tristesse Soulagement Soulagement et satisfaction Ambiguïté	SEANCE 1 : 57 SEANCE 2 : 67 SEANCE 3 : 54 Total : 178
--------------	-------------	---	--	---


Tableau N°1 : Des interactions textuelles pendant 6 heures de travail en ligne

Commentaire :

Pendant '6' heures de travail, l'enseignant est intervenu '139' fois par des messages textuels et vocaux, '20' émojis ont été employés dont '17' expriment

l'encouragement :   . Les '3' autres étaient utilisés pour exprimer un

soulagement  et une joie. Le chiffre de 46 figure comme nous pouvons le constater pour montrer le nombre total d'interactions des apprenants pendant ces 3 séances. 25% de toutes ces interactions étaient réalisées soit par des émojis soit par leur insertion dans des messages textuels. L'emoji le plus utilisé par les apprenants est celui qui exprime

l'amour et la joie 

V.1.3.1. Analyse et interprétation des données du tableau :

Les interactions des apprenants témoignent de leur présence, de leur implication et de leur motivation au sein du groupe. Il est vrai que d'autres plusieurs acteurs entrent en jeu ; c'est-à-dire qu'ils influencent la présence socioaffective en ligne, mais l'interaction des apprenants peut constituer un facteur pesant pour mesurer le taux de réalisation de cette dimension. La diversification des émojis traduit la diversification des émotions. Les participants (apprenants et enseignants) ont employé plusieurs et divers émojis ce qui dénote leur recours à ces derniers pour s'exprimer et pour renforcer

leurs messages textuels. L'emploi de ces moyens pour s'exprimer peut même fournir une idée large et générale sur le déroulement des séances.

V.1.4. Synthèse :

En se basant sur les observations faites, nous déduisons que les émojis mettent l'accent sur la construction d'une relation socio-affective en ligne dans le but de motiver la communauté virtuelle des apprenants. En effet, les captures témoignent de la possibilité de créer des liens humains grâce à l'utilisation de cette plateforme WhatsApp et aux émojis.

Les captations réalisées traitent du cas de l'utilisation de l'application mobile WhatsApp pour effectuer du m-learning. Les échanges textuels émis sur un partage de pratiques entre les différents participants, montrent l'accès aux fonctions pédagogiques dans un e-learning tout en influant leur sphère personnelle.

Dans notre travail de recherche théorique, nous avons tenté de définir la notion de présence qui est le facteur indispensable pour parvenir à un climat socio-affectif de qualité, nous nous sommes appuyés pour cela sur plusieurs travaux, mais ceux d'Annie Jézégou avaient une grande part d'implication. Pour définir la présence en ligne, elle a pris appui sur les interactions et les transactions au sein du groupe virtuel d'où cette parenthèse a été ouverte et nous nous sommes mis à compter les tours de parole de chacun des participants. Les émojis ont eu leur part dans ce compte car ils représentent la présence affective qui constitue la dimension essentielle dans notre travail empirique. Leur abondante utilisation par les différents participants, assurent leur importance dans la communication pédagogique en ligne pour exprimer leurs émotions et/ ou sentiments.

Conclusion

Cependant, il ne suffit pas de proposer quelques captures d'écran, malgré leur fiabilité, ni de compter les tours de parole pour répondre à nos problématiques préalablement posées et pour vérifier nos hypothèses. En effet, théoriquement parlant, oui le lien socio-affectif enseignant-enseignant et le paralinguistique en présentiel ont été remplacés par les émojis. Cependant, il importe maintenant de proposer une autre analyse portant sur cette même dimension qui doit être assurée en ligne et que nous jugeons primordiale.

Alors, WhatsApp en tant qu'un moyen TICE utilisé dans cette formation, a favorisé théoriquement une présence en ligne. Mais du côté des apprenants, il nous a paru crucial de les sonder afin d'appuyer ces constats.

Chapitre VI : Un questionnaire d'évaluation auprès des apprenants inscrits à la formation

Nous avons toujours été convaincus que des liens socio-affectifs étaient primordiaux pour garantir un bon déroulement de l'acte pédagogique donc d'assurer un apprentissage efficace de la langue française. Selon JEZEGOU, l'apprentissage est un processus complexe qui ne requiert pas uniquement des facultés cognitives mais également des capacités métacognitives qui doivent être soutenues par une présence socio-affective (Jézégou, 2010). Le questionnaire était proposé dans ce sens pour affirmer ou infirmer cette hypothèse qui reste tout de même relative. Est-ce que le réseau social whatsapp a assuré une présence en ligne en assurant la dimension socioaffective ? Autrement dit, les émojis pourraient-ils remplacer le paralinguistique en présentiel et le lien enseigné enseignant ?

VI.1. La présentation du questionnaire :

Ce questionnaire est constitué de 12 questions destinées aux apprenants du FLE en ligne via l'application WhatsApp, 25 réponses nous ont été envoyées.

Objectifs du questionnaire : collecter des informations dans le but de :

- ✓ Connaître le degré d'intérêt des participants pour la formation à distance à l'aide des réseaux sociaux ;
- ✓ comprendre la position des apprenants concernant le e-learning et l'utilisation d'un réseau social pour apprendre en ligne ;
- ✓ comprendre le rôle des émojis dans l'apprentissage du FLE à distance ;
- ✓ montrer les liens affectifs et sociaux que l'apprenant tisse avec les différents acteurs de la formation ;
- ✓ comprendre l'importance que donne l'apprenant à ces liens surtout ceux effectués avec l'enseignant ;
- ✓ montrer le rôle joué par l'enseignant dans une formation à distance pour assurer la dimension socioaffective.

VI.2. Analyse des données recueillies par questionnaire :

Les données recueillies nous ont permis d'organiser notre analyse des résultats en abordant ces quatre volets :

- Position des apprenants concernant ce type de formation.
- Intérêt des relations sociales.
- Facteurs assurant la présence en ligne.
- L'impact des émojis.

1. Q 01 : Opinion des apprenants concernant ce type de formation.

Analyse et commentaire :

Quatre questions ont été posées dans cette rubrique.

Pour évaluer le degré de satisfaction, nous leur avons demandé d'évaluer la qualité des formations qu'ils ont reçues, 80% en étaient satisfaits.

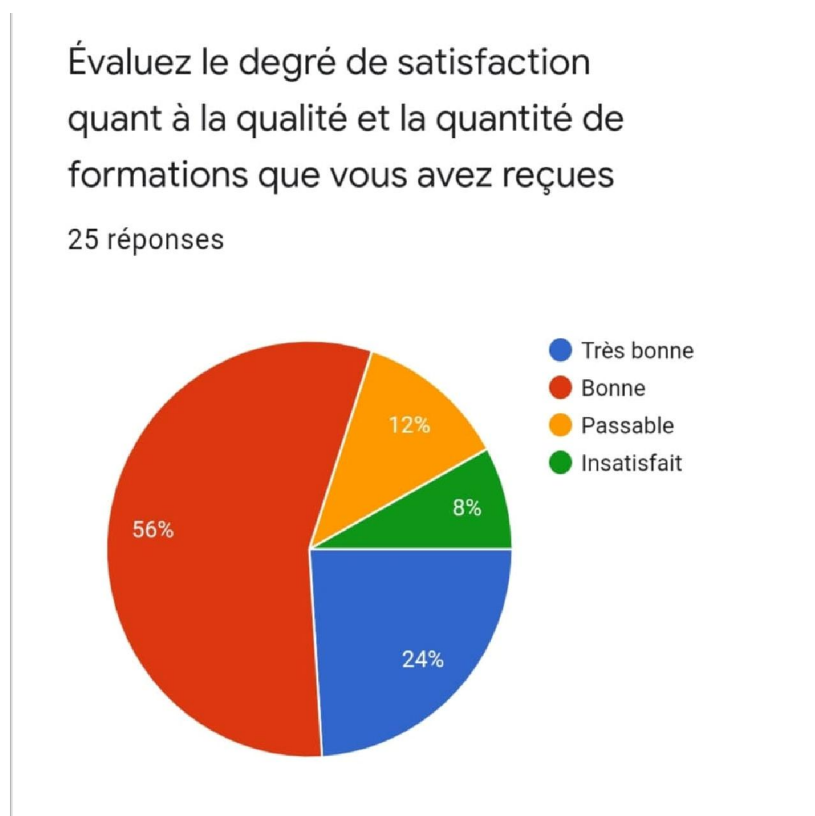


Figure N°16 : Le degré de la satisfaction

Interrogés sur la perception qu'ils avaient de ce mode de formation en ligne, les apprenants répondent librement, ils avaient un champ de réponse pour exprimer leurs appréciations. Le choix d'une question ouverte dans ce cas s'explique par son objet, nous voulions avoir un résultat objectif. Sur vingt réponses cinq seulement n'apprécient

pas la formation à distance : un sondé explique : « *la présence en ligne ne peut pas être à la place de la présence en classe.* ». Les quinze autres estiment que ce type de formations est très efficace et répond à leurs besoins. Nous vous proposons les réponses les plus pertinentes : « *considérée comme un élément essentiel de l'amélioration des conditions de formation dans un monde interconnecté* » « *pour moi, ce type de formation est nouveau et bien et aide les personnes qui travaillent ou qui n'ont pas le temps d'étudier à développer leur niveau.* » « *C'est un mode plus facile, plus rapide et plus riche, il économise l'effort d'aller vers un institut* ». Concernant leur choix entre les deux différents types de formations : entièrement en ligne ou entièrement en présentiel, 56% des apprenants préfèrent une formation en présentiel.

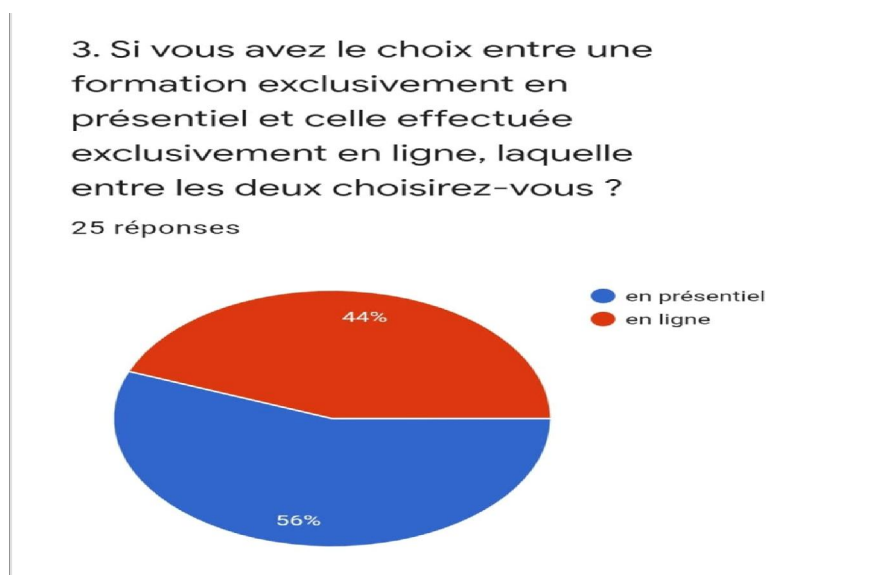


Figure N°17 : Le choix en le mode présentiel et en ligne

Malgré le taux très élevé de satisfaction de la formation en ligne préalablement donné « 80% », ils justifient ce choix d'apprendre en présentiel en évoquant l'importance des liens sociaux et de la proximité. Ce sont les mêmes idées entamées dans les réponses défavorables de la question précédente. A titre d'exemple nous proposons ces justifications : « *ça manque l'ambiance entre les apprenants dans les cours de classe* », « *car en présentiel ya plus d'échange entre enseignants enseignés et plus de concentration.* » Cela ne peut qu'expliquer en réalité le rôle primordial de la dimension dont il est question dans notre recherche, mais nous étions surpris par les réponses favorables qui proposent les avantages de ce type de formation sans avoir mentionné ces liens ou cette notion de présence : « *car je n'ai pas le temps pour assister*

à des formations en présentiel... », « J'apprends en restant à la maison ...elle est aussi bien pour les personnes timides comme moi. », « parce que je travaille et je n'ai pas du temps. »...

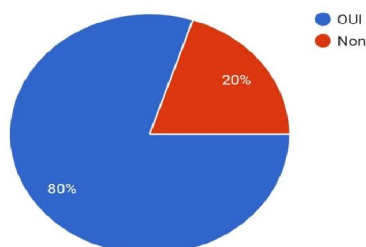
À partir de toutes ces réponses, nous pouvons résumer que la plupart d'entre elles mettent l'accent sur ces points : la mondialisation, la rapidité, la flexibilité ...

2. Q 02 : Intérêt des relations socio-affectives.

Nous mettons l'accent dans ce volet sur les liens sociaux et affectifs entre apprenants-enseignants et apprenants- apprenants

Analyse et commentaire :

En vous référant à votre expérience de formation en ligne, pensez-vous que la relation enseignée-enseignant doit être mise en valeur pour apprendre le français en ligne?
25 réponses



À votre avis même la relation horizontale avec les autres apprenants doit être prise en compte pour apprendre le français en ligne?

À votre avis même la relation horizontale avec les autres apprenants doit être prise en compte pour apprendre le français en ligne?
25 réponses

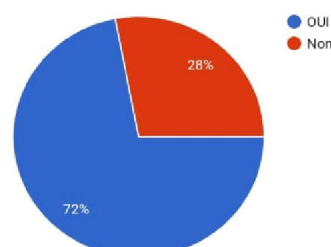


Figure N° 18: Intérêt de la relation socio-affective

Quand on leur a demandé si la relation enseignée-enseignant doit être mise en valeur pour apprendre le français en ligne, 80% des sondés répondent par « oui », le taux diminue très peu (72%) pour répondre par l'affirmative à la question « À votre avis même la relation horizontale avec les autres apprenants doit être prise en compte pour apprendre le français en ligne? ». Ces résultats montrent que les apprenants accordent une grande importance à leur relation au sein du groupe. Pour mieux explorer ce champ, si important dans notre analyse qui vise la présence socioaffective, nous

avons demandé aux répondants de citer au moins deux exemples chacun, dans chaque rubrique dans le but d'avoir une idée sur leur comportement ou leur réaction pour garantir, d'abord, une relation :

a) avec l'enseignant :

Les exemples proposés varient, mais nous les avons regroupés sous quatre catégories entamées par la plupart d'entre eux : le respect, les liens sociaux, les liens affectifs et la communication. Deux apprenants ont parlé de la réalisation des activités pédagogiques, juste dans le cadre de plaire à l'enseignant : « *Se préparer et interaction / Présence et prendre des notes* » Ci-dessous, nous avons choisis un exemple de réponse de chaque catégorie : « *Établir la confiance et le respect mutuels* », « *Créer une relation sociale ...* », « *Créer un climat propice à l'apprentissage / Rigoler et sympathiser* », « *Il faut qu'on soit en communication permanente* ».

Quant aux exemples donnés pour assurer la relation horizontale avec

b) les autres apprenants :

les propositions se reposent sur : la communication, le respect, le partage d'expériences, les différents échanges (forums, réseaux sociaux création de groupes d'échange...), les relations sociales et les relations affectives.

Ainsi, nous déduisons, à la suite de cette interprétation, qu'en ligne, les relations socio-affectives comptent énormément pour l'apprenant afin de créer un climat propice à l'apprentissage. La diversité et la richesse des exemples proposés prouvent aussi que ces liens peuvent facilement être réalisés à distance malgré l'éloignement physique.

3. la présence socioaffective de l'enseignant en ligne :

Les données des réponses aux questions 7, 8 et 9 résument l'influence de l'enseignant sur la notion de présence socioaffective à distance.

Commentaire et analyse :

Pensez-vous que dans cette formation en ligne l'enseignant peut avoir une influence (qu'elle soit négative ou positive) sur votre apprentissage ?

Pensez-vous que dans cette formation en ligne l'enseignant peut avoir une influence (qu'elle soit négative ou positive) sur votre apprentissage ?

25 réponses

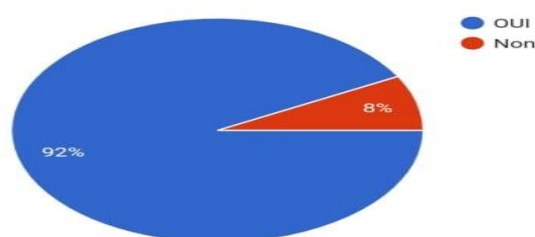


Figure N°19 : la présence socioaffective de l'enseignant en ligne

Le diagramme montre que 92% des sondés pensent que l'enseignant a une influence sur leur apprentissage. Nous expliquons ce taux très élevé par le rôle important que joue l'enseignant dans le processus enseignement-apprentissage en ligne et en présentiel. Mais dans notre étude nous cherchons à mettre en évidence le rôle de la dimension socioaffective dans ce type de formation ; c'est pourquoi une question à choix multiples a été proposée aux apprenants pour mesurer le taux des différents facteurs relationnels (affectifs et sociaux) influencés par la présence de l'enseignant. Pour cela, nous avons choisis les facteurs que nous jugeons importants. Selon nous, les facteurs socioaffectifs qui agissent le plus sur l'apprentissage du FLE en ligne sont :

- *La confiance en soi.*
- *La confiance à la qualité de la formation.*
- *L'envie d'apprendre.*
- *L'interaction et la participation à cette formation.*
- *La sociabilité dans cette communauté virtuelle.*
- *Le sentiment de solitude.*

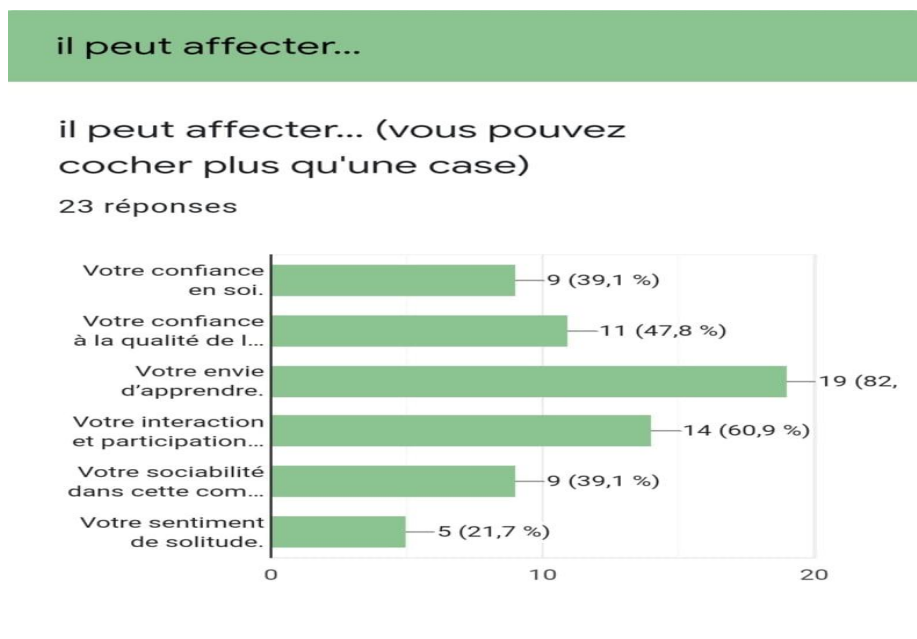


Figure N°20 : les facteurs socioaffectifs qui agissent le plus sur l'apprentissage du FLE en ligne

Commentaire

L'observation de l'histogramme (ci-dessus) montre que les deux facteurs « envie d'apprendre » et « interaction et participation à la formation » viennent au sommet avec un pourcentage très élevé de presque 83% et 70% respectivement. 19 participants à ce sondage sur 25 ont choisi le facteur « envie d'apprendre » comme étant celui que l'enseignant affecte en premier. Le facteur « la confiance à la qualité de la formation » enregistre, lui aussi, un taux considérable de 47,3 %. Quant à « la confiance en soi et la sociabilité dans la formation », on affiche un taux de presque 40% chacun. En dernier lieu, « le sentiment de solitude » est selon eux le facteur le moins affecté par la présence de l'enseignant dans leur apprentissage avec un taux de 21,7% seulement.

La plupart des formations de langues en ligne se font par choix, c'est-à-dire dans la plupart du temps elles ne sont pas obligatoires, l'apprenant choisit ce types de formation pour améliorer son niveau de langue française pour plusieurs raisons que nous avons déjà entamées, l'envie d'apprendre représente l'élément clé de la réussite de ce type de formation. Par conséquent, nous comprenons mieux le choix de la quasi majorité des apprenants de ce facteur considéré le plus affecté par la présence de l'enseignant, les facteurs choisis sont tous d'ordre socioaffectif ce qui explique mieux leur lien étroit

avec la présence virtuelle de l'enseignant et son influence majeure, qui doit être assurée en ligne pour réussir ce processus. Néanmoins, en élaborant ces questions nous nous attendions à ce que le facteur de « sentiment de solitude » soit choisi par la majorité vu son importance dans l'assurance et le tissage des liens relationnels entre apprenant-enseignant.

Nous avons aussi constaté que la motivation des apprenants qui se traduit par le facteur de « l'interaction et de la participation » dépend, selon les apprenants, de l'enseignant, de sa présence et de ses rôles joués au sein du groupe,

Concernant le sentiment de confiance, en la qualité de la formation ou en soi, nous retenons que l'enseignant doit en prendre compte. Autrement dit, il est appelé dans une classe virtuelle à montrer à ses apprenants ses compétences dans sa discipline et son humanisme dans ses paroles, pour les rassurer et créer un climat propice à ce type d'enseignement à distance.

À cet égard, nous pouvons déduire que la présence socioaffective dans un e-learning dépend massivement de celle de l'enseignant. Par présence nous désignons une présence à distance qui peut être ressentie grâce aux actions du formateur.

- ***L'impact des émojis :***

Le questionnaire était conçu à l'origine, entre autre, en vue de vérifier si les émojis peuvent remplacer le paralinguistique en présentiel (dans ce cas d'apprentissage en ligne audio textuel) : Le paralinguistique en présentiel étant le langage corporel qui constitue un facteur majeur dans la réussite d'une situation de communication, comme nous l'avons expliqué dans la partie théorique. De ce fait, trois questions ont été posées aux apprenants. Les questions (10, 11 et 12) seront étudiées séparément pour cerner ce volet clé dans notre mémoire.

- 1- la dixième question dans ce volet est ouverte, elle vise à découvrir l'appréciation des apprenants quant à l'emploi des émojis par l'enseignant pour évaluer leurs travaux.

Commentaire :

Sur 25 réponses valables, 5 seulement refusent leur emploi par l'enseignant en arguant : « ... c de la gaminerie / ils vont rendre le travail moins sérieux / je préfère les observations orales ou écrites ». Les 20 autres avaient un avis favorable, 7 parmi eux ont expliqué leur appréciation positive, selon eux (nous résumons): *les émojis sont expressifs, explicatifs, ils leur permettent de ressentir la proximité de l'enseignant, ils remplacent les gestes et les appréciations verbales, ils créent une relation pédagogique...*

Les résultats de cette question nous ont permis de tracer un chemin vers le résultat général, le taux considérable 90% des apprenants qui soutiennent l'utilisation des émojis laisse entendre que ces petites images, largement utilisées, peuvent remplacer le langage corporel, et assurer la présence socioaffective dans un apprentissage en ligne ; d'ailleurs, toutes les explications données portent sur cette dimension relationnels et sociale.

2- Dans la onzième question dans ce volet de « l'impact des émojis » nous avons demandé clairement aux apprenants de dire si les émojis remplacent les appréciations verbales de l'enseignement en présentiel.

Pensez-vous que ces émojis
remplacent les appréciations
verbales de l'enseignement en
présentiel ?

25 réponses

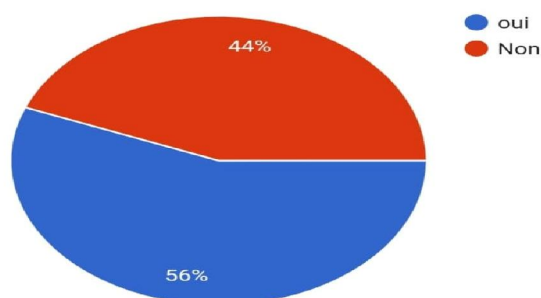


Figure N°21 : l'impact des émojis

Commentaire :

56 % seulement, à notre surprise, ont répondu par oui, les résultats nous ont fait penser à la question qui portait sur le choix entre les deux types de formation : en ligne/ en présentiel, nous avons eu le même résultat 56% des apprenants ont choisi l'apprentissage en présentiel. Donc nous confirmons qu'ils plaident en faveur de l'enseignement en ligne et approuvent qu'il assure la présence à distance. Mais quand il s'agit de choix, ils préfèrent l'apprentissage traditionnel qui leur permet d'être dans le même endroit que l'enseignant. Ils veulent le voir en chair et en os. Ceci n'exclue pas le taux considérable de ceux qui veulent apprendre en ligne, 44% : presque la moitié.

3- Q 12 :

Aimez-vous utiliser des émojis pour interagir ?

25 réponses

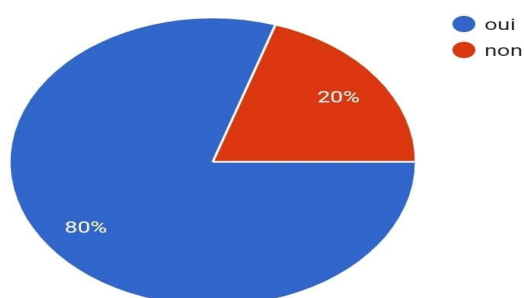


Figure N°22 : Les opinions des participants sur l'emploi des émojis

Commentaire

La dernière question dans ce formulaire et dans ce volet était bilatérale. A la question : aimez-vous utiliser des émojis pour interagir, 80% des sondés ont répondu par l'affirmative. Des justifications étaient nécessaires pour bien fonder notre recherche.

20% des apprenants ne défendent pas leur emploi, les raisons n'étaient pas bien formulées, un seul répondant a favorisé l'enregistrement audio « ...dans lequel vous pouvez dire ce que vous ne pouvez pas écrire ». Quant aux raisons qui justifient leur

emploi, elles étaient nombreuses, pour les apprenants, les émojis leur permettent d'exprimer leurs émotions, de remplacer leur langage corporel, de créer une ambiance au sein du groupe, et de « penser vite », cette dernière raison nous a obligatoirement fait réfléchir au sentiment d'insécurité linguistique, dans une classe de langue l'utilisation des émojis ne doit pas remplacer les mots employés pour s'exprimer.

Nous avons également remarqué que la notion de nouveauté, de tendance de phénomène à la mode a été glissée encore une fois.

VI.3.Synthèse :

Les résultats du questionnaire montrent dans l'ensemble que la dimension socioaffective est très importante dans l'apprentissage, (d'où notre travail a tiré ses principales bases) qu'il soit en présentiel ou en ligne. Les résultats prouvent aussi que cette présence socioaffective a été en quelque sorte assurée que l'absence d'interactions verbales ne présente pas forcément l'absence d'émotion et que le non verbal peut remplacer le verbal pour créer une présence virtuelle mais efficace.

Pour conclure, nous précisons que l'analyse des échanges textuels pour vérifier si la dimension socioaffective est assurée mérite d'être plus large. Nous avons proposé ce questionnaire dans le but de répondre aux questions suivantes : Est-ce que le réseau social (l'enseignement en ligne) a assuré une présence en ligne en assurant la dimension socioaffective ? Est-ce que les émojis pourraient-ils remplacer le paralinguistique en présentiel et le lien enseignant-enseignant ? Plusieurs réponses à ce sondage nous ont surpris mais dans l'ensemble elles nous ont permis de répondre à nos questions.

Conclusion générale

Nous voilà arrivés au terme de ce modeste travail, au cours duquel nous avons tenté d'apporter un éclairage sur les moyens qui permettent de créer une notion de présence dans un e-learning tout en se focalisant sur les relations humaines. Tout au long de notre recherche, nous nous sommes intéressés à la dimension socioaffective dans un apprentissage en ligne vu son importance dans le processus enseignement apprentissage.

A l'origine de ce travail de recherche, nous nous interrogeons sur l'influence des facteurs socio-affectifs sur l'apprentissage d'une langue étrangère lors d'une formation en e-learning.

Dans notre pratique d'enseignante formatrice dans le domaine de la formation du FLE à distance FAD et en présentiel, nous avons eu l'occasion de rencontrer (dans certains cas virtuellement) de nombreux professionnels de la formation et de l'éducation. Beaucoup d'entre eux se demandent s'il est possible d'établir une relation pédagogique en e-learning.

Tout en étant pragmatique, nous avons essayé d'expliquer dans ce travail, que la mise à distance ne constitue pas véritablement une difficulté. Malgré l'éloignement physique, nous avons pu constater tout au long de ces quatre ans d'expérience dans la classe virtuelle que des rapports humains peuvent s'établir avec des apprenants distants. En effet, dans la partie empirique nous avons déduit à travers les données récoltées que les émojis ont pu remplacer en quelques sortes le langage corporel, contrairement à ce qu'on a supposé.

À partir des travaux de Muffoletto (1997)¹ et notre travail de recherche nous sommes arrivés à faire ces recommandations qui permettent de vérifier l'efficacité de l'enseignement en ligne, afin d'assurer une interactivité et permettre aux étudiants de développer leurs compétences dans des classes virtuelles en mode synchrones ou asynchrone et que les acteurs de l'acte pédagogique arrivent à tisser des liens socio-affectifs entre-eux.²

¹ Professeur de français qui a étudié les outils numériques et les interactions à travers l'internet.

² **Muffoletto, R.** (1997). [*Reflections on Designing and Producing an l'Internet-Based Course*].

Tec Trends, 42 (2), p. p 50-53. Consulté le 12 juin 2021 à 16 :01.










- 1- Assurer la bonne utilisation d'internet par exemple : les courriers électroniques, les forums de discussion et les réseaux sociaux, pour envoyer les travaux de collaboration et garder la communication entre l'enseignant et les étudiants ;
- 2- Demander aux étudiants qui font des travaux en ligne en mode synchrone d'envoyer un travail personnel en respectant un délai précis sur internet ;
- 3- Faire des groupes pour un travail en équipe et collaboratif en tenant compte du niveau intellectuel de chaque apprenant.

Cependant, beaucoup de champs sont encore à investir pour franchir cette notion de distance en ligne ; ce qui suscite notre intérêt à enrichir et améliorer cette recherche. Parmi les perspectives nous avons pensé à une étude de cas comparative entre les deux types de formations en présentiel et en ligne, nous avons notamment eu l'idée de cueillir des données par le biais d'enregistrements vocaux. Enfin la classe inversée en e-learning constitue un champ de recherche très intéressant.

Annexes

1. Liste des tableaux

Tableau N°1 : Des interactions textuelles pendant 6 heures de travail en ligne (pp. 79-80)

Participants	Nombre d'émojis	Emojis employés	Signification selon le contexte de leur emploi	Nombre d'interactions textuelles et vocales
Enseignante:	20 (15%)	 *6  *3  *8  *3	Encouragement Soulagement et joie Encouragement Encouragement et joie	Séance 1 : 50 Séance 2 : 47 Séance 3 : 42 Total : 139
Apprenants :	46 (25%)	 *15  *12  *11  *3  *5	Amour et joie Tristesse Soulagement Soulagement et satisfaction Ambiguïté	SEANCE 1 : 57 SEANCE 2 : 67 SEANCE 3 : 54 Total : 178

2. Liste des figures

Figure N°1 : Le système didactique de Johsua& Dupin, 1993	35
Figure N°2 : Le modèle de la présence en ligne	47
Figure N°3 : La présence en ligne	50
Figure N°4 : Les relations entre les trois dimensions de la présence en ligne	52
Figure N°5 : La dimension cognitive assurée via WhatsApp	66
Figure N° 6 : La dimension pédagogique par le biais des enregistrements vocaux	67
Figure N°7 : La correction fournie à la fin d'une tâche pédagogique	68
Figure N°8 : L'adaptation et l'écoute lors d'un travail de groupe	69
Figure N°9 : La dimension pédagogique assurée par WhatsApp	70
Figure N°10 : La présence sociale, interaction et identité	71
Figure N°11 : Des échanges formels	72
Figure N°12 : L'utilisation des émojis	74
Figure N°13 : Expression des sentiments	75
Figure N°14 : La dimension affective ajoutée par l'emploi des émojis	76
Figure N°15 : L'impact de l'emploi des émojis sur la qualité de la communication	78
Figure N°16 : Le degré de la satisfaction	85
Figure N°17 : Le choix en le mode présentiel et en ligne	86
Figure N° 18 : Intérêt de la relation socio-affective	87
Figure N°19 : La présence socioaffective de l'enseignant en ligne	89
Figure N°20 : les facteurs socioaffectifs qui agissent le plus sur l'apprentissage du FLE en ligne	90
Figure N°21 : l'impact des émojis	92
Figure N°22 : Les opinions des participants sur l'emploi des émojis	93

3. Liste des abréviations

MOOC: Massive Open Online Course

TIC : Technologies de l'Information et de la Communication

FLE : Français Langue Etrangère

FAD : Formation à Distance

CMO : Communication Médiatisée par Ordinateur

CECRL : Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues

A.S : Anné Secondaire

FOAD : formation ouverte à distance.

NTIC : Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication

4. Quelques captures d'écran



Figure N° 6: La dimension pédagogique par le biais des enregistrements vocaux

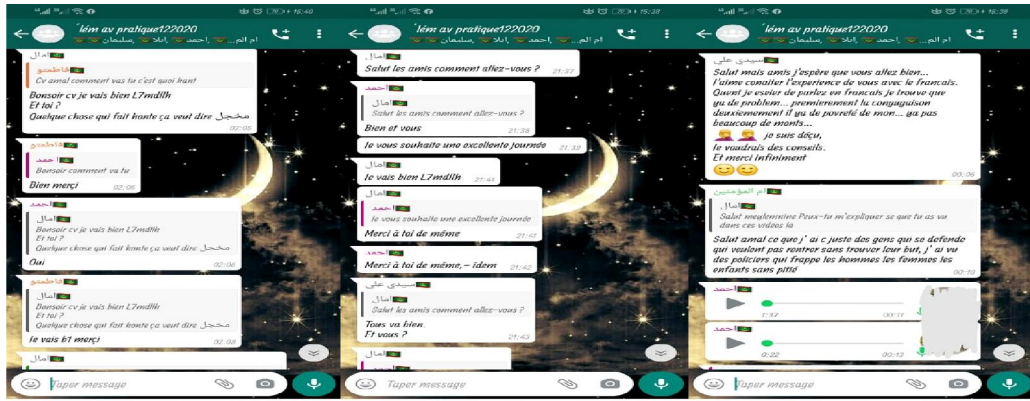


Figure N°11 : Des échanges formels

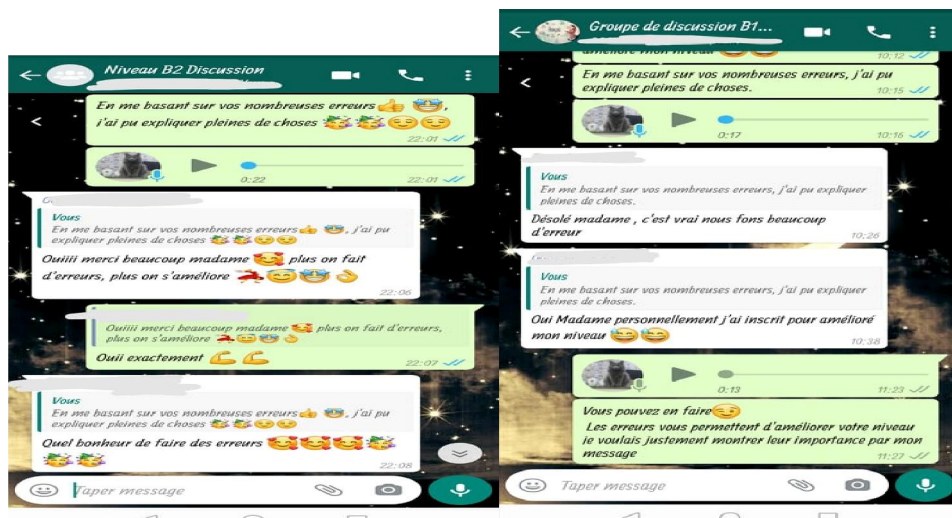


Figure N°15 : L'impact de l'emploi des émojis sur la qualité de la communication

Références bibliographiques

Ouvrages :

- 1-** CUQ Jean-Pierre et GRUCA Isabel : Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, PUG, Coll. FLE, Grenoble, 2008.
- 2-** ELIMAM Abdou: *Langues maternelles et citoyenneté en Algérie*, Dar El Gharb, Oran, 2004.
- 3-** GALISSON Robert et COSTE Daniel : *Dictionnaire de didactique des langues*, Hachette Paris, 1976.
- 4-** GATE Jean-Pierre : *Apprenant*. Dans : Jean-Pierre Boutinet éd., *L'ABC de la VAE* (pp. 77-78). Toulouse, France: Érès, 2009.
- 5-** GLIKMAN Viviane : *Des cours par correspondance au « E-learning »*, PUF, Paris, 2002.
- 6-** HENRI France et [LUNDGREN-CAYROL](#) Karin : *Apprentissage collaboratif à distance*, La presse de l'Université du Québec, 2001.
- 7-** MERRI Maryvonne et PICHAT Michaël : *Psychologie de l'éducation: L'école*, Coll. Lexifac psychologie, Bréal, Paris, 2007.
- 8-** PROST Antoine : *Éloge des pédagogues*, Éditions du Seuil, Coll. « Points histoire », Paris, 1985.
- 9-** PUREN Christian : *Se former en didactique des langues*, Ellipses, Paris, 1998.
- 10-** SCHUMAUM Jean : *Where is cognition? Emotion and cognition in second language acquisition*, 1994.
- 11-** TAGLIANTE Christine : *La classe de langue*, Nathan, Paris, 1994.
- 12-** TRUSS Lynne : *Eats, shoots and leaves : A zero-tolerance approach to punctuation*, Penguin New York, 2004.
- 13-** WALTHER Joseph : *Computer-mediated Communication: Impersonal, Interpersonal and Hyperpersonal Interaction*, 1996.

Revue & articles

- 1- ASTOLFI Jean-Pierre : *Du "tout" didactique au ""plus" didactique*. In: *Revue française de pédagogie*, volume 120, 1997. Penser la pédagogie.
- 2- BAUDRIT Alain (2009). *Apprentissage collaboratif : des conceptions éloignées des deux côtés de l'Atlantique ?*. *Carrefours de l'éducation*, 27, 103-116. <https://doi.org/10.3917/cdle.027.0103>.
- 3- CHEKHOUR Mohammed, LAAFOU Mohammed et JANATI-IRISSIJ Rachid: *L'évolution des théories de l'apprentissage à l'ère du numérique* , In *EpiNet* n° 171, Janvier 2015.
- 4- DRISSI M'hammed, TALBI Mohamed et KABBAJ Mohamed : *La formation à distance un système complexe et compliqué (Du triangle au tétraèdre pédagogique)*, In Association EPI, Septembre, 2006.
- 5- JEZEGOU Annie (2007). *La distance en formation: Premier jalon pour une opérationnalisation de la théorie de la distance transactionnelle*. *Distances et savoirs*, 5, 341-366. <https://doi.org/10.3166/ds.5.341-366>.
- 6- JEZEGOU Annie (2010). *Créer de la présence à distance en e-learning: Cadre théorique, définition, et dimensions*, clés. *Distances et savoirs*, 8, 257-274. <https://doi.org/>
- 7- PERAYA Daniel & VIENS Jack (2005). Relire les projets «TIC et innovation pédagogique»: Y a-t-il un pilote à bord, après Dieu bien sûr...? In KARSENTI T. & LAROSE F. (Eds.), *Intégration pédagogique des TIC dans le travail enseignant* (pp. 15-60). Québec: Presses de l'Université du Québec. doi:10.2307/j.ctv18ph6tx.5.
- 8- RAVESTEIN Jean : *Didactique et e-learning : une théorie pour poser de bonnes questions*, In *Methodologies and scenarios*, Vol. 4, n°2, juin 2008.
- 9- VIGOTSKY Lev Semionovitch., in *Recherche en éducation* n°275/99.

Thèses et mémoires

- 1- DUSSARPS Clément : *Dimension socio-affective et abandon en formation ouverte et à distance*, Thèse de doctorat, Sciences de l'information et de la communication. Université Michel de Montaigne - Bordeaux III, 2014.
- 2- HALTÉ Pierre : *Les marques modales dans les chats : étude sémiotique et pragmatique des interjections et des émoticônes dans un corpus de conversations*

synchrones en ligne, Thèse de Doctorat, Sciences du langage, Université de Luxembourg et de Lorraine, 2013.

Dictionnaires

- 1- CUQ Jean-Pierre : *Dictionnaire de didactique du français Langue étrangère et seconde* , CLE International, Paris, 2003.
- 2- GLIKMAN Viviane : *Formation à distance*, In P. CAMPY et C. ETEVE : *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation de formation.*, Nathan, Paris, 1994.

Sitographie

<http://www.ijede.ca/index.php/jde/article/view/777/1409>

Questionnaire d'évaluation de la formation

Rubrique 1 sur 12

PRESENCE EN LIGNE

Description du formulaire

Quelle perception avez-vous de ce mode de formation? *

Réponse courte

Évaluez le degré de satisfaction quant à la qualité et la quantité de formations que vous avez *

- Très bonne
- Bonne
- Passable
- Insatisfait

3. Si vous avez le choix entre une formation exclusivement en présentiel et celle effectuée exclusivement en ligne, laquelle entre les deux choisirez-vous ? *

Quelques pistes de réponses (mais il faut au moins citer une autre raison qui n'est pas proposée)

- en présentiel
- en ligne

Après la section 1 Passer à la section suivante

justifiez ?



Description (facultative)

Sans titre

Description (facultative)

Question *

Réponse courte

...

En vous référant à votre expérience de formation en ligne, pensez-vous que la relation enseignée-enseignant doit être mise en valeur pour apprendre le français en ligne? *

OUI

Non

Après la section 2 Passer à la section suivante



Que faites-vous pour assurer cette relation ? (Citez au moins 2 exemples)



Description (facultative)

Que faites-vous pour assurer cette relation ? (Citez au moins 2 exemples) *

Réponse longue

Rubrique 4 sur 12

À votre avis même la relation horizontale avec les autres apprenants doit être prise en compte pour apprendre le français en ligne?

Description (facultative)

À votre avis même la relation horizontale avec les autres apprenants doit être prise en compte pour apprendre le français en ligne?

- Oui
- Non

Après la section 4 Passer à la section suivante

Rubrique 5 sur 12

que faites-vous pour l'assurer ?

Description (facultative)

Citez au moins 2 exemples *

Réponse longue

Après la section 5 Passer à la section suivante

Rubrique 6 sur 12

Vous sentez-vous à l'aise lors de vos interactions dans une classe à distance ?
Si oui, quels sont les facteurs qui entrent en jeu pour avoir ce sentiment ?

Description (facultative)

Vous sentez-vous à l'aise lors de vos interactions dans une classe à distance ? *

OUI

Non

Après la section 6 Passer à la section suivante

Rubrique 7 sur 12

Quels sont les facteurs qui entrent en jeu pour avoir ce sentiment ?

Description (facultative)

Quels sont les facteurs qui entrent en jeu pour avoir ce sentiment ? *

Réponse longue

Après la section 7 Passer à la section suivante

Rubrique 8 sur 12

Pensez-vous que dans cette formation en ligne l'enseignant peut avoir une influence (qu'elle soit négative ou positive) sur votre apprentissage ?



Description (facultative)

Pensez-vous que dans cette formation en ligne l'enseignant peut avoir une influence (qu'elle soit négative ou positive) sur votre apprentissage ? *

- OUI
- Non

Après la section 8 Passer à la section suivante

Rubrique 9 sur 12

il peut affecter...



Description (facultative)

il peut affecter... (vous pouvez cocher plus qu'une case)

- Votre confiance en soi.
- Votre confiance à la qualité de la formation.
- Votre envie d'apprendre.
- Votre interaction et participation à cette formation.
- Votre sociabilité dans cette communauté virtuelle.
- Votre sentiment de solitude.

Beaucoup de formations favorisent l'apprentissage à travers l'audio-visuel, Pensez-vous que le lancement de la caméra dans une formation à distance aurait-il un lien avec la qualité de l'apprentissage de la langue française en ligne ?

Description (facultative)

Beaucoup de formations favorisent l'apprentissage à travers l'audio-visuel, Pensez-vous que le lancement de la caméra dans une formation à distance aurait-il un lien avec la qualité de l'apprentissage de la langue française en ligne ? *

- Oui, il a un lien.
- Non, il n'a pas de lien.
- Autre...

Lors de cette formation l'enseignant avait recours à un mode d'enseignement via l'interaction textuelle synchrone et asynchrone (les messages instantanés écrits et vocaux) qu'en pensez-vous s'il vous propose de présenter les leçons que par des messages écrits ? *

- Vous acceptez.
- Vous refusez.
- Autre...

Justifiez



Description (facultative)

Justifiez *

Réponse longue

Que pensez-vous de l'usage des émojis par l'enseignant afin d'apprécier ou évaluer vos travaux ?
(Exprimez votre réaction / sentiment face à l'utilisation des émojis par l'enseignant.)

Réponse longue

Pensez-vous que ces émojis remplacent les appréciations verbales de l'enseignement en *

- oui
- Non

Aimez-vous utiliser des émojis pour interagir ? *

- oui
- non

Après la section 11 [Passer à la section suivante](#)

Pourquoi ?



Description (facultative)

25 réponses



Les réponses ne sont plus acceptées

Message pour les personnes interrogées

Il n'est plus possible de saisir de réponses dans ce formulaire.

Résumé

Question

Individuel

Quelle perception avez-vous de ce mode de formation?

25 réponses

Cette formation est tres interresannte

Intéressante

Bonne méthode

bien

Vague au debut ,puis au et à mesure enrichissante.

doit être considérée comme un élément essentiel de l'amélioration des conditions de formation dans un monde interconnecté

Efficace

En effet, ce type de formation est très difficile et demande beaucoup

Formation agréable et efficace

Justifiez

Justifiez

25 réponses

Pour mieux apprendre la langue

Pour apprendre la prononciation

Il le faut

on apprend une langue en l'écouter

Absence de relation humaine favorisant l'interaction et le partage.

La communication audiovisuelle est une raison importante d'apprendre C'est pourquoi l'interaction entre l'apprenant et le Groupe

Utile

Vocabulaire

J'aurai l'impression de parler à un ordinateur

Que pensez-vous de l'usage des émojis par l'enseignant afin d'apprécier ou évaluer vos travaux ?
(Exprimez votre réaction / sentiment face à l'utilisation des émojis par l'enseignant.)

24 réponses

Sa m'encourage

Je ressens qu'il est proche de moi

C'est instructif

je suis pour , parfois l'emoji exprime mieux la réaction ou bien la réponse des autres

Je préfère l'évaluation par des observations orales ou écrites.

Ces émojis peuvent remplacer des gestes et les appréciations verbales

Acceptable

J'en suis très contente et moi aussi j'en utilise, c'est une sorte de relation d'apprentissage spéciale, virtuelle mais très agréable

Favorable

Les réponses ne peuvent pas être modifiées.

PRESENCE EN LIGNE

*Obligatoire

Quelle perception avez-vous de ce mode de formation? *

Cette formation est tres interessante

Évaluez le degré de satisfaction quant à la qualité et la quantité de formations que vous avez reçues *

- Très bonne
- Bonne
- Passable
- Insatisfait

3. Si vous avez le choix entre une formation exclusivement en présentiel et celle effectuée exclusivement en ligne, laquelle entre les deux choisirez-vous? *

Quelques pistes de réponses (mais il faut au moins citer une autre raison qui n'est pas proposée)

- en présentiel
- en ligne

justifiez ?

Sans titre

Je veux une formation flexible

justifiez ?

Sans titre

*

Je veux une formation flexible

En vous référant à votre expérience de formation en ligne, pensez-vous que la relation enseignée-enseignant doit être mise en valeur pour apprendre le français en ligne? *

OUI

Non

Que faites-vous pour assurer cette relation ? (Citez au moins 2 exemples)

Que faites-vous pour assurer cette relation ? (Citez au moins 2 exemples) *

Je le contacte en privé

Message formel

À votre avis même la relation horizontale avec les autres apprenants doit être prise en compte pour apprendre le français en ligne?

À votre avis même la relation horizontale avec les autres apprenants doit être prise en compte pour apprendre le français en ligne?

OUI

Non

que faites-vous pour l'assurer ?

Citez au moins 2 exemples *

que faites-vous pour l'assurer ?

Citez au moins 2 exemples *

.....

Vous sentez-vous à l'aise lors de vos interactions dans une classe à distance ? Si oui, quels sont les facteurs qui entrent en jeu pour avoir ce sentiment ?

Vous sentez-vous à l'aise lors de vos interactions dans une classe à distance ? *

OUI

Non

Quels sont les facteurs qui entrent en jeu pour avoir ce sentiment ?

Quels sont les facteurs qui entrent en jeu pour avoir ce sentiment ? *

Ya pas de contacte directe

Pensez-vous que dans cette formation en ligne l'enseignant peut avoir une influence (qu'elle soit négative ou positive) sur votre apprentissage ?

Pensez-vous que dans cette formation en ligne l'enseignant peut avoir une influence (qu'elle soit négative ou positive) sur votre apprentissage ? *

OUI

Non

il peut affecter...

il peut affecter... (vous pouvez cocher plus qu'une case)

Votre confiance en soi.

Votre confiance à la qualité de la formation.

il peut affecter...

il peut affecter... (vous pouvez cocher plus qu'une case)

- Votre confiance en soi.
- Votre confiance à la qualité de la formation.
- Votre envie d'apprendre.
- Votre interaction et participation à cette formation.
- Votre sociabilité dans cette communauté virtuelle.
- Votre sentiment de solitude.

Beaucoup de formations favorisent l'apprentissage à travers l'audio-visuel. Pensez-vous que le lancement de la caméra dans une formation à distance aurait-il un lien avec la qualité de l'apprentissage de la langue française en ligne ?

Beaucoup de formations favorisent l'apprentissage à travers l'audio-visuel. Pensez-vous que le lancement de la caméra dans une formation à distance aurait-il un lien avec la qualité de l'apprentissage de la langue française en ligne ? *

- Oui, il a un lien.
- Non, il n'a pas de lien.
- Autre :

Lors de cette formation l'enseignant avait recours à un mode d'enseignement via l'interaction textuelle synchrone et asynchrone (les messages instantanés écrits et vocaux) qu'en pensez-vous s'il vous propose de présenter les leçons que par des messages écrits ? *

- Vous acceptez.
- Vous refusez.
- Autre :

Justifiez

Vous refusez.

Autre :

Justifiez

Justifiez *

Pour mieux apprendre la langue

Que pensez-vous de l'usage des émojis par l'enseignant afin d'apprécier ou évaluer vos travaux ?
(Exprimez votre réaction / sentiment face à l'utilisation des émojis par l'enseignant.)

Se m'encourage

Pensez-vous que ces émojis remplacent les appréciations verbales de l'enseignement en présentiel ? *

oui

Non

Aimez-vous utiliser des émojis pour interagir ? *

oui

non

Pourquoi ?

Pourquoi ?

Parceque les emojis expriment mes émotions



Les réponses ne peuvent pas être modifiées.

PRESENCE EN LIGNE

*Obligatoire

Quelle perception avez-vous de ce mode de formation? *

Vague au debut ,puis au et à mesure enrichissante.

Évaluez le degré de satisfaction quant à la qualité et la quantité de formations que vous avez reçues *

- Très bonne
- Bonne
- Passable
- Insatisfait

3. Si vous avez le choix entre une formation exclusivement en présentiel et celle effectuée exclusivement en ligne, laquelle entre les deux choisirez-vous ? *

Quelques pistes de réponses (mais il faut au moins citer une autre raison qui n'est pas proposée)

- en présentiel
- en ligne

justifiez ?

Sans titre

*

Permet à eux retourner avant d'être oblignés de se perfectionner dans des domaines différents

justifiez ?

Sans titre

*

Permet à aux personnes ayant d'autre obligations de se perfectionner dans des domaines différents.

En vous référant à votre expérience de formation en ligne, pensez-vous que la relation enseignée-enseignant doit être mise en valeur pour apprendre le français en ligne? *

OUI

Non

Que faites-vous pour assurer cette relation ? (Citez au moins 2 exemples)

Que faites-vous pour assurer cette relation ? (Citez au moins 2 exemples) *

Créer une relation sociale, de partage et d'entraide.
S'autoprendre en charge ,décider des différents choix à faire.

À votre avis même la relation horizontale avec les autres apprenants doit être prise en compte pour apprendre le français en ligne?

À votre avis même la relation horizontale avec les autres apprenants doit être prise en compte pour apprendre le français en ligne?

OUI

Non

que faites-vous pour l'assurer ?

Citez au moins 2 exemples *

Partager différentes expériences avec tous les apprenants.
Les faire bénéficier des acquis reçus.

Vous sentez-vous à l'aise lors de vos interactions dans une classe à distance ? Si oui, quels sont les facteurs qui entrent en jeu pour avoir ce sentiment ?

Vous sentez-vous à l'aise lors de vos interactions dans une classe à distance ? *

- OUI
 Non

Quels sont les facteurs qui entrent en jeu pour avoir ce sentiment ?

Quels sont les facteurs qui entrent en jeu pour avoir ce sentiment ? *
Choix des sujets, du temps et de l'encadrement.

Pensez-vous que dans cette formation en ligne l'enseignant peut avoir une influence (qu'elle soit négative ou positive) sur votre apprentissage ?

Pensez-vous que dans cette formation en ligne l'enseignant peut avoir une influence (qu'elle soit négative ou positive) sur votre apprentissage ? *

- OUI
 Non

il peut affecter...

il peut affecter... (vous pouvez cocher plus qu'une case)

- Votre confiance en soi.
 Votre confiance à la qualité de la formation.
 Votre confiance à l'enseignant.

il peut affecter...

il peut affecter... (vous pouvez cocher plus qu'une case)

- Votre confiance en soi.
- Votre confiance à la qualité de la formation.
- Votre envie d'apprendre.
- Votre interaction et participation à cette formation.
- Votre sociabilité dans cette communauté virtuelle.
- Votre sentiment de solitude.

Beaucoup de formations favorisent l'apprentissage à travers l'audio-visuel, Pensez-vous que le lancement de la caméra dans une formation à distance aurait-il un lien avec la qualité de l'apprentissage de la langue française en ligne ?

Beaucoup de formations favorisent l'apprentissage à travers l'audio-visuel, Pensez-vous que le lancement de la caméra dans une formation à distance aurait-il un lien avec la qualité de l'apprentissage de la langue française en ligne ? *

- Oui, il a un lien.
- Non, il n'a pas de lien.
- Autre :

Lors de cette formation l'enseignant avait recours à un mode d'enseignement via l'interaction textuelle synchrone et asynchrone (les messages instantanés écrits et vocaux) qu'en pensez-vous s'il vous propose de présenter les leçons que par des messages écrits ? *

- Vous acceptez.
- Vous refusez.
- Autre :

Justifiez

Justifiez *

Absence de relation humaine favorisant l'interaction et le partage.

Que pensez-vous de l'usage des émojis par l'enseignant afin d'apprécier ou évaluer vos travaux ?
(Exprimez votre réaction / sentiment face à l'utilisation des émojis par l'enseignant.)

Je préfère l'évaluation par des observations orales ou écrites.

Pensez-vous que ces émojis remplacent les appréciations verbales de l'enseignement en présentiel ? *

oui

Non

Aimez-vous utiliser des émojis pour interagir ? *

oui

non

Pourquoi ?

Pourquoi ?

Évaluations trop évasives et sans âmes.

Résumés

Le résumé :

L'enseignement en ligne est une nouvelle forme qui s'est largement répandue ces dernières années. Avec l'avènement des nouvelles technologies de l'information, la structure de la communauté pédagogique ainsi que les liens entre ses différents membres ont été modifiée résultant quelques handicaps attachés à la cognition, la pédagogie et aux liens socioaffectifs. Ce travail s'intéresse à la dernière dimension pour comprendre son impact sur les relations qu'entretient les apprenant avec l'entourage pédagogique dans une formation à distance via le réseau social WhatsApp, il met le point également sur leurs interactions afin d'assurer la présence en ligne.

Les mots clés :

E-learning, dimension socioaffective, présence en ligne, émojis, TICE, interactivité.

الملخص

التعليم عبر الإنترنت هو شكل جديد تم استخدامه على نطاق واسع في السنوات الأخيرة. مع ظهور تقنيات المعلومات الجديدة ، تم تعديل هيكل المجتمع التعليمي وكذلك الروابط بين مختلف أعضائه ، مما أدى إلى بعض المعوقات المرتبطة بالإدراك والتربية والروابط الاجتماعية والعاطفية. يهتم هذا العمل بالبعد الأخير لفهم تأثيره على العلاقات التي يحافظ عليها المتعلمون مع المحيط التربوي في تدريب عن بعد عبر شبكة التواصل الاجتماعي WhatsApp ، كما يركز على تفاعلاتهم من أجل ضمان التواجد عبر الإنترنت.

الكلمات المفتاحية:

التعلم الإلكتروني ، البعد الاجتماعي ، التواجد عبر الإنترنت ، الرموز التعبيرية ، تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ، التفاعل.