

## Usage de l'apprentissage autorégulé assisté par le web pour développer quelques compétences de la lecture analytique en français auprès des étudiants de la 3<sup>ème</sup> année à la faculté de pédagogie

**Dr. Hani AbdulFattah Shora Abuzeid**

*Maître de conférences de curricula*

*et de méthodologie du FLE*

*Faculté de pédagogie - Université de Minia*

### **Résumé :**

*Un des objectifs de l'enseignement de français est de développer chez les apprenants l'esprit analytique comme compétence très recherchée dans l'enseignement des langues qui leur permettant de comprendre un texte et de le goûter. Dans cette étude, on s'interroge sur l'efficacité de l'emploi des stratégies de l'apprentissage autorégulé à l'aide du web dans le développement des compétences de la lecture analytique chez les étudiants de la 3<sup>ème</sup> année à la faculté de pédagogie. Si les méthodes traditionnelles concernant l'enseignement de la lecture -surtout la lecture analytique - enfoncent l'apprenant dans le gouffre de la passivité, cette étude peut contribuer à le libérer de ces chaînes et c'est en révolutionnant les procédures, en innovant des démarches basées sur l'autorégulation de l'apprentissage assisté par le web qu'il représente un bon moyen de communication du fait qu'il favorise des possibilités de collaboration entre étudiants, ainsi qu'entre enseignants et étudiants -Exemple des plateformes- qui deviennent affranchis des contraintes de distance et de temps. Pour arriver à son but, le chercheur a utilisé la méthode descriptive analytique en vue de préparer le cadre conceptuel, les outils, ainsi que l'interprétation des résultats, il a utilisé aussi la méthode expérimentale avec un design quasi-expérimental. Le public visé – dans cette recherche- se compose d'un seul groupe de 30 étudiants inscrits à la 3<sup>ème</sup> année à la faculté de pédagogie. Les résultats obtenus au cours de cette étude ont conclu qu'il y a une différence statistiquement significative au niveau 0.01 entre les moyennes des notes des étudiants au pré/post test de la lecture analytique en faveur du post test.*

### **Mots clés :**

*L'apprentissage autorégulé- Le web – Plateforme Easyclass- La lecture analytique*

## استخدام التّعلّم المُنظّم ذاتيّاً المدعّم بالويب في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية باللغة الفرنسية لدى طلاب الفرقة الثالثة بكلية التربية

د. هانى عبد الفتاح شوره أبو زيد

مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة الفرنسية

كلية التربية - جامعة المنيا

### مستخلص البحث باللغة العربية:-

أحد أهم أهداف تعليم اللغات الأجنبية عموماً واللغة الفرنسية على وجه الخصوص تحقيق استقلالية المتعلمين وتنمية قدراتهم على التعلم الذاتى حتى يتسنى لهم اكتساب المهارات اللغوية ومن بينها تحليل النصوص المقروءة باعتباره مهارة مطلوبة للغاية في تعلم اللغة الفرنسية تسمح للمتعلمين بفهم وتحليل النصوص والاستمتاع بها، وحيث أن العالم اليوم يتجه بقوة إلى دمج الأدوات التكنولوجية فى عملية التعلم والتدريس فإن الدراسة الحالية تطرح تساؤلات هامة عن مدى توافر مهارات القراءة التحليلية لدى طلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية، أيضاً عن مدى فعالية استخدام التعلم المُنظّم ذاتيّاً المدعّم بالويب - من خلال استخدام منصة Easyclass - فى تنمية مهارات القراءة التحليلية لديهم، وقد كان من أهم الدوافع لإجراء هذه الدراسة ضعف مستوى الطلاب وعدم قدرتهم على تحليل النصوص المقروءة، ويرجع ذلك الضعف الى اساليب التعليم التقليدية التى كان من نتائجها متعلم سلبي، وقد وضح ذلك جلياً من خلال نتائج الدراسة الإستطلاعية التى أجراها الباحث. ولتحقيق أهداف البحث تم إعداد قائمة بمهارات القراءة التحليلية اللازمة لعينة البحث، كما تم إعداد بطاقة لملاحظة أداء الطلاب. ولتجريب البحث استخدم الباحث المنهج التجريبي القائم على التصميم شبه التجريبي ذى المجموعة الواحدة المكونة من ثلاثين طالب وطالبة من المقيدين بالفرقة الثالثة بكلية التربية، وقد خلصت النتائج - التى تم معالجتها باستخدام برنامج تحليل البيانات Spss - إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 في القياسين القبلى والبعدى لاختبار القراءة التحليلية لصالح القياس البعدى، مما يدل على فعالية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً المدعّم بالويب فى تنمية مهارات القراءة التحليلية، وفى ضوء نتائج البحث تم تقديم جملة من التوصيات والبحوث المقترحة.

**الكلمات المفتاحية :**

استراتيجيات التعلم المُنظّم ذاتياً - الويب - منصة Easyclass - مهارات القراءة التحليلية

## Introduction:

Le souci de l'enseignant égyptien traduit une certaine obsession de transmettre son savoir, de cerner les règles, d'évoquer les exceptions. Plus il étale de connaissances, plus il éprouve de la sécurité, une fausse satisfaction d'accomplir son rôle et de véhiculer à son apprenant des connaissances préalablement programmées. L'enseignant égyptien opte, généralement, pour les méthodes classiques qui considèrent l'apprenant comme un bénéficiaire de l'acte d'enseigner, mais un bénéficiaire aussi bien passif qu'effacé. Ainsi il s'efforce à véhiculer à son élève un ensemble de connaissances selon une démarche exclusivement transmissive. En Egypte, les méthodes ne sont pas très prometteuses car elles sont axées sur l'enseignant (tous les facteurs et les processus qui tournent autour l'acte d'enseigner : habileté, compétence du prof, rentabilité ... etc). La formule clé et sacrée : amener l'élève a / guider l'élève pour et non pas transmettre à l'élève /véhiculer à l'élève ou au moins pas systématique et à chaque situation d'apprentissage, Cela signifie que le professeur est le seul responsable de transmettre des savoirs, alors que l'apprenant n'ayant qu'un rôle secondaire, Bien que cette méthode ait des avantages<sup>1</sup>, elle risque de rendre l'apprenant passif.

Selon (Lopez et al, 2013) les apprenants qui réussissent le mieux sont ceux qui préfèrent des styles d'apprentissage en profondeur, alors que les étudiants ayant des résultats plus moyens ont une préférence pour des styles plus en surface, cela nous reflète que les apprenants qui sont capables d'identifier les objectifs à atteindre et d'y adhérer, de déterminer les obstacles à surmonter et de cerner les appuis dont ils ont besoin, sont plus susceptibles de surmonter les difficultés inhérentes aux apprentissages.

Selon une étude réalisée par Alexandre Buysse (2016) et son équipe, la prise en compte des préférences d'apprentissage et le développement de l'apprentissage autorégulé des élèves peut favoriser la réussite et la persévérance scolaire à tous les degrés, du primaire au postsecondaire. Cette étude confirme que le développement de l'apprentissage autorégulé peut être un moyen efficace pour favoriser la réussite

---

<sup>1</sup> Parmi ces avantages : la capacité de transmettre une grande quantité d'informations en peu de temps. Malheureusement ce type d'apprentissage rend l'apprenant passif et incapable de réutiliser les connaissances déjà acquises dans des situations réelles.

scolaire et la persévérance lors du passage d'un cycle à l'autre ou du passage d'un secteur à un autre. Cela permet aussi de donner aux élèves une plus grande part de responsabilité dans leurs études, cette étude vise aussi à utiliser les outils et moyens repérés prennent différentes formes : des outils électroniques visant le développement de l'apprentissage autorégulé, des outils réflexifs et portfolios (électroniques ou non) et des outils permettant une autonomie de planification, Ces outils devraient pouvoir se combiner à des pratiques d'enseignement telles que la pédagogie centrée sur les processus, l'enseignement de stratégies d'apprentissage autorégulé, le tutorat par les pairs, l'apprentissage coopératif et collaboratif ou l'enseignement réciproque. Il s'agit de mettre en valeur et d'intégrer la formation à l'apprentissage autorégulé à la panoplie de moyens mis en œuvre pour favoriser la persévérance et augmenter la réussite scolaire (Alexandre A.J. Buysse, 2016)

Autrement dit, malgré l'importance primordial que prennent les compétences de l'orale dans l'enseignement des langues étrangères, la lecture -surtout la lecture analytique- joue un rôle fabuleux dans l'enseignement des langues, elle demeure le plus important moyen de culture, et la plus riche source d'informations scientifiques et culturelles.

La lecture analytique représente une des techniques cognitives qui visent à faciliter la compréhension d'un texte, elle est une construction et une double interprétation des signes du texte, un parcours dans l'espace du texte qui engendre une double configuration : syntagmatique ou synthétique et paradigmaticque ou analytique. Assurément, ces types de lecture prouvent que lire, c'est tout d'abord satisfaire une curiosité ardente. Deuxièmement, c'est aussi amener une certaine sensibilisation aux aspects affectifs du texte, la lecture ayant le rôle d'enrichir l'expérience du lecteur et de le faire participer au développement de sa personnalité ( Cornea Cristiana, 2010)

Il est clair que l'apprentissage d'une langue ne peut et ne doit que se limiter à la salle de classe, il est donc convenable alors, de faire en sorte que les étudiants soient de plus en plus conscients de leurs habitudes d'étude pour qu'ils puissent profiter au mieux le temps consacré à l'apprentissage du français et qu'ils soient capables d'étudier sans que le professeur soit présent. Dans cette perspective, les étudiants et le professeur se retrouvent avec 10 heures de classe en moins pour traiter les sujets du cours. Donc, tant le professeur comme

les étudiants sont privés d'un espace significatif, en termes de temps de classe, environ 20% du programme n'est donc pas traité en raison du raccourcissement du temps de classe. Cette carence pourrait être compensée par un travail d'apprentissage autonome de la part des apprenants (Diana Lucia, 2017, p. 12)

Selon le centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire (CRIRES, 2016) l'apprenant qui en fait preuve parvient à plus facilement évaluer sa progression, à identifier ce qui lui pose des défis et, s'il n'est pas capable de trouver des solutions, à chercher de l'aide. De plus, une fois acquise, cette préférence d'apprentissage semble se maintenir à travers toute la scolarité et mène à un apprentissage en profondeur, à de meilleurs résultats scolaires et à une plus grande persévérance. Il est à noter que le milieu du travail souhaite aussi pouvoir compter sur des personnes responsables, autonomes et engagées, ce qui semble être le résultat du développement de l'autonomie dans les apprentissages (CRIRES, 2016, p.14)

Dans cette perspective, le concept d'autorégulation ouvre un vaste champ d'applications concernant dans le domaine de l'apprentissage des langues étrangères, c'est parce que logiquement, la capacité à mettre en œuvre des conduites autorégulées est l'une des caractéristiques primordiales du fonctionnement humain.

D'autre part, on peut dire que l'apprentissage du français langue étrangère progressera à condition d'adopter des procédures révolutionnaires. Nombreux sont les travaux en sciences humaines et sociales comme : Julie Denouël 2017, Amadiou, F.2014, Baron 2014 à avoir montré que la diffusion de la nouvelle technologie conduit automatiquement à davantage d'autonomie, de puissances cognitives et d'activités relationnelles :

Les outils numériques font désormais partie intégrante du paysage pédagogique. Ils constituent de formidables alliés pour réduire les barrières à l'apprentissage et offrir de nouvelles possibilités en termes d'accessibilité, et ce, bien au-delà des activités pédagogiques réalisées en classe, ils présentent plusieurs avantages pour soutenir une approche pédagogique inclusive :

- Offrir une meilleure accessibilité aux connaissances ;
- Varier les stratégies d'enseignement ;
- Tenir compte de la diversité des étudiants et de leurs besoins ;
- Augmenter la fréquence et la qualité de la rétroaction ;
- Faire tomber les murs de la classe ;

- Soutenir l'autonomie des étudiants et leur permettre de développer leur potentiel (Andreeane tugeon, 2019)

### **Contexte et problématique de la recherche :**

Malgré l'enracinement de la francophone en Egypte ainsi que l'influence de la France à travers les siècles, nombreux sont les études récentes qui confirment que l'apprentissage du français en Egypte reste transmissif (Israa Ashraf 2020, Racha Fouad 2021, Hala Mohamed 2021, Amany Mahmoud 2021) On parle alors d'un enseignant acteur, face à un simple récepteur inactif. Ce rapport vertical va dans un seul sens en donnant la plus grande priorité à quelques atouts tels que la mémorisation et l'apprentissage par cœur, et par conséquent l'interaction est anéantie.

Certes, on ne peut pas nier l'importance de ces compétences mais elles demeurent très insuffisantes pour créer un apprenant à la hauteur de nos attentes, et capable d'affronter les défis de son apprentissage aussi bien que ceux de la vie, Autrement dit, le professeur égyptien n'a pas pu prendre en charge le développement de l'autonomie de son disciple. Pire encore, sa conception désuète a enfoncé l'étudiant dans des habitudes éducatives peu prometteuses et sans utilité. Elle a également dénaturé l'élève puisqu'elle a enterré chez lui des talents innés (tels que le bon sens, la logique, la mesure, la relativisation, ...) Pour être conscient de l'ampleur du côté destructeur d'une telle démarche, notons que l'autonomie n'est pas innée chez l'être humain, elle est plutôt l'aboutissement d'un travail progressif échafaudé par l'enseignant (Gomaa et Shora, 2020, P. 545-546)

Le travail de chercheur comme maître de conférence à la faculté de pédagogie lui a permis de remarquer la faiblesse du niveau des étudiants de la 3<sup>ème</sup> année à la faculté de pédagogie (échantillon de l'étude) en ce qui concerne les compétences langagières en général et surtout celles de la lecture analytique, ce qui l'a amené à appliquer une étude pilote qui reflète les difficultés rencontrées par ces étudiants en ce qui concerne les compétences de la lecture analytique. Tout ce qui précède a vite encouragé le chercheur à réfléchir à une démarche d'enseignement qui peut favoriser ces compétences négligées.

Bref, si le concept traditionnel est centré sur le comportement pédagogique (la tâche de l'enseignant), cette étude met l'accent sur les apprenants, c'est-à-dire sur les accompagner dans la construction de leurs propres connaissances.



### Questions de la recherche :

A travers les résultats de l'étude pilote, trois questions de recherche ont été établies pour cette étude, **la première question évalue** : Quelles sont les compétences de la lecture analytique nécessaires aux étudiants de la 3<sup>ème</sup> année section de français à la faculté de pédagogie ? **La deuxième question cherche à connaître** : A Quel point ces étudiants maîtrisent-ils les compétences de la lecture analytique ? **La troisième question a pour but de vérifier** : Quelle est l'image d'un programme proposé basé sur les stratégies de l'apprentissage autorégulé assisté par le web pour développer quelques compétences de la lecture analytique auprès ces étudiants ? **s'agissant de la cinquième question, elle a pour but d'identifier** : Quelle est l'efficacité de l'emploi de l'apprentissage autorégulé assisté par le web sur le développement des compétences de la lecture analytique chez ces étudiants ?

### Hypothèses de la recherche :

Pour bien déterminer de manière exacte l'étendue du problème de la recherche et relier les questions aux théories présentées, le chercheur formule les hypothèses suivantes :

- 1- Il existe une différence statistiquement significative au niveau 0.01 entre les moyennes des notes des étudiants au pré/post test des compétences de la lecture analytique en faveur du post test (Total)
- 2- Il existe une différence statistiquement significative au niveau 0.01 entre les moyennes des notes des étudiants au pré/post test des compétences de la lecture analytique avant et après l'utilisation de l'apprentissage autorégulé assisté par le web en faveur du post test (pour chaque compétence à part)
- 3- L'usage de l'apprentissage autorégulé assisté par le web a une efficacité pour développer les compétences de la lecture analytique chez les étudiants de la 3<sup>ème</sup> année section du français à la faculté de pédagogie de Minia.

### Objectifs de la recherche :

Cette recherche a pour ambition de/d' :

- Déterminer les compétences de la lecture analytique nécessaires aux étudiants de la 3<sup>ème</sup> année section de français à la faculté de pédagogie de Minia.
- Vérifier à quel point l'apprentissage autorégulé assisté par le web peut contribuer à développer les compétences de la lecture analytique.

- Intégrer de la nouvelle technologie dans les pratiques pédagogiques pour qu'elles puissent répondre aux besoins des apprenants.

### **Méthodologie de la recherche :**

Cette recherche a été menée selon deux méthodes :

- La méthode descriptive analytique pour préparer le cadre conceptuel, les outils, ainsi que l'analyse et l'interprétation des résultats.
- La méthode dite expérimentale avec un design quasi-expérimental impliquant la constitution d'un seul groupe de 30 étudiants inscrits à la 3<sup>ème</sup> année à la faculté de pédagogie de Minia, en vue de vérifier l'efficacité de l'utilisation de l'apprentissage autorégulé assisté par le web.

### **Délimitation de la recherche :**

Cette recherche se limite à :

- Un échantillon des étudiants de la 3<sup>ème</sup> année à la faculté de pédagogie de Minia où le chercheur travaille comme maître de conférences de didactique du FLE. L'expérimentation a été déroulée pendant le deuxième semestre de l'année universitaire 2020/2021.
- Développer quelques compétences de la lecture analytique liées à la capacité des apprenants de distinguer les faits et les opinions; différencier les causes et les résultats; dégager des différences et des similitudes; extraire des sens; analyser et évaluer du texte lu; ainsi qu'exprimer des opinions.
- Utiliser les stratégies de l'apprentissage autorégulé assisté par le web.

### **Importance de la recherche :**

- Actualiser les stratégies utilisées dans l'apprentissage de langues étrangères à travers l'intégration de la nouvelle technologie.
- Aider les apprenants à prendre une part active dans leur formation.
- Intégrer les outils de web dans les processus de la lecture analytique permet de visualiser, animer, simuler, communiquer les informations, les stratégies, les contenus d'un domaine par des moyens variés: textuels, visuels et sonores.
- L'apprentissage autorégulé (sujet de l'étude) représente des outils essentiels pour l'apprentissage tout au long de la vie.
- Rendre les apprenants plus confiants et plus autonomes dans leur démarche d'apprentissage.
- Ouvrir l'horizon vers d'autres recherches dans le même domaine.



## Outils et matériels de la recherche :

- 1- Une grille des compétences de la lecture analytique nécessaires aux étudiants de la 3<sup>ème</sup> année section du français à la faculté de pédagogie.
- 2- Un pré-post test de la lecture analytique.
- 3- Une fiche d'observation.?
- 4- Un programme proposé basé sur les stratégies de l'apprentissage autorégulé assisté par le web en utilisant la plateforme Easyclass.

## Procédures de la recherche :

Dans la recherche actuelle, on suit les procédures suivantes :

- 1- Passer en revue des livres, des références et des études antérieures concernant l'apprentissage autorégulé et les compétences de la lecture analytique.
- 2- Construire la forme générale de la plateforme pédagogique (Easyclass), s'y inscrire en tant qu'enseignant, et la préparer pour télécharger le contenu visé.
- 3- Elaborer une grille des compétences de la lecture analytique nécessaires aux étudiants de la 3<sup>ème</sup> année à la faculté de pédagogie en la proposant au jury pour les examiner, les réviser et les régler.
- 4- A la lumière des stratégies de l'apprentissage autorégulé assisté par le web, on a élaboré un programme proposé en le proposant au jury en profitant de ses orientations à le modifier.
- 5- Choisir l'échantillonnage de la recherche.
- 6- Appliquer le pré- test au groupe d'étudiants.
- 7- Enseigner le programme proposé aux étudiants (groupe de l'étude)
- 8- Appliquer le post- test.
- 9- Analyser les résultats obtenus statistiquement en présentant quelques suggestions et recommandations.

## Terminologies:

### L'apprentissage autorégulé :

Selon Cosnefroy (2011): L'autorégulation est le résultat d'une autodiscipline, qui permet de trouver des ressources pour se mettre au travail et y rester quoiqu'il en coûte, et d'une autoévaluation qui assure le regard critique nécessaire au repérage des erreurs et à l'amélioration du travail en cours.

Simplement, L'apprentissage autorégulé signifie que l'apprenant apprend à son propre rythme, et lorsque son emploi du temps. Il n'a pas besoin d'apprendre ou de faire ses devoirs en même temps que les autres. Il peut passer d'un sujet à l'autre à son propre rythme (Priscila M., 2020)

### **L'apprentissage autorégulé assisté par le web :**

Dans cette recherche, l'apprentissage autorégulé assisté par le web décrit toute forme d'apprentissage autorégulé assisté par les outils de l'internet qui peut contenir des formations, des examens, des quiz électroniques, des outils d'autoévaluation basés sur les stratégies et les techniques de l'apprentissage autorégulé.

### **La lecture analytique :**

La lecture analytique se définit comme une lecture attentive et réfléchie, cherchant à éclairer le sens des textes et à construire chez l'élève des compétences d'analyse et d'interprétation. Elle permet de s'appuyer sur une approche intuitive, sur les réactions spontanées de la classe, pour aller vers une interprétation raisonnée (Bérengère Moricheau-Airaud, 2017)

Selon le bulletin officiel délivré par le ministère canadien de l'éducation nationale (2008) La lecture analytique c'est la lecture qui permet de développer l'aptitude des élèves à s'interroger sur les effets produits par les textes, sur leur sens, leur construction et leur écriture.

### **Le cadre conceptuel :**

#### **L'apprentissage autorégulé :**

Les résultats des premières études dans le domaine de l'apprentissage autorégulé avaient permis de constater des progrès chez les apprenants qui amélioraient la qualité de leurs apprentissages quand ils mobilisaient les stratégies d'apprentissage acquises. Pour autant, ces apprenants ne semblaient pas avoir systématiquement et spontanément recours à ces stratégies dans d'autres contextes, pointant ainsi les questions liées au transfert de stratégies dans un contexte nouveau. Un constat s'est alors imposé : posséder des connaissances et disposer d'un répertoire de méthodes de travail ne suffit pas pour apprendre et être un bon élève. Les aspects cognitifs, seuls, ne suffisent pas à expliquer les processus d'apprentissage et les éventuelles difficultés d'apprentissage. A partir des années 80, d'autres aspects ont été étudiés plus finement pour rendre compte de l'autorégulation de l'apprentissage, notamment les aspects motivationnels et métacognitifs qui interviennent en contexte scolaire (Marion LECLERCQ, 2021, P. 7)

Parler d'apprentissage autorégulé c'est mettre l'accent sur la participation

active de l'apprenant au processus d'apprentissage. La définition qu'on en donne est souvent indirecte à partir des caractéristiques des apprenants autorégulés. Ce sont des personnes qui trouvent en elles-mêmes des ressources pour entrer dans le travail, persister et adapter leur fonctionnement aux conditions changeantes du travail en cours. Elles sont à l'origine de l'effort investi pour acquérir des connaissances et des compétences ; elles adaptent leurs pensées, leurs ressentis et leurs actions en tant que de besoin pour agir sur l'apprentissage et le contrôler (Boekaerts, M., & Corno, L. 2005, P.199)

Dans l'apprentissage autorégulé, le rôle de l'enseignant est polyvalent : c'est le guide, le prof animateur, une personne-ressource, flexible qui s'adapte aux besoins de ses élèves, il innove ses démarches en rapport avec le niveau, les intérêts de ses apprenants. Animateur, il crée des situations d'apprentissage en rapport avec les centres d'intérêt, certes, mais également qui attisent le plus la curiosité et l'envie auprès de ses élèves. L'enseignant leur offre des outils mais en prenant en considération son apprenant, ses représentations, sa logique, ses initiatives. Médiateur, il essaye de rapprocher l'étudiant de son savoir, en choisissant des méthodes prometteuses et efficaces. Pédagogue, il crée des contextes d'apprentissage qui favorise une construction active et originale pour chaque élève. Il est le mieux placé pour déterminer ses besoins. Il est le stimuler d'une interaction conséquente entre élève-élève et prof-élève.

Encadreur, le professeur met en place des projets, contrôle ses apprenants dans l'élaboration de certaines activités qui brisent la monotonie des séances classiques, (sketchs/scènes de théâtre/...). De cette manière, le rôle de l'enseignant consiste à créer une situation à problème pour maints buts :

-Créer un espace ou un déclencheur de réflexion chez l'élève et l'initier à affranchir des contraintes.

-Permettre à l'élève de s'approprier de nouveaux atouts et de conceptualiser de nouvelles représentations qui émanent de cette situation à problème.

Le projet de façonner un apprenant actif est lie à la création d'une situation d'apprentissage qui répond à une double exigence :

D'abord, elle doit être motivante pour l'élève, c'est à dire qui suscite son intérêt, qui attise sa curiosité. Ensuite, qu'il implique, l'interpelle

intellectuellement et affectivement, de l'armer pour pouvoir faire face aux différentes situations d'apprentissage, d'affiner ses atouts et d'approfondir ses connaissances. Selon Marguerite Alet le prof procède de façon à aider l'élève à développer ses capacités d'apprendre et améliorer son niveau, et après l'avoir outillé, il s'efforce à l'amener à réfléchir tout seul et à construire une certaine autonomie.

Dans le but de moderniser le concept antérieur et monotone de l'apprentissage du français, une rupture totale avec la relation verticale entre l'enseignant et l'étudiant, doit avoir lieu. Si non, l'élève demeurera réservé, effrayé, souffrant de la fragilité de sa personnalité, de crainte d'interroger son professeur ou d'exprimer ses propres pensées. D'autant plus l'enseignant reste collé à ses fiches, accablé par une démarche bien organisé n'acceptant aucune intervention de l'élève pour la modifier, d'autant plus l'apprenant devient un obéissant, lui aussi manipulé par une méthode qui le transforme en un robot d'une capacité de stockage énorme. Apprenant les informations reçues comme des évidences. Lorsque l'apprentissage de langues demeure une corvée, soyez-sûr que les efforts fournis seront vains. C'est l'état psychologique de chacun du professeur et de militant du savoir, qui affecte le succès de la séance. Comment peut-on alors bénéficier d'un apprentissage utile et à la fois mouvementé ?

Conformément à cette tendance concernant le nouveau rôle de l'enseignant, on a vu apparaître l'apprentissage autorégulé, Il y a toutefois de nombreuses autres appellations, telles l'autonomie dans les apprentissages, l'autorégulation, l'apprentissage autodirigé, qui offrent des éclairages légèrement différents sans pour autant remettre en question le principe général ressortant de l'apprentissage autorégulé. L'apprentissage autorégulé est évalué par questionnaire, soit en tant que partie d'un questionnaire sur les préférences d'apprentissage, soit à travers un questionnaire spécialisé, mais aussi décelé à travers des outils électroniques de suivi des procédures d'apprentissage, soit par des observations sur le terrain. Il ressort de l'ensemble des études que l'apprentissage autorégulé est corrélé avec la réussite scolaire et la persévérance même à long terme. Des études ont démontré qu'une formation à l'apprentissage autorégulé a des effets pour le reste du parcours scolaire. Ceci est corroboré aussi par des méta-analyses et des analyses à grande échelle (Dignath, C. et Buttner, G. 2008, pp.231-264) En cours d'apprentissage, il importe également de s'observer, d'analyser, d'évaluer la situation selon le but que l'on s'est fixé. L'idée

étant ici d'ajuster, de réguler si nécessaire mais aussi de tirer des leçons de l'apprentissage en lui-même mais aussi sur la manière d'apprendre. Il s'agit en effet d'une prise de recul sur ce que l'on va réaliser, ce que l'on est en train de réaliser, ce qui aura été réalisé ; d'où l'appellation de stratégies métacognitives. (Jeanne Galland, 2016 p.30)

Selon Poncin 2017, Avant, pendant et après l'apprentissage, il est important que l'élève « observe, analyse et évalue la situation en fonction du but à atteindre afin de réguler ses décisions et ses actions. Il s'agit de la fonction régulatrice de la métacognition. Cette prise de recul par rapport à son fonctionnement cognitif ou cette mise à distance de la situation vécue et l'analyse qu'il fait de la situation contribue non seulement à adapter ses manières d'apprendre mais également à enrichir ses connaissances à propos de l'apprentissage, encore appelé connaissances métacognitives » (Poncin & al, 2017)

Autrement dit, L'apprentissage autorégulé est caractérisé par un apprenant qui prend sa place au centre de son apprentissage de manière proactive. Il ne se contente pas de subir les facteurs positifs et négatifs qui influencent inévitablement l'acquisition de connaissances, mais tente de les moduler afin d'établir un contexte positif à un apprentissage de qualité. Ainsi, il utilise des stratégies pour contrer ou minimiser ses états émotionnels entravants et ses représentations motivationnelles négatives. Il en utilise d'autres pour développer des émotions et des croyances positives qui stimulent son envie d'apprendre et de réussir. Il tente de générer des sensations positives sur soi, une confiance et un bien-être. A l'aide d'autres stratégies, il établit des buts et des intentions. Il tente ensuite de les protéger de l'invasion de préoccupations diverses, parfois fortes et identitaires, qui risquent d'entraver sa concentration et ses ressources internes diverses. (<https://www.utc.fr/~ptrigano/edalgo/docs/SRL.pdf>, Auteur inconnu)

Les recherches sur l'apprentissage autorégulé nous suggèrent quelques caractéristiques psychologiques, ces caractéristiques résument les points essentiels qui se dégagent de la synthèse des travaux déjà évoqués. L'apprentissage efficace est constructiviste, cumulatif, autorégulé, intentionnel, situé et collaboratif :

-L'apprenant n'est pas un récipient qui reçoit et accumule l'information, ni un système cognitif autonome ni passif ; il est un agent actif qui participe avec ses partenaires et les outils cognitifs dont il dispose, à la construction active des connaissances et des habiletés nécessaires à cette activité de construction.

-L'apprentissage est cumulatif: Les élèves construisent les connaissances sur la base de leurs acquis. C'est sur cette base de données qu'ils s'appuient pour construire les nouvelles connaissances et les nouvelles habiletés. Les erreurs de conception s'expliquent par la résistance au changement, c'est-à-dire par le poids de ces structures cognitives, d'où l'intérêt cognitif des interactions entre apprenants.

- L'apprentissage est autorégulé: Cette caractéristique renvoie aux aspects métacognitifs qui définissent l'apprentissage efficace. Plus l'apprentissage devient autorégulé, plus les élèves prennent le contrôle de leurs propres activités et moins ils sont dépendants des supports d'apprentissage(<http://pygmalioneducation.free.fr/pages/modelesdenseignement.html>) Par conséquent, lorsqu'on parle des capacités d'autorégulation de l'apprenant, il s'agit pour ce dernier d'une part de développer une certaine prise de conscience de ses capacités et de ses processus cognitifs et d'autre part, de réguler son activité en vue de l'atteinte des buts qu'il s'est fixés en fonction de la tâche qui lui est proposée (Christian Depover et al, 2016)

De façon générale, l'apprentissage autorégulé vise à expliquer comment on est possible d'améliorer la performance scolaire en utilisant une méthode systématique ou régulière pour apprendre. La recherche sur l'apprentissage autorégulé vise aussi à mieux comprendre comment les apprenants peuvent s'adapter à l'environnement dynamique et changeant et prendre l'initiative Pour améliorer leur capacité d'apprentissage. Par conséquent, ils participent activement à leur propre processus d'apprentissage.

Compte tenu de ce qui précède, l'autorégulation n'est pas une méthode unique sur le plan pédagogique mais une modalité d'apprentissage qui donne aux apprenants les moyens de leur autonomie, elle consiste à se fabriquer ses propres lois et à agir librement. L'apprenant est centré sur lui-même, l'apprentissage autorégulé ne doit être considérée comme liberté absolue ou bien une formation isolée, il n'est ni auto-instruction, ni un apprentissage sans avoir recours à un enseignant (Halil, 2017, PP.301-309) En bref, on peut prédire la réussite, l'assiduité et la persévérance d'un apprenant en fonction de sa capacité d'autorégulation.

### **Objectifs de l'apprentissage autorégulé :**

Berger et Büchel (2013) identifient deux objectifs de l'apprentissage autorégulé. L'apprentissage autorégulé permet à court terme de favoriser l'acquisition de compétences et de connaissances spécifiques



puisque les élèves présentent de meilleures dispositions pour cela s'ils sont aptes à gérer eux-mêmes leurs apprentissages. Leurs croyances motivationnelles facilitent également l'application des connaissances et compétences ainsi que leur transfert. A long terme, l'apprentissage autorégulé développe une disposition à l'apprentissage autonome tout au long de la vie, un investissement personnel continu dans les apprentissages (Berger, J.-L., & Büchel, F. P. 2013, P.17-18)

### **Les principaux avantages de l'apprentissage autorégulé :**

L'apprentissage autorégulé présente de nombreux avantages qui contribuent à améliorer les performances des apprenants, Il élimine la pression temporelle présente dans les formations en présentiel. Les étudiants n'ont pas de pression pour terminer leurs devoirs ou apprendre à la même vitesse que les autres. Personne n'a besoin de prétendre avoir compris quelque chose qu'il n'a pas compris et le matériel peut être étudié aussi longtemps ou aussi rapidement que souhaité, il permet aux employés de se créer leur propre emploi du temps, ce qui est tout particulièrement utile et précieux pour les personnes très occupées et qui n'ont pas la possibilité de se rendre dans des formations en direct ou en présentiel. Ainsi, même s'il y a une date butoir pour terminer une formation, les employés ont la liberté de décider du moment auquel ils la suivront(<https://www.easy-lms.com/fr/base-connaissances/base-de-connaissances-lms/apprentissage- autoregule/item10384>)

Selon Buysse 2014, l'apprentissage autorégulé permet à l'apprenant de mieux surmonter les difficultés d'adaptation, surtout si le système scolaire met progressivement davantage l'accent sur l'autonomie dans les apprentissages, Il amène aussi l'apprenant à être plus responsable et autonome dans ses études, en plus il permet de penser l'autonomie de l'apprenant sans y voir une contradiction avec les exigences d'une scolarisation qui fixe les finalités à atteindre, finalement, il donne la place et les moyens à l'apprenant d'être responsable et de prendre une part active dans sa propre réussite (Buysse, A., 2014)

### **Phases de l'apprentissage autorégulé :**

L'autorégulation de l'apprentissage passe par les quatre phases suivantes :

- Définir la tâche. L'apprenant se définit une tâche d'apprentissage, avec l'aide de consignes, de l'enseignant ou de pairs. Il peut se demander à tout moment s'il a bien compris la tâche à accomplir et demander de l'aide, ou se référer au cours. Il peut aussi la redéfinir.

- Définir les buts et plans. L'apprenant se donne ensuite des buts et planifie son activité pour essayer de les atteindre, en fonction de son niveau (de connaissances et compétences) et de son engagement.
- Engagement dans l'activité. L'apprenant étant engagé dans l'activité, il progresse vers le but en mettant en œuvre le plan qu'il a décidé. À tout moment il peut estimer son état d'avancement au standard qu'il s'est donné.
- Adaptation à plus large échelle. Une fois la tâche accomplie, l'apprenant peut évaluer son niveau de réussite et décider d'adapter ce qu'il a appris de cette activité à d'autres activités futures (Winne, P.H. 2011, pp.15)

Selon Pustinen (2005) décrit 3 phases pour l'apprentissage autorégulé. La première est une phase préparatoire ou de planification avec la fixation des buts et des actions/stratégies pour les atteindre. Vient ensuite une phase de performance qui consiste à mener l'apprentissage tout en jugeant de l'efficacité des stratégies choisies pour atteindre le but, quitte à en changer. La troisième phase est celle de l'évaluation, qui renvoie les résultats (c'est la boucle de rétroaction) dans la phase de performance. Cela semble linéaire mais l'interférence des émotions, la présence de buts multiples, la présence des perturbations rendent cet apprentissage bien plus complexe, en faisant passer l'apprenant d'un mode défensif à un mode de maîtrise par exemple (Pustinen, M. 2005, pp.17-26)

Autrement dit, développer l'autorégulation non seulement sur le plan de la consultation mais également sur la méthodologie de lecture de texte et/ou d'images. L'autorégulation, comme réponse à l'hétérogénéité des savoirs, des stratégies, des compétences. L'autorégulation, non comme réaction primaire à une pédagogie directive ou uniforme rejetée ; non comme accès libre à tout et n'importe quoi. L'autorégulation, comme compétence à construire son savoir en tissant des réseaux de liens au travers d'une masse sans cesse grandissante de connaissances (<https://www.epi.asso.fr/revue/77/b77p089.htm>)

### **Stratégies de l'apprentissage autorégulé :**

On peut distinguer deux grandes catégories de stratégies d'autorégulation. Les premières portent sur la régulation de la cognition. L'apprenant intervient pour modifier la manière dont il traite l'information. Une autre famille de stratégies d'autorégulation concerne la gestion de l'effort.

Viau (2007) a repris la classification des stratégies d'autorégulation de Zimmerman en trois catégories :

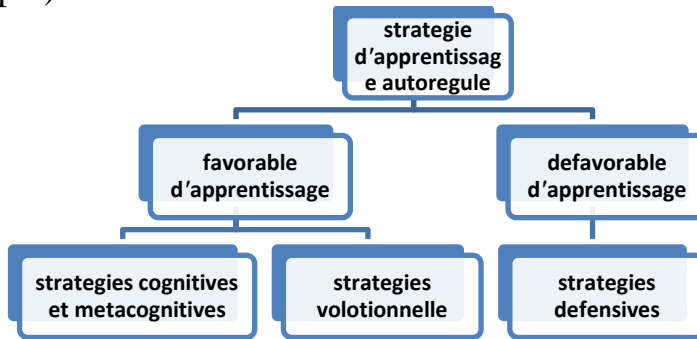
- Stratégies métacognitives qui rendent l'élève conscient de son propre processus cognitif et lui permettent de développer sa capacité de gérer de manière autonome les différentes fonctions métacognitives nécessaires pour accomplir diverses tâches scolaires quotidiennes telles que résoudre des problèmes, planifier, et contrôler ses émotions

À cet effet, le professionnel de l'enseignement doit aider l'élève à développer sa capacité de se poser des questions pour planifier ses interventions, de s'évaluer constamment avant, pendant et après une tâche, et même de se réajuster au besoin. Le temps investi dans l'enseignement d'une variété de stratégies est très important, puisque l'élève aura à choisir des stratégies convenables en fonction de la tâche qui lui est assignée à l'intérieur ou à l'extérieur de la salle de classe (Pohlman, C, 2011)

- Stratégies de gestion qui permettent aux apprenants s'adapter à l'environnement pour qu'ils soient dans les meilleures conditions de traitement de l'information : stratégies de gestion du temps, des matériaux, de l'environnement et des ressources humaines (Nicole Müller 2013)
- Stratégies motivationnelle : Ces stratégies d'autorégulation consistent à manier soi-même la carotte et le bâton. L'élève peut ainsi se convaincre de l'importance de ce qu'il fait pour son futur, imaginer le produit fini afin de se redonner de l'allant, se crée ses propres défis, se récompenser par des petites pauses entre des exercices compliqués ou par une partie sur sa PlayStation, etc. Comme les autres stratégies d'autorégulation, cette responsabilisation de ses apprentissages est une importante finalité à poursuivre en contexte scolaire (Benkerrou Latifa, 2019)

En 2013, Berger et Büchel dressent un schéma complet des stratégies d'apprentissages. Ils amènent la notion de volition dans les stratégies d'autorégulation. La volition peut être comparée à ce que Viau (2007) appelle « stratégies de gestion ». Les stratégies volitionnelles viennent après les stratégies motivationnelles. La volition a pour rôle de protéger la motivation pour atteindre le but initial. Chaque stratégie a une fonction propre dans le processus d'apprentissage de l'apprenant. Ils distinguent des stratégies ayant un but favorable, et des stratégies défavorables à l'apprentissage. Pour eux, une autre distinction existe

entre les stratégies favorables cognitives et métacognitives et la volition, qui est elle-même une stratégie favorable à l'apprentissage, mais différente des stratégies purement cognitives ( Léchot, Virginie, 2016, p.9)



Stratégies d'autorégulation selon Berger et Büchel (2013, p. 103)

### L'apprentissage autorégulé et la motivation :

Dans le domaine de la psychologie comme dans celui de l'éducation, plusieurs théories tentent de définir et d'expliquer les variables qui influencent l'apprentissage et qui déterminent le rendement scolaire ou universitaire.

La relation entre la motivation initiale à apprendre et l'autorégulation de l'apprentissage est une relation dialectique ou l'une et l'autre sont tour à tour causes et conséquences. Simultanément, le concept d'apprentissage autorégulé ne peut être étudié indépendamment de la motivation puisque cette dernière le détermine partiellement et que la régulation de la motivation, partie intégrante de l'apprentissage autorégulé, fait évidemment appel aux mêmes concepts que ceux utilisés dans le champ de la motivation (sentiment d'efficacité personnelle, instrumentalité perçue de la tâche par exemple) (Laurent Cosnefroy:(2011)

Autrement dit, l'apprentissage autorégulé a donné naissance à un certain nombre d'étude en psychologie de l'apprentissage des langues étrangères et plusieurs ouvrages ont été consacrés à ce sujet.

En milieu scolaire, la motivation est au service de l'intention d'apprendre de l'élève. Cette motivation se traduit par un état psychologique caractérisé par une disposition plus ou moins marquée à vouloir s'approprié un contenu d'apprentissage donné. Dans une telle perspective, la motivation scolaire de l'élève n'est pas vue comme un trait identique en toute situation, mais constitue plutôt un état dynamique qui varie dans le temps, qui est activé en réponse à ses

perceptions de soi en regard des matières, des situations ou des activités d'apprentissage qui lui sont proposées, et qui détermine sa décision de s'y engager et la profondeur de cet engagement ainsi que sa persévérance dans la poursuite du but à atteindre. Sans nier qu'ils puissent exister chez des personnes une tendance individuelle plus marquée que chez d'autres à s'engager dans des tâches, cette approche considère que les facteurs contextuels jouent un rôle plus important (Thérèse Bouffard ,2010, PP. 66-84)

À cet effet, il existe un consensus partagé par la grande majorité des psychologues et didacticiens montre que l'étudiant autorégulé participe d'une façon active au plan motivationnel à ses propres processus d'enseignement.

### **L'apprentissage autorégulé à l'aide du web :**

La technologie étant de nos jours un facteur de prospérité de tout domaine, il est donc le temps où ne jamais à rajeunir l'apprentissage de la langue française. Si antérieure que soit, cette langue reste toujours à la page et se régénère d'un siècle à un autre, cela exige de développer de nouvelles compétences, et de développer un regard critique vis-à-vis de l'utilisation des outils technologiques, pour en faire un usage efficace dans tous les domaines et surtout dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères.

Avec la place grandissante des outils numériques et le développement de nouveaux dispositifs technologiques répondant aux caractéristiques, attitudes et besoins des apprenants, Commençons tout d'abord par les supports avec lesquels on introduit chaque thème. Comme la mémoire audio-visuelle est responsable par excellence du retient des informations, illustrer la séance d'orale par des images, des vidéos, des films ou des chants inspirés du module, aide de plus à capter l'attention de l'étudiant et permet d'graver les nouveautés dans sa mémoire.

En outre, les outils d'informatique enrichissent l'expérience d'apprentissage, assurent une libération des limites du livre et renforcent l'imagination de l'apprenant qui le transporte hors d'espace et hors du temps, En addition, Cette conception garantit une participation réelle de l'apprenant grâce à laquelle, il acquiert la confiance en soi et peut passer du savoir au savoir-faire

Selon Lin, Zhang & Zheng, 2017 ; Littlejohn, Hood, Milligan & Mustain, 2016, la réussite de l'apprentissage autorégulé assisté par le web est davantage liée à la satisfaction qu'en retire l'apprenant pour sa vie professionnelle qu'à l'obtention d'un certificat conditionné par un

niveau de performance. Aussi l'intérêt et la satisfaction liés à la formation sont-ils des indicateurs utilisés pour évaluer les effets de l'autorégulation.

Comparé à la formation en présentiel, l'apprentissage autorégulé assisté par le web présente deux spécificités : Premièrement, organiser par soi-même la découverte du cours requiert de dégager du temps (stratégies de gestion du temps) et de le protéger des distractions (stratégies de contrôle de l'environnement) (Hong & Jun, 2011). Deuxièmement, disposer de toutes les ressources d'apprentissage et pouvoir y retourner à tout moment peut donner l'impression que la prise de notes est devenue inutile, alors qu'elle demeure indispensable pour sélectionner l'information (Kaufman, Zhao & Yang, 2011 ; Walkins, Corry, Dardick & Stella, 2014).

Selon (Zimmerman, 2002 ; Schunk et Zimmerman, 2008 ; Mizumoto, 2013 ; Kormos et Csizer, 2014 ; Ma ping et al., 2015 ; Hardi, 2017) La révolution de l'internet a créé une nouvelle culture dans les modes d'enseignement et d'apprentissage. C'est clair que les systèmes éducatifs dans le monde entier sont au milieu d'une révolution causée par l'évolution des TICs. L'avènement des outils du Web2.0 tels que les médias sociaux, permettent aux étudiants de créer du contenu, échanger des idées et partager des connaissances en accès libre. La participation aux médias sociaux crée un environnement d'apprentissage collaboratif et communicatif pour les étudiants en leur offrant des opportunités pour des discussions et des interactions avec leurs pairs (Tarantino & McDonough, 2014)

Autrement dit, les médias sociaux permettent aux étudiants d'interagir avec leurs pairs, ce qui leur donne la possibilité de fournir et de recevoir des commentaires, ainsi que la possibilité pour les enseignants de simuler comment effectuer des tâches. Ces informations permettent aux étudiants d'améliorer systématiquement leurs efforts de performance, en particulier dans les premiers stades de l'apprentissage de nouvelles tâches.

Dans cette perspective, les médias sociaux du Web 2.0 ont un grand potentiel pour aider les étudiants à s'autoréguler, ils permettent également aux enseignants de guider les étudiants à travers des forums en ligne et de les aider à suivre leurs progrès dans la maîtrise des tâches, ce qui est essentiel pour soutenir les étudiants autorégulés.

Certes, Il ne suffit pas d'avoir toutes les ressources à portée de clic". "Il semble aujourd'hui que le numérique permette surtout de créer des



ressources, utilisables pour apprendre. Mais entre les ressources et l'apprentissage par enseignement, il y a une personne importante – l'enseignant –, une institution importante – l'école – et des connaissances très particulières – les savoirs scolaires (Amadiou F., 2014, p.103)

### **La présentation de la plateforme Easyclass :**

Nous vivons actuellement dans l'ère numérique et les apprenants d'aujourd'hui ont des besoins différents. L'apprentissage ne se fait pas uniquement dans la salle de classe, mais aussi en dehors.

Easyclass est une plateforme numérique qui est capable de soutenir l'apprentissage autorégulé. Grâce à cette plateforme, on peut regrouper le contenu, les projets et les applications au même endroit elle permette aussi aux enseignants de de créer des classes numériques dans lesquelles ils peuvent stocker le matériel de cours en ligne, configurer et gérer facilement leurs cours en ligne, à travers Easyclass, on peut envoyer des questionnaires, des travaux, recevoir des travaux terminés, attribuer des notes, stocker et partager du contenu dans des fichiers et des liens, gérer un calendrier de cours et en plus, de pouvoir envoyer des notes et des SMS aux participants de façons individuels ou à l'ensemble de la classe ; les enseignants peuvent également partager les contenus, soumettre des devoirs, et des quiz et évaluations, recevoir les commentaires, les notes et les alertes de leur enseignant, ainsi que voter sur sondages.

### **Les avantages d'Easyclass:**

Selon le site d'Easyclass, cette plateforme présente des avantages :

#### **Pour les enseignants :**

- Capacité à rester en contact avec les étudiants : les enseignants pourront facilement se connecter avec leurs étudiants durant les jours de COVID19 ou toutes autres pandémies,
- Facile à apprendre et à utiliser : L'interface fonctionne comme Facebook mais elle est encore plus facile à utiliser. Easyclass.com n'est pas surchargé par des fonctionnalités compliquées et présente une interface conviviale.
- Gain de temps : Si l'enseignant veut noter 143 évaluations comprenant chacune 50 questions à choix multiples ! Easyclass le fera pour lui.
- Plus besoin de photocopier, transporter et noter des piles de papiers, et écrire des remarques : Tout cela peut être fait en ligne pour vos devoirs, évaluations et examens, à n'importe quel moment et où que vous soyez.

-Développement professionnel continu : dans Easyclass, les groupes constituent un moyen pour les enseignants de se connecter avec d'autres éducateurs afin d'échanger des idées, obtenir des conseils et partager des ressources.

-La citoyenneté numérique : Easyclass offre aux enseignants la possibilité d'enseigner l'interaction responsable par le biais de moyens numériques, renforçant ainsi la bonne citoyenneté numérique chez les étudiants (<https://www.easyclass.com/>)

#### **Pour les étudiants :**

-La plateforme est si facile que même les étudiants du primaire peuvent apprendre à l'utiliser.

-Les ressources en ligne et les outils stockés dans les classes numériques sont à la portée des utilisateurs.

-Easyclass permet aux étudiants d'apprendre non seulement de leurs enseignants, mais aussi d'autres étudiants.

-Les discussions en ligne favorisent l'exploration collaborative et la pensée critique et donc promeuvent, entre les étudiants, une compréhension plus profonde du sujet à traiter.

-Lorsque les étudiants interagissent avec leurs enseignants en dehors de la classe, leur attitude envers les enseignants change radicalement d'une manière positive.

-Les étudiants construisent leurs compétences de devenir autonomes et responsables en se connectant pour voir et présenter des devoirs et donc de suivre le progrès. C'est quelque chose qu'ils expérimentent normalement au collège et dans leur carrière.

-Les étudiants peuvent présenter des évaluations et consulter leurs résultats immédiatement.

-Easyclass favorise la confiance des étudiants en eux-mêmes. Certains enseignants sur Easyclass soulignent qu'un étudiant qui trouve des difficultés à s'exprimer dans la salle de classe, s'ouvre davantage en ligne. <https://www.easyclass.com/about>, dernière visite 3/10/2021

- Accéder à tout moment et à distance en travaillant à leur rythme.

- S'auto-évaluer.

#### **La lecture analytique :**

##### **Place de la lecture dans l'apprentissage du français :**

Selon les connaissances actuelles en pédagogie et en didactique, il apparaît que la lecture est un processus complexe, pour comprendre un texte, le lecteur doit reconnaître les mots et leurs signification, activer les connaissances antérieurs pertinents, générer des inférences et

réparer , si nécessaire, les pertes de compréhension, Si la compréhension de la langue orale est développée par un élève depuis sa tendre enfance et est une finalité avérée de la parole et de l'écoute, il n'est pas inné pour celui-ci d'arriver au même résultat pour les textes qu'il doit lire. « Si les éducateurs ne s'entendent pas toujours sur certains aspects de la littératie, ils reconnaissent tous sans hésitation que la compréhension est le but de la lecture (Gabrielle Brisebois, 2020, P.25)

Tant que le lecteur ne comprend pas ce qu'il lit, il est impossible d'affirmer que sa compétence soit réellement développée. Que veut-on dire par compréhension ? Une définition appropriée pour la présente recherche serait la capacité qu'a le lecteur de se faire une représentation mentale cohérente en combinant les informations implicites et explicites que le texte lu contient à ses propres connaissances. Cela demande de l'attention et un effort cognitif de la part du lecteur. Selon la recherche, quatre facteurs influencent la compréhension : les habiletés langagières (compréhension orale, vocabulaire, connaissances), les habiletés en identification de mots, la conception de la lecture (qu'est-ce que lire ?) et les stratégies de compréhension (de lecture) (Giasson, 2011, p. 238)

Dans le domaine de l'enseignement du FLE, la lecture joue un rôle fabuleux et considérable, Par la lecture, comme par toute activité communicative orale / écrite, on peut distinguer plusieurs composantes de la compétence de communication.

Le rôle de la lecture dans l'apprentissage et l'utilisation du FLE est considérable dès que la lecture apporte une innovation dans la langue (pour l'élève et pour le professeur, également), la lecture ayant aussi une dimension émotionnelle qui facilite la communication en situation interculturelle et qui ouvre la voie vers l'enrichissement du bagage culturel, sémantique, phonologique et grammatical de l'élève. Dans la didactique du FLE, la lecture reste, sans doute, une méthode sûre d'enseignement du français, langue étrangère, une méthode magnifique qui offre l'opportunité d'un début de réflexion métaphonologique et métalinguistique, en situant le professeur face à la diversité linguistique (Cornea C., 2010) Autrement dit, La lecture analytique est une activité de classe, un travail collectif interprétatif que le professeur orchestre. Elle n'est pas tant un produit qu'une recherche en commun, une exploration, un cheminement, une patiente construction, un processus collectif de dévoilement du/des sens à partir d'un questionnement qui

aura été adroitement établi par la classe au départ. Elle est avant tout le cheminement des élèves permis par le guidage souple du professeur. Partant de là, il n'existe pas de pratique standard de la lecture analytique (enseigner une prétendue « méthode de lecture analytique » est un non-sens). On privilégiera toutefois les principes qui suivent. Pour lancer l'étude d'un texte, les élèves peuvent être invités à émettre leurs premières réactions et/ou hypothèses de sens face au texte spontanément à l'oral. Le professeur les recueille et les consigne au fur et à mesure au tableau. Ces remarques de départ peuvent aussi être préparées « stylo en main », un temps de réflexion pouvant être accordé à chacun de manière individuelle avant l'expression orale (Marie-Laure LEPETIT et al. 2011)

Dans cette perspective, la lecture analytique se définit comme une lecture attentive et réfléchie, cherchant à éclairer le sens des textes et à construire chez l'élève des compétences d'analyse et d'interprétation. Elle permet de s'appuyer sur une approche intuitive, sur les réactions spontanées de la classe, pour aller vers une interprétation raisonnée. En approfondissant ce qui a pu être acquis au cours de l'enseignement primaire, on développe l'aptitude des élèves à s'interroger sur les effets produits par les textes, sur leur sens, leur construction et leur écriture. Les diverses démarches d'analyse critique ainsi qu'un nécessaire vocabulaire technique, qui doit rester limité, ne constituent pas des objets d'étude en eux-mêmes ; ils sont au service de la compréhension et de la réflexion sur le sens. La lecture analytique peut porter soit sur un groupement de textes, soit sur une œuvre intégrale. L'étude de l'œuvre intégrale s'appuie sur une lecture complète préalablement effectuée par l'élève. En classe, elle combine la lecture analytique d'extraits avec un parcours transversal, qui peut être organisé à partir d'une question ou d'un thème donné (Monique Alba 2009)

La lecture analytique vise à mettre en évidence l'originalité ou la singularité d'un texte en regroupant les remarques autour de centres d'intérêt ou d'idées directrices. Les différentes étapes de la lecture analytique, depuis l'introduction qui définit le genre de l'œuvre, le contexte et le type de texte (interdiscursivité), et le développement des idées directrices jusqu'à la conclusion synthétique, font l'objet d'entraînement systématique. Cette formation, en apprenant à confronter le texte à son contexte (œuvre dont il est extrait, visée de l'auteur) et à ses « intertextes » (autres textes contemporains, auxquels il renvoie ou qu'il appelle) ouvre à la multiplicité de lectures possibles

d'un même texte (Claire Belisle, 2004, p.147) Il est à noter que la familiarisation des bénéficiaires d'apprentissage a un seul type de textes qui ne peut pas les outiller suffisamment pour pouvoir aborder les différents genres et types au sein d'une langue réputée pour sa richesse, sa profondeur et polysémie. Certes, restreindre les choix ne peut donner naissance qu'à un apprenant dépourvu d'aptitudes de compréhension, d'analyse interprétation et de reformulation. La seconde défaillance qu'on peut reprocher au concept concernant l'élaboration de la tâche lecture analytique. En fait, les enseignants égyptiens perdent de vue la nécessité de familiariser leurs apprenants aux différentes compétences liées étroitement à une telle activité telles que (l'articulation correcte des phonèmes lors de la lecture, on a remarqué que l'apprenant égyptien trouve du mal à bien prononcer les voyelles nasales (/in/an/on/um/un... etc), le respect des règles typographiques d'un texte /la pause intonation propre à chaque type de phrase ...etc...

Le choix du texte est primordial, c'est un choix conscient et doit répondre à plusieurs exigences comme :

- Il doit développer une idée, répondre à une problématique en rapport direct avec le centre d'intérêt de l'apprenant et être contextualisé.
- Le texte doit interpeller l'apprenant, il suscite en lui de l'intérêt, de l'enthousiasme)
- La longueur raisonnable des textes étudiés pour que l'étudiant puisse embrasser tous les détails (contenu sémantique, éléments stylistiques, données syntaxiques, particularités typographiques, références culturelles et civilisationnelles).
- Lors du choix d'un texte, on doit avoir le souci de la diversification, Etant donné que chaque genre de texte a des particularités qui lui sont propres, l'enseignant doit initier son disciple aux différents genres poétique, dramatique ou romanesque et types narratif, descriptif, argumentatif, informatif ou explicatif.

Pour conclure cette partie, on peut dire que la lecture analytique est l'un des piliers du processus d'enseignement du français qui peut développer chez l'apprenant une multitude d'atouts méthodologiques tels que le déchiffrement du code écrit, les habiletés d'interprétation et d'analyse, les aptitudes de cerner le contenu sémantique et celui stylistique. Par conséquent, ils peuvent s'inspirer pour produire leurs propres textes.

## Les compétences de la lecture analytique :

La lecture analytique implique une gamme de compétences, notamment:

### Déterminer le but de l'auteur :

Chaque auteur a un message qu'il veut transmettre à son public le convaincre de son contenu. Pour identifier pleinement pourquoi un auteur a écrit un essai, l'apprenant doit d'abord se familiariser avec divers styles de non-fiction. Si l'objectif est ambigu ou déroutant, les apprenants peuvent examiner d'autres textes d'objectifs et comparer leurs éléments avec ceux de textes apparentés, déterminer également la structure du texte, car la structure renforce souvent le but de l'auteur.

### Distinguer des faits, des opinions et des sentiments :

Un fait : C'est un acte qui n'est pas discutable, Exemple : La température d'aujourd'hui fait 25 degrés.

Une opinion : c'est un avis qui porte sur un sujet déterminé, elle représente peut aussi être une conviction ou une croyance, Exemple : il fait froid, il fait trop froid.

Un sentiment : le sentiment représente l'expression de ce que nous ressentons (la colère, la satisfaction, la joie etc..., Exemple : J'aime plus l'hiver que l'hiver.

### Extraire des sens :

L'idée centrale de la lecture analytique est donc celle de la construction du sens – construction à laquelle on parvient à l'aide d'outils d'analyse. L'objectif de la lecture analytique est la construction et la formulation d'une interprétation fondée : les outils d'analyse sont des moyens d'y parvenir, et non une fin en soi. Le rôle de l'enseignant dans cette démarche est celui de guide. Il devra veiller notamment à ne pas imposer de signification au texte analysé et laisser une large place à l'appropriation du texte par les élèves. Ce sont précisément des axes de lecture que l'élève doit tâcher de mettre au jour grâce à la lecture analytique. En fonction de ces derniers, les outils d'analyse pertinents seront choisis (Elsa Neeman, 2012, P.23)

### Intégration de la nouvelle technologie dans l'acte de la lecture :

De nombreux psychologues et didacticiens confirment que la combinaison de plusieurs canaux peut renforcer le processus d'apprentissage des langues étrangères, dans ce contexte, l'enseignement électronique offre des possibilités inédites pour mettre en œuvre cette tendance.



L'utilisation intensive du numérique et des activités d'apprentissage à l'ère du Web 2.0 encouragent les apprenants à développer de nouvelles perspectives et compétences et à devenir davantage autonome dans leur processus d'apprentissage. Autrement dit, le recours à la nouvelle technologie suscite l'intérêt des apprenants pour maintes raisons :

-Introduire l'innovation dans le processus éducatif basé essentiellement sur l'usage des supports textuels.

-Ajouter une dimension ludique et amusante qui brise la morosité des supports classiques.

Dans le domaine de la lecture, l'implémentation de la nouvelle technologie représente une démarche merveilleuse, elle peut développer chez les apprenants des stratégies de recherche de l'information pour trouver les matériaux et les mettre en forme, en plus, le recours des apprenants aux les nouveaux outils d'apprentissage dans leurs lecteurs pourra leur permettre de consulter un produit hypertextuel comme : les images, les sons et les données plus structurées. L'intégration des outils de web peut aussi contribuer à faciliter l'enchaînement des idées et à découvrir des styles de lecture non linéaire.

### **Le cadre expérimental :**

Etant donné que cette étude a pour ambition de vérifier l'efficacité de l'utilisation de l'apprentissage autorégulé assisté par le web pour développer quelques compétences de la lecture analytique, pour arriver à son but, le chercheur a suivi les étapes suivantes :

#### **1- Description des participants :**

30 étudiants inscrits à la 3<sup>ème</sup> année section du français à la faculté de pédagogie de Minia ont accepté de participer à cette expérience. La raison pour laquelle on a choisi les étudiants de la 3<sup>ème</sup> année, c'est qu'ils ont suivi un nombre approprié de cours de langue, de textes, de littérature et de rhétorique, leur permettant de participer efficacement et de traiter des textes de manière analytique.

#### **2- Elaboration des instruments de la recherche :**

##### **2.1- Grille des compétences de la lecture analytique (Annexe 1)**

###### **2.1.1- Objectifs de la grille :**

Cette grille a pour but d'identifier les compétences de la lecture analytique nécessaires aux étudiants de la 3<sup>ème</sup> année à la faculté de pédagogie section de français.

### 2.1.2- Sources de la grille :

Pour élaborer cette grille, le chercheur a revu des sources multiples : le cadre théorique qui a permis tout d'abord de créer une vision claire pour la construire, les livres, les revues et les études antérieures qui touchent directement le sujet de l'étude.

### 2.1.3- Description de la grille :

Cette grille contient six compétences principales, chaque compétence comprend des indicateurs, devant chaque item on se trouve le degré de l'importance : très importante, importante, et pas importante comme suit :

- 1- Distinguer les faits et les opinions (comprend 3 indicateurs)
- 2- Différencier les causes et les résultats (comprend 2 indicateurs)
- 3- Dégager des différences et des similitudes (comprend 2 indicateurs)
- 4- Extraire des sens (comprend 5 indicateurs)
- 5- Analyser (comprend 8 indicateurs)
- 6- Evaluer du texte lu et exprimer des opinions (comprends 6 indicateurs)

Après avoir élaboré la grille et pour arriver à la version finale, le chercheur l'a présenté à certains experts et spécialistes dans le domaine de didactique du FLE qui ont assuré que les items sont bien formulés et convenables pour les niveaux des participants.

## 3- Préparation du pré/post test de la lecture analytique(Annexe 2)

### 3.1- Objectifs du test :

Ce pré/post test vise à évaluer les compétences de la lecture analytique chez les participants, ainsi que vérifier le rôle et l'efficacité de l'utilisation de l'apprentissage autorégulé assisté par le web au développement de ces compétences.

### 3.2- Sources du test :

Pour élaborer électroniquement le pré-post test de l'étude, le chercheur a consulté plusieurs sources qui traitent les compétences de la lecture analytique nécessaires à l'échantillon de l'étude, aussi bien les analyses théoriques contenues dans certaines références, citons à titre d'exemple : Armand Colin (2020), Kuprashvili.v ( 2013), Long.M. (2012)

### 3.3- Description du test :

Sachant qu'un test de lecture analytique doit comporter une série de matériaux de lecture, par conséquence, dans cette recherche, notre teste contient 5 textes diversifiés et choisis par le chercheur, puisque l'objectif est de permettre aux étudiants de mettre en œuvre des stratégies et des processus plus diversifiés, le test de lecture ne doit pas

seulement être basé sur des questions à choix multiples, mais il doit également inclure des questions variées, pour ces raisons le chercheur a varié les questions en choix multiple, vrai ou faux, et ouvertes à réponse courte .

Le test dans sa version finale se compose de 20 questions reparties dans les six catégories principales de la lecture analytique.

Après avoir préparé ce test et pour l'appliquer dans les mêmes conditions pour tous les étudiants, le chercheur a formulé des consignes précises et claires des tâches qui seront données aux élèves en comportant les, les objectifs et les caractéristiques des questions.

### 3.4- Durée du test :

On a calculé la durée convenable à répondre au test selon l'équation suivante :

Temps consommé par chaque étudiant pour tous les membres du groupe

$$\frac{\text{Nombre du groupe}}{\text{Durée du test} = 2400} = 80 \text{ minutes}$$

30

### 3.5- Fidélité du test :

Pour calculer la fidélité du test de la lecture analytique, on a appliqué le test sur 30 étudiants, puis ont refait le même test sur le même échantillon trois semaines plus tard et on a comparé les deux résultats selon la formule suivante :

$$R = \frac{NT - (X)(Y)}{\sqrt{\{NX^2 - (X)^2\}\{NY^2 - (Y)^2\}}}$$

R= Coefficient de corrélation

N= Nombre d'étudiants

T= Total des notes

X= Notes des étudiants dans la 1ère application

Y= Notes des étudiants dans la 2ème application

Le coefficient de corrélation entre les résultats de la première application et ceux de la deuxième application est 0.81, ce qui signifie statiquement que le test est assez fidèle.

### 3.6- La validité du test :

Afin de s'assurer de la validité du test, le chercheur a soumis le test à un jury d'experts, selon les opinions du jury, il a fait les modifications

nécessaires, en plus, il a calculé la validité du test à partir de sa fidélité en appliquant la formule statistique suivante :

$$\begin{aligned} \text{La validité du test} &= \sqrt{\text{la fidélité}} \\ &= \sqrt{0.82} \end{aligned}$$

La validité du test = 0.90

Statiquement, ces résultats indiquent que le test est valide et fidèle.

#### 4- Fiche d'observation de la lecture analytique (Annexe 3)

L'objectif de cette grille est d'évaluer de la performance que les participants doivent réaliser lors de l'application, de plus, elle leur fournit des informations précises sur leur rendement et leur permet de cibler les objets d'apprentissage auxquels ils doivent remédier afin de réaliser les apprentissages attendus. Une fiche bien construite devient donc un outil qui aidera autant l'enseignant à mieux préciser ses attentes que l'apprenant à connaître ces dernières.

Cette fiche contient des critères, chaque critère comprend des performances observables chez les apprenants, devant chaque performance se trouve le degré de la vérification comme suit :

- À développer
- Parfois
- Souvent
- Toujours

La construction de la fiche d'observation comprend globalement cinq étapes :

- Choisir et préciser les items,
- Sélectionner des éléments ou des indicateurs qui permettent d'observer les comportements des étudiants,
- Choisir l'échelle d'appréciation,
- Déterminer la façon du jugement global,
- Assembler de la fiche et son expérimentation.

Cette fiche inclut cinq catégories principales : compétences langagières, compétences rhétoriques, compétences de prédiction, compétences d'analyse et compétences dévaluation, chaque axe contient de sous catégories.

#### 5- Elaboration du programme:

##### 5.1- Objectif général :

L'objectif est de réaliser une expérience pédagogique basé sur les stratégies de l'apprentissage autorégulé à l'aide du web pour développer quelques compétences de la lecture analytique et pour

arriver à attendre cet objectif, le chercheur a utilisé la plateforme d'enseignement (Easyclass) qui permet l'application de certaines tâches sur le web.

#### **Pourquoi Easyclass :**

Nombreuses sont les plateformes qui offrent des services pédagogiques aux étudiants, mais pourquoi Easyclass dans cette recherche ?

On a choisi Easyclass parce qu'elle est :

- Entièrement gratuite et ouverte ;
- Sans publicités commerciales.
- Facile à utiliser et à gérer.
- Son utilisation développe les compétences d'autorégulation et l'apprentissage par les pairs.
- Grâce à Easyclass, les apprenants peuvent obtenir un feedback instantané en ce qui concerne les activités et les tests.

#### **5.2- Objectifs spécifiques :**

Ce programme vise spécifiquement à rendre l'étudiant capable de :

- Trouver les vrais sens à travers les expressions métaphoriques ;
- Trouver le titre le plus approprié pour le texte ;
- Prévoir des événements et des faits à la lumière des données du texte lu;
- Justifier ses impressions, ses jugements à partir du texte ;
- Juger le style du texte par rapport à sa qualité ;
- Juger le contenu du texte - Juger la langue du texte ;
- Identifier les phrases qui indiquent les faits ;
- Identifier les phrases qui expriment les conséquences associées aux causes ;
- Identifier les phrases qui expriment les causes ;
- Identifier les phrases persuasives et les techniques d'influence dans le texte;
- Identifier la valeur et l'importance du sujet ;
- Identifier des opinions ;
- Identifier des interprétations ;
- Extraire les attitudes et les tendances de l'auteur ;
- Déterminer les similitudes entre deux éléments mentionnés dans le texte lu ;
- Déterminer les phrases indiquant les détails ;
- Déterminer les idées secondaires du texte lu ;

- Déterminer les différences entre deux éléments mentionnés dans le texte lu ;
- Déterminer la pertinence des informations contenues dans le texte lu par rapport au sujet du texte ;
- Déterminer la nature du texte. Etablir une relation avec un(e) autre œuvre/ texte ;
- Déterminer comment l'auteur se sent lorsqu'il écrit un texte;
- Dédire les caractéristiques des personnages à la lumière des données du texte lu ;
- Dédire les buts non autorisés de l'auteur ;
- Comprendre le sens global du texte ;
- Argumenter pour ou contre une idée contenue dans le texte.

### **5.3- Construction et contenu du programme (Annexe No 4)**

Le chercheur a préparé une classe d'apprentissage virtuel en utilisant la plateforme Easyclass, dans cette classe on a regroupé une foule d'outils utiles aux participants dans un seul endroit centralisé comme : plan de cours, messagerie, travaux, agenda, outils d'évaluation et d'autoévaluation.

Afin de faciliter la tâche, le chercheur a préparé un guide d'utilisation pour expliquer comment créer un espace de cours et comment le gérer.

La préparation de cette classe d'apprentissage virtuel et la construction du programme sont passées par les étapes essentielles suivantes:

#### **Etape de l'analyse :**

Cette étape vise à analyser les caractéristiques et les besoins du public visé, cette analyse nous permet de mieux comprendre quel est le portrait-type des participants et par conséquent, nous aide à déterminer par exemple, le meilleur moment pour les participants et le meilleur moyen pour les rejoindre, cette analyse repose sur une recension des écrits, des références et des études antérieures concernant les caractéristiques psychologiques et physiques des apprenants.

#### **Etape de conception et de planification :**

Dans cette étape, le chercheur a élaboré un plan détaillé des procédures à mettre en œuvre en précisant le lieu et le moment de l'affichage des activités sur la plateforme, il a également identifié les liens, les médias et les fichiers à inclure.

#### **Etape d'évaluation :**

Afin de s'assurer de sa validité, le chercheur a proposé la classe virtuelle aux spécialistes en technologie de l'enseignement et en



didactique des langues en profitant de leurs orientations à la modifier pour parvenir à sa forme finale.

#### **Etapas de mise en œuvre :**

Dans cette étape, on a inclus les activités utilisées et qui sont les suivantes :

- Une introduction à chaque unité comprend des questions et des discussions concernant le sujet visé.
- Des activités basées sur les stratégies d'autorégulation visant à mesurer à quel point les objectifs ont été atteints, ces activités peuvent nécessiter des investigations via Internet.
- Des activités parascolaires organisées en dehors des heures normales des cours.

Concernant les activités déjà citées, nombreuses sont les activités utilisées dans cette expérience telles que :

- Présentations en utilisant le Power Point.
- Vidéos éducatives extraites de YouTube.
- Bibliothèque électronique.

#### **6- Stratégies d'apprentissage autorégulé utilisées dans cette recherche:**

En vérifiant les travaux concernant la classification des stratégies d'apprentissage autorégulé, le chercheur a identifié les stratégies utilisées dans cette recherche comme indiqué ci-dessous :

##### **Stratégies cognitives :**

###### **Action : Répétition**

###### **Description :**

- Le participant encode des informations factuelles en mémoire;
- Il gère son attention, élève ou maintient sa concentration lors de la lecture du texte;
- Il répète mentalement ou oralement l'information à mémoriser.

###### **Action : Elaboration**

###### **Description :**

- L'apprenant résume le contenu à apprendre, prend des notes, pose des questions et reformule ce qui déjà lu;
- Il réalise d'interférences entre les différents concepts en vue de créer des nouveaux réseaux d'informations.

###### **Action : Organisation**

###### **Description :**

- L'apprenant organise les différents possibilités d'action et organiser sa pratique en série;
- Il structure les informations données en catégories.

### Stratégies métacognitives

#### Action : planification :

#### Description :

- Le participant se fixe des objectifs pour gérer les efforts et planifier pour les atteindre.

#### Action : Monitoring :

#### Description :

- Tout au long de l'exécution de la tâche, le participant s'assure bien de comprendre le sujet et essaye de répondre aux questions déjà posées. Par exemple : Il se pose des questions à soi-même afin de vérifier si l'on a bien compris le contenu ou non ;
- Il évalue constamment la pertinence des stratégies utilisées.

#### Action : Autoévaluation

- En fin de la tâche, le participant évalue lui-même ses propres progrès et réfléchit à son propre apprentissage.

### Stratégies de gestion des ressources :

#### Action : Gestion du temps :

#### Description :

- Le participant se fixe des objectifs personnels;
- IL définit ses priorités;
- Il analyse le degré d'importance;
- Il Identifie les tâches à accomplir;
- Il délimite le champ des options.

#### Action : Gestion des matériaux :

#### Description :

- Le participant demande d'aide de l'enseignant et des pairs;
- Il consulte des sources électroniques;
- Il délimite les outils à utiliser.

### Stratégies motivationnelles et affectives :

#### Action : Auto-efficacité :

#### Description :

- Le participant se crée ses propres défis;
- Il se convainc de l'importance de ce qu'il fait;
- Il se récompense.

### Stratégies volitionnelles :

#### Action : Contrôle de soi

#### Description :

- Le participant contrôle de l'attention;
- Il protège la motivation pour atteindre le but initial.

#### Action : Contrôle du contexte d'apprentissage :

#### Description :

- Le participant renforce l'intérêt de la tâche.

## 7- L'expérimentation :

### 7.1-Les principaux obstacles rencontrés pendant l'expérimentation :

Le chercheur a rencontré un certain nombre d'obstacles lors de l'application de cette recherche, parmi eux, c'est la perception que les étudiants sont incapables d'apprendre de manière autonome par la lecture analytique, et pour franchir cet obstacle, le chercheur a fait des pré rencontres avec les participants pour expliquer les objectifs et le déroulement de l'expérimentation, aussi bien, il a présenté aux étudiants des textes gradués et adaptés à leurs niveaux.

La mauvaise connexion d'internet -chez certains étudiants- a représenté également un obstacle pendant l'expérimentation, et en réaction à ce constat, on a permis à certains étudiants d'utiliser le laboratoire d'internet à la faculté de pédagogie.

### 7.2- Durée de l'application :

L'application a duré presque huit semaines du 2/3/2021 au 29/4/2021 pendant le deuxième semestre de l'année universitaire 2020/2021 à moyenne quatre séances par semaine qui fait deux heures pour chaque séance.

### 7.3- Le déroulement :

**7.3.1-** Construire de la forme générale de la plateforme pédagogique (Easyclass), s'y inscrire en tant qu'enseignant, et préparer la plateforme pour télécharger le contenu visé.

**7.3.2-** Sélectionner le contenu: en consultant les références et les études antérieures dans le domaine de la lecture analytique, le chercheur a pris en compte certaines conditions du choix du contenu, celle-ci peuvent être regroupées dans les points suivants :

- Être adapté au niveau des apprenants ;
- Être suffisamment riches ;
- Être susciter le plus d'enthousiasme chez les apprenants.

**7.3.3-** Reformuler ainsi qu'organiser du contenu choisi à la lumière des objectifs généraux/spécifiques prédéterminés et des compétences de la lecture analytique en utilisant les stratégies de l'apprentissage autorégulé tout en prendre en considération la simplicité et la succession logique en terme de la présentation des sujets dans le but d'enrichir le contenu par des activités et des liens éducatifs.

- 7.3.4-** Déterminer des sources d'instruction tout en procédant à une série de sources en rapport avec un nombre de présentation introductives, vidéos, lien web, images, sons et animations
- 7.3.5-** Donner aux apprenants des codes d'inscription leur permettant d'accéder facilement et efficacement à la plateforme pédagogique, afin qu'ils puissent mieux comprendre, s'approprier le contenu et répondre aux questions des devoirs dans un meilleur délai.
- 7.3.6-** Déterminer les méthodes d'évaluation, en s'appuyant à la fois sur l'évaluation initiale et finale, en plus l'évaluation formative représentée dans la mise en œuvre des activités pédagogiques, l'évaluation a pris la forme d'une évaluation électronique qui permet de soumettre des devoirs, des examens, des quiz, recevoir les commentaires, les notes et les alertes de l'enseignant, ainsi que voter sur sondages et effectuer des tests d'auto-évaluation avec correction automatique des résultats et rétroaction personnalisé avec gestion des remises, de la notation et des corrections.

### **8- Application du post test de la lecture analytique :**

A pour but de vérifier à quel point l'apprentissage autorégulé assisté par le web participe à développer les compétences de la lecture analytique.

#### **Le traitement statistique des résultats :**

Le traitement statistique de données recueillies dans cette étude a été effectué en utilisant le logiciel statistique SPSS pour s'assurer que les hypothèses sont infirmées ou confirmées.

#### **Vérification de la première hypothèse :**

Il existe une différence statistiquement significative au niveau 0.01 entre les moyennes des notes des étudiants au pré/post test de la lecture analytique avant et après l'utilisation de l'apprentissage autorégulé assisté par le web en faveur du post test (Total), et pour vérifier cette hypothèse, on a calculé la moyenne arithmétique, l'écart-type, les valeurs du test de "T"

Tableau (1) la valeur et la signification du T (Total) entre les moyennes des notes des étudiants au pré/post test de la lecture analytique

Pré/post test	N	Moyenne	Écart-type	Degré de liberté	Valeur de T	Niveau 0.01
Pré - test	30	16.90	3.04	40	9.27	Significative
Post test	30	29.73	4.49			

En vérifiant le tableau précédent on voit clairement qu'il y a une différence significative entre les moyennes des notes des étudiants au pré/post test au niveau de 0,01 en faveur du post test, ce qui explique l'efficacité de l'utilisation de l'apprentissage autorégulé assisté par le web pour développer les compétences de la lecture analytique.

Les résultats obtenus sont cohérents avec les résultats de plusieurs études qui indiquent l'efficacité de l'utilisation de l'apprentissage autorégulé en vue de développer les compétences langagières, ainsi que le rôle des outils du web ceux donnés par Heng & Chen, F. (2016), Ahayu & Redjeki, S. (2017), Oos, D., & Bonde, C. (2016), Atzat, U., & Vrieling, E. (2016)

### Vérification de la deuxième hypothèse :

Il existe une différence statistiquement significative au niveau 0.01 entre les moyennes des notes des étudiants au pré/post test de la lecture analytique avant et après l'utilisation de l'apprentissage autorégulé assisté par le web en faveur du post test (pour chaque compétence à part)

Tableau (2) La signification des différences entre les moyennes des notes des étudiants au pré/post test de la lecture analytique concernant chaque compétence à part

Compétences de la lecture analytique	Type de mesure	Moyenne	Écart-type	Valeur de T	S ou Non
Distinguer les faits et les opinions	Pré	1.39	1.68	7.88	significative au niveau 0.01
	Post	3.17			
Différencier les causes et les résultats	Pré	1.68	1.13	6.00	
	Post	2.81			
Dégager des différences et des similitudes	Pré	1.30	1.50	6.29	
	Post	2.99			
Extraire des sens	Pré	1.27	1.25	7.60	
	Post	2.88			
Analyser	Pré	1.39	1.12	6.98	
	Post	2.81			
Evaluer du texte lu et exprimer des opinions	Pré	1.73	1.35	6.55	
	Post	2.99			

D'après le tableau ci-dessus, on constate une élévation remarquable des moyennes des notes des participants au post-test de la lecture analytique pour chaque compétence à part par rapport au pré test, ainsi que la valeur de T qui était significative pour toutes les compétences, ce qui prouve l'impact de l'emploi de l'apprentissage autorégulé assisté par le web pour toutes les compétences. De tout ce qui précède on peut approuver la deuxième hypothèse.

Tableau (3) La valeur d'Eta carrée et l'effet (d) pour chaque compétence à part

Les compétences	T calculé	Eta carrée	d	Taille d'effet
Distinguer les faits et les opinions	4.955	0.237	1.196	Très élevé
Différencier les causes et les résultats	3.083	0.156	0.876	Elevé
Dégager des différences et des similitudes	3.970	0.209	1.291	Très élevé
Extraire des sens	3.064	0.150	0.964	Elevé
Analyser	4.387	0.207	1.212	Très élevé
Evaluer du texte lu et exprimer des opinions	3.908	0.154	0.899	Elevé

Le tableau précédent montre les valeurs de la taille de l'effet " $\eta^2$ " pour chaque compétence à part qui représente un effet va d'un effet élevé à un effet très élevé de l'apprentissage autorégulé assisté par le web sur le développement de la lecture analytique auprès des étudiants de la 3<sup>ème</sup> année section du français à la faculté de pédagogie.

#### Vérification de la troisième hypothèse :

L'usage de l'apprentissage autorégulé assisté par le web à une efficacité pour développer les compétences de la lecture analytique chez les étudiants de la 3<sup>ème</sup> année section du français à la faculté de pédagogie.

Pour vérifier cette hypothèse, le chercheur a utilisé l'équation de (La valeur Eta carré  $\eta^2$ ) (Bourque, J., Blais, J.-G. & Larose, F. (2009)

$$\eta^2 = \sqrt{\frac{t^2}{t^2 + D}}$$

$\eta^2$  = la taille de l'effet

D = Degré de liberté

T = T calculé

La taille de l'effet représente une mesure quantitative de l'ampleur de l'expérimentateur effet, c'est ce que cela signifie plus le taille de l'effet plus la relation entre les deux variables est forte.

La taille de l'effet dans cette étude représente 0.79, ce qui explique l'efficacité de l'utilisation de l'apprentissage autorégulé assisté par le web pour développer les compétences de la lecture analytique auprès des étudiants de la 3<sup>ème</sup> année à la faculté de pédagogie, ce qui nous amène à accepter cette hypothèse.



## Discussions des résultats :

Les résultats obtenus dans cette expérience nous amènent à constater avec une grande satisfaction que l'apprentissage autorégulé a une influence profondément ressentie sur le développement des compétences de la lecture analytique. On constate également que l'intégration des nouvelles technologies dans l'enseignement la lecture analytique contribue efficacement à renforcer cet enseignement avec un grand intérêt des participants à ce genre de support, grâce à cette méthode innovante, ce qui s'adapte étroitement avec les dernières statistiques de **Statista**<sup>2</sup> concernant l'apprentissage en ligne, qui montrent que 92% des étudiants dans le monde sont intéressés par un accompagnement personnalisé sur l'emploi d'outils numériques pendant les cours. Cela signifie que ces outils sont des environnements d'apprentissage idéaux pour une grande majorité d'entre eux.

## Recommandations :

Conformément aux résultats déjà obtenus, le chercheur peut formuler les recommandations suivantes :

- Implémentation des programmes de formation en vue d'entraîner les enseignants des langues sur l'emploi des stratégies d'autorégulation dans la classe ;
- Revoir les programmes d'enseignement des langues étrangères dans les différents cycles solaires d'une manière qui habilite les apprenants de développer leurs compétences d'autorégulation, ainsi que d'intégrer la nouvelle technologie ;
- Créer un climat éducatif propice pour offrir des possibilités d'apprentissage autorégulé à l'aide des outils de Web, en particulier pendant la pandémie de Covid 19 ou d'autres épidémies auxquelles le pays peut être exposé à tout moment;
- La lecture analytique doit avoir une place plus primordiale dans les programmes universitaires ou scolaires pour assurer à tous les apprenants un apprentissage de qualité, des opportunités

---

<sup>2</sup> Statista (<https://www.statista.com>) est un portail en ligne allemand offrant des statistiques issues de données d'instituts, d'études de marché et d'opinion ainsi que de données provenant du secteur économique, comprend plus de 1 000 000 statistiques sur plus de 80 000 sujets de plus de 22 500 sources.

- d'apprentissage tout au long de la vie, ainsi que pour éviter les lectures méthodiques qui rend les apprenants passifs ;
- L'enseignement tout au long de la vie doit être en rapport avec la recherche en nouvelles méthodes pédagogiques qui tiennent compte des besoins, des attitudes et des caractéristiques cognitives, affectives et sociales des apprenants;
  - Habilitier les apprenants à développer leurs compétences d'autorégulation;
  - L'expansion de l'enseignement ouvert et en ligne qui peut - à son tour- susciter l'apparition de nouveaux styles d'enseignement et d'apprentissage des langues étrangères ;
  - L'accroissement des efforts afin de relever le niveau des enseignants, spécifiquement l'autonomie professionnelle et le développement contenu.

### **Suggestions :**

Le chercheur suggère d'effectuer d'autres études similaires qui portent sur le même sujet comme :

- Emploi de quelques activités enrichissantes numériques en vue de développer quelques compétences de la lecture analytique.
- Efficacité de l'utilisation de l'apprentissage autorégulé à l'aide du web sur le développement des compétences de l'expression orale et écrite auprès de futures enseignantes.
- Evaluation des programmes de formation initiale des enseignants du FLE à la lueur des stratégies de l'autorégulation.

### **Quelques mots de conclusion :**

En guise de conclusion, selon pleureurs études (Schunk et Zimmerman, 2008 ; Mizumoto, 2013 ; Ma ping et al., 2015 ; Mennat Allah Mohsen et al., 2015; Hardi, 2017) l'apprenant autorégulé réussit mieux que l'apprenant non autorégulé, Parallèlement, la diffusion et le développement rapides des (TIC) a permis de créer des environnements d'apprentissage à technologie avancée qui offrent la nécessité de prise en charge de l'apprentissage autorégulé. Dans cette étude, le chercheur a tenté de montrer que la lecture analytique exige un apprentissage structuré et réfléchi, l'apprentissage autorégulé assisté par le web apparait ainsi bien comme un outil didactique précieux pour atteindre cet objectif , il peut à travers d'une plateforme en ligne permettre aux apprenants et aux enseignants d'adapter leurs horaires en tout lieu et à tout moment, ce qui offre une flexibilité et une adaptabilité aux apprenants qui peuvent organiser leurs contenus et leurs horaires selon

leurs besoins et leurs attitudes, ainsi qu'aux enseignants qui enseignent plusieurs leçons ou à un grand nombre d'étudiants, il suffit juste d'avoir un appareil connecté à l'internet.

## **Bibliographie :**

### **Références en langue française :**

Abdel Hamid, Racha (2021). Programme proposé basé sur l'approche par tâches en vue de développer les compétences de l'expression écrite en français et l'efficacité personnelle auprès d'élèves du cycle préparatoire aux écoles de langues, Thèse de doctorat non publiée, Faculté de pédagogie, Université de port – Saïd.

Alba., M. (2009). Incitation à la lecture la médiation du professeur documentaliste envisagée comme une complémentarité pédagogique à l'enseignement du professeur de français dans le domaine de la lecture littéraire, Rencontres Échanges 2009 - CDDP Hautes-Alpes – Académie d'Aix-Marseille Lecture plaisir, lectures multiples : les enjeux à l'école, au collège, au lycée ATELIER 2.

Alexandre A.J. (2016). Développer l'apprentissage autorégulé pour favoriser la persévérance, centre de recherche et d'intervention pour les étudiants et la réussite scolaire, Université Laval.

Amadiou, F. et Tricot, A., (2014). Apprendre avec le numérique. Mythes et réalités © Éditions Retz, Collection Savoirs pratiques 112 pages – ISBN 978-2-7256-3320.

Armand C. (2020). Approches analytiques des textes littéraires, Le français aujourd'hui 2020/3 (N° 210).

Ashraf, Israa. (2020). Conception d'un environnement d'apprentissage ubiquitaire pour développer la compétence de production écrite du texte argumentatif auprès des étudiants de la section de français à la faculté de Pédagogie de Kafr El-Cheikh, Journal of Education, Sohag University – Volume (79).

Baron, G.-L. (2014). Elèves, apprentissages et "numérique". Regard rétrospectif et perspectives. Recherches En Education, n°78.

Bélisle C. (2004). La lecture numérique : réalités, enjeux et perspectives, disponible sur : [http:// www.researchgate.net/publication/27877766\\_la\\_lecture\\_numerique\\_realites\\_enjeux\\_et\\_perspectives](http://www.researchgate.net/publication/27877766_la_lecture_numerique_realites_enjeux_et_perspectives), dernière visite 2/3/2021.

Benkerrou, Latifa (2019). La relation entre les stratégies d'apprentissage autorégulé et les stratégies de faire face aux problèmes, Mémoire de Master, Faculté des sciences humaines et sociales, Université de Bejaïa.

Bérenghère M., A. (2017). «Analyse au carré de la lecture», Les Cahiers de Didactique des Lettres [En ligne], Numéro en texte intégral, Lire et être lecteur,

Réflexions didactiques, mis à jour le : 14/02/2017, URL : <https://revues.univ-pau.fr/cahiers-didactique-lettres/301>.

Berger, J.-L., & Büchel, F. P. (2013). L'autorégulation de l'apprentissage : perspectives théoriques et applications. Nice : Éditions Ovidia.

Bouffard T., (2010). Intention d'apprendre, motivation et apprentissage autorégulé : Le rôle de la perception de compétence et des émotions, Dans M. Crahay & M. Dutrevis (Eds.), Psychologie des apprentissages scolaires.

Bourque, J., Blais, J.-G. & Larose, F. (2009). L'interprétation des tests d'hypothèses : p, la taille de l'effet et la puissance. Revue des sciences de l'éducation, 35(1).

Brisebois G. (2020). Le potentiel de l'utilisation des stratégies de lecture dans les classes de français et d'anglais langue seconde par les élèves ayant des difficultés en lecture, Thèse de Magistère non publiée, Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke.

Cosnefroy, L. (2011). L'Apprentissage autorégulé : entre cognition et motivation, Presses universitaires de Grenoble, La collection « Regards sur l'éducation » est dirigée par Pascal Bressoux.

Cristiana C. (2010). Le rôle de la lecture dans l'apprentissage et l'utilisation du FLE, Le français de demain : enjeux éducatifs et professionnels Colloque international 28-30 octobre 2010 Sofia.

Denouël J. (2017). L'école, le numérique et l'autonomie des élèves, Hermès, La Revue 2017/2 (n° 78).

Elsa N. (2012). Enseigner l'analyse de texte au secondaire II : Quelles méthodes employer ?, Mémoire de Master Advanced Studies (MAS) : Haute école pédagogique du canton de Vaud.

Giasson, J. (2011). La lecture. Apprentissages et difficultés. Montréal, Canada : Gaëtan Morin éditeur.

Hagag, Hala (2021). Efficacité de l'apprentissage inversé pour développer quelques compétences de la compréhension en lecture française deuxième langue étrangère auprès des étudiants du cycle secondaire, Thèse de Magistère non publiée, Faculté de pédagogie, Université de Zagazig.

Halil, A. (2017). L'autonomie de L'apprenant en didactiques des langues étrangères, International Journal of languages' Education and Teaching, Volume 5, Issue 3, September.

Ismail, Amany. (2021). L'effet d'utiliser l'approche des histoires sur le développement des compétences de la lecture à haute voix en français chez les étudiants du cycle secondaire, Thèse de Magistère non publiée, Faculté de pédagogie, Université de Menoufia

Lepetit, M., Nauche I., Stissi, D., Taboulot J., (2011). Pratiquer la lecture analytique au collège et au lycée pour développer des compétences de lecteur et préparer les élèves à l'épreuve orale de, compte rendu d'animations de mai-juin 2011 dans le cadre de la présentation des nouveaux programmes de français au collège et au lycée, Académie de CRETEIL.

Marion L. (2021). Autorégulation des apprentissages chez le jeune enfant : Influence de la flexibilité et de la métacognition sur les buts et stratégies, Thèse de doctorat, Ecole doctorale, Science de l'homme et de la société, Université de Lille Nord de France, Ministère de l'Éducation nationale (2008). Bulletin officiel spécial n° 6 du 28 août 2008.

Mohsen, Mennat Allah et al, (2015). Efficacité de l'utilisation des stratégies de l'autorégulation de l'apprentissage sur le développement de quelques compétences de la lecture créative en langue française chez les étudiants de la faculté de pédagogie, Journal de la Faculté d'éducation Université de Port Said, Vol. (18).

Müller., N. (2013). L'influence de l'apprentissage autorégulé sur la motivation scolaire, Synthèse du mémoire de Master, Fribourg.

Priscila, M. (2020). Qu'est-ce que l'apprentissage autorégulé ? Disponible sur : [https:// www.easy-lms.com/fr/base-connaissances/apprentissage-formation/appreni-ssage-autoregule/item10384](https://www.easy-lms.com/fr/base-connaissances/apprentissage-formation/appreni-ssage-autoregule/item10384)

Pohlman, C. Adaptation par Côté, C. (2011). Aider l'élève en difficulté d'apprentissage : Guide pratique pour les parents et les enseignants. Montréal : Les éditions de la Chenelière.

Puustinen, M. (2005). L'apprentissage autorégulé à l'école maternelle. Spirale, Revue de Recherches en Éducation - 2005 N° 36 .

Rifai M., et Shora., H. (2020). Evaluation du programme de formation de l'enseignant du FLE de la faculté de pédagogie de Minia à la lumière de nouvelles tendances internationales, Journal de la recherche scientifique en éducation, Vol. 21.

Rivera D., L. (2017). Les Stratégies d'Apprentissage Comme Contribution au Développement de L'Apprentissage Autonome et une Meilleure Compréhension Orale du FLE, thèse de Magistère non publiée, Université Libre de Colombie.

Tugeon A. (2019). Des outils numériques pour soutenir une approche pédagogique inclusive, Disponible sur : [http:// www. Profweb.ca](http://www.Profweb.ca), publiée le 15 avril 2019.

Virginie, L. (2016). Stratégies d'autorégulation volitionnelles en classe de soutien : Rester dans la tâche sans se désengager, Master en enseignement spécialisé, Haute école pédagogique – BEJUNE.

### Références en langue anglaise :

Ahayu U., Widodo, A., & Redjeki, S. (2017). The effect of self-regulated learning through online tutorials integrating learning strategy in improving the independence and academic achievement of biology education students. *Nuns Science Education Journal*, 6, (2), 1552-1560.

Atzat, U., & Vrieling, E. (2016). Self-regulated learning and social media – a 'natural alliance'? Evidence on students' self-regulation of learning, social media use, and student–teacher relationship, *Learning. Media and Technology*, 41(1), 73-99. DOI: 10.1080/17439884.2015.1064953.

Boekaerts, M., & Corno, L. (2005). Self-Regulation in the classroom: A perspective on assessment and intervention. *Applied Psychology: An International Review*, 54(2), 199–231. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2005.00205.x>.

Dignath, C., & Büttner, G. (2008). Components of Fostering Self-Regulated Learning among Students. A Meta-Analysis on Intervention Studies at Primary and Secondary School Level. *Metacognition and Learning*, 3, 231-264. <https://doi.org/10.1007/s11409-008-9029-x>.

Gargallo B., et al. (2013). Learning styles and approaches to learning in excellent and average first-year university students. Published on line.

Hardi, J. (2017). Self-regulation in young learners' vocabulary learning, *Gradus Vol 4, No 1 (2017) 165-173 ISSN 2064-8014*.

Heng & Chen, F. (2016). Effects of a mobile self-regulated learning approach on students' learning achievements and self-regulated learning skills, *Innovations in Education and Teaching International*, Published online, 1-9. DOI: 10.1080/14703297.2016.1259080.

Kuprashvili.v:( 2013). How to move students forward from analytical and syntopical readers to public speakers while teaching English as a second language, *European scientific journal*.

Ling, C. H., Zhang, Y., & Zheng, B. (2017). The roles of learning strategies and motivation in online language learning: A structural equation modeling analysis. *Computers & Education*, 113, 75-85. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2017.05.014>.



Littlejohn, A., Hood, N., Milligan, C. & Mustain, P. (2016). Learning in MOOCs: Motivations and self-regulated learning in MOOCs. *The Internet and Higher Education*, 29, 40-48. <http://dx.doi.org/10.1016/j.iheduc.2015.12.003>.

Long, M., (2012). The effects of explicit analytic reading skills instruction on the abilities to solve mathematical problems in a written format in a third grade classroom, university of Arkansas.

López, B. G., and al (2015). Promoting Self-Regulation in Vocabulary Learning among Chinese EFL Learners: A Needs Analysis, *Asia-Pacific Education Researcher*, v24 n1 p137-146 Mar 2015.

Mizumoto, A. (2013). Enhancing Self-efficacy in Vocabulary Learning: A Self-regulated of *Psychology of Education*, 28(4), 1361-1379.

Oos, D., & Bonde, C. (2016). Flipping the classroom: Embedding self-regulated learning prompts in videos. *Technology, Knowledge and Learning*, 21(2), 225-242. DOI: 10.1007/s10758-015-9269-1.

Schunk, D.H., Zimmerman, B. (2008). Investigating self-regulation and motivation: Historical Background, Methodological developments, and future Prospects, *American Educational Research Journal* 45(1):166-183.

Tarantino K., McDonough, J. (2014). Effects of student engagement with social media on student learning: a review of literature. Disponible sur: [http://studentaffairs.com/ejournal/Summer\\_2013/Effects Of Student Engagement With Social Media.htm](http://studentaffairs.com/ejournal/Summer_2013/Effects Of Student Engagement With Social Media.htm) .

Winne, P. H. (2011). A cognitive and metacognitive analysis of self-regulated learning. In B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Eds.), *Handbook of self-regulation of learning and performance*, Routledge/Taylor & Francis Group.

Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (Eds.). (2011). *Handbook of self-regulation of learning and performance*. Routledge/Taylor & Francis Group.