



BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA

FACULTAD DE LENGUAS

« **Effets socio-affectifs de la transition d'une modalité
présentielle à une modalité virtuelle chez les étudiants avancés
de la LEF** »

Mémoire pour obtenir le diplôme de :
LICENCIADA EN LA ENSEÑANZA DEL FRANCÉS

Présenté par :
Montserrat Villafuerte Huante

Sous la direction de :
Dra. Mónica Zamora Hernández

Puebla, Pue., Abril, 2024



**RELATION ENTRE INTERACTION DIDACTIQUE ET MOTIVATION DANS LA
LICENCE EN ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS DE LA BUAP**

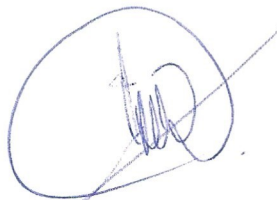
Après avoir lu ce travail de recherche effectué par :

Montserrat Villafuerte Huante

Les membres du jury de mémoire ont considéré qu'il méritait d'être accepté en tant qu'il réunit les conditions exigées pour obtenir le diplôme de

LICENCIADA EN LA ENSEÑANZA DEL FRANCÉS

Directrice du mémoire



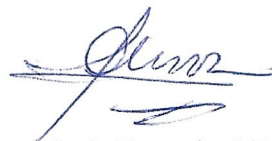
Dra. Mónica Zamora Hernández

Membre du jury



Mtra. Stéphanie Marie Brigitte Voisin

Membre du jury



Mtra. María Eugenia Olivos Pérez

REMERCIEMENTS

À tous ceux qui sont restés à mes côtés, au mépris de mes crises existentielles, mes problèmes familiaux, économiques et de santé ; je veux remercier tous ceux qui m'ont accompagnée sans mauvais sentiments tout au long de ce trajet appelé « Université », qui m'aiment de manière sincère pour la personne que je suis et non pour ce qu'ils peuvent obtenir de ma part.

Tout d'abord, je voudrais remercier mes parents : **Lilia Huante Piñon** et **Diego Rafael Villafuerte Vargas**, car sans leurs efforts quotidiens, je n'aurais pu ni réussir ni arriver jusqu'ici. Je sais que la vie de travail sans avoir fait d'études supérieures est difficile, c'est pour cela que j'apprécie cette opportunité et leur valeur pour se réveiller très tôt, supporter des chefs et des collègues méchants, ne pas se rendre face aux injustices et au chômage et devenir des individus forts, car leurs vies n'ont pas été faciles.

L'unique adulte qui est restée à mes côtés vingt-quatre heures sur vingt-quatre depuis ma naissance est ma grand-mère **Patricia Piñon Sosa** ou « **Mumu** » (comme je l'appelle). Je me suis formée personnellement et académiquement en la regardant. Merci d'avoir joué le rôle de mes parents, quand ils traversaient leurs adolescences retardées, d'être ma voix et ma protectrice, de me faire plaisir, de t'intéresser à ma santé et bien-être, de me soutenir et de ne jamais me laisser seule.

À ma sœur : **Carolina Villafuerte Huante** ; pendant une longue période j'ai cherché un amie ailleurs, alors qu'elle a toujours été dans la même chambre que moi. Je la remercie sincèrement, du fait qu'elle m'appuie inconditionnellement dans tous les domaines, elle est ma conseillère et ma complice. J'estime son écoute attentive (bien que je lui raconte la même histoire plusieurs fois à l'aube), sa solidarité et sa patience extrême (j'admets que suis compliquée et très

têtue). Enfin, je lui dis merci de rester éveillée jusqu'à trois heures du matin pendant la réalisation de mon mémoire. J'espère qu'elle pourra construire seule son propre chemin et le reconstruire chaque fois qu'elle le voudra ; elle mérite un futur plein de clarté et de succès.

On dit que les bonnes choses arrivent à n'importe quel moment, la preuve c'est ma chatte **Michi**. Je pensais que j'aurais mon premier animal de compagnie quand j'aurais trente ans et maintenant nous sommes ensemble depuis trois ans... la vie voulait que je ne sois pas seule pendant cette étape tumultueuse et triste.

Sans aucune doute, elle est devenue une partie indispensable de mon être, parce qu'elle m'a donné des forces pour supporter la situation très compliquée chez nous, elle m'a offert un nouveau motif pour vivre et sourire et m'a démontré que la vie continue malgré l'abandon et les difficultés qui se sont présentées dans ce chemin. Elle est le symbole d'union, la lumière et le calme que ma famille et moi désirions. Merci d'être arrivée, de nous avoir choisi et de nous aimer.

À **Papis**, à la « tremenda » **Papis loquis** : j'ai eu à mes côtés pendant un mois et quelques semaines à une chatte très active, mais peu importe le temps j'ai l'aimé dès le premier moment que j'ai la regardée. Elle fait partie de ce processus et je veux remercier nos moments chaotiques et de joie. Elle me manque et j'espère que tout se passe bien là-haut et de nous rencontrer un jour.

Merci à la professeure et ma directrice de mémoire de recherche, **Mónica Zamora Hernández** qui m'a offert son temps, en m'expliquant patiemment le contenu de « Metodología de la Investigación », bien que je ne sois pas une de ses étudiantes à ce moment-là (il paraissait qu'elle me donnait des cours particuliers). Avec ces réunions, j'ai pu dissiper tous mes doutes sur le début de ce grand projet, particulièrement sur le thème. Elle m'a encouragée à travailler plus rapidement, même si cela signifiait rédiger en vacances. Grâce à tout cela j'ai centré mon attention et mon énergie sur une activité productive et significative pour l'avenir.

Je souhaite remercier la professeure **Stéphanie Marie Brigitte Voisin**, quoi que je ne sois pas une de ses « tesistas » elle m'a reçue dans son groupe et m'a aidée pendant les cours et en dehors. Sans ses corrections régulières mon mémoire de recherche serait un chaos. J'apprécie beaucoup qu'elle m'ait consacré du temps, vu que je sais qu'elle est une professionnelle et une femme très occupée qui donne la priorité à la responsabilité et à son engagement avec ses étudiants, c'est pourquoi je l'admire et je suis sûre que j'ai beaucoup appris d'elle.

Merci énormément à ma tutrice et professeure **María Eugenia Olivos Pérez** d'avoir répondu toutes mes doutes académiques au long de ces quatre années et de réviser minutieusement mon mémoire.

Je remercie mon amie **Estefania Ramos Zamora**, si nous avions su que nous pouvions faire ce projet ensemble, le devoir serait fini depuis longtemps. C'est drôle que nous nous soyons connues durant cette étape universitaire, alors que nous vivons dans la même zone. La vie universitaire aurait été très différente, si nous ne nous étions pas entendues. J'ai trouvé en elle une fille « similaire » à moi, « similaire », du fait que nous ne sommes pas égales et en raison des enseignements positifs et enrichissants partagés jour après jour. J'ai découvert une amitié où règnent le respect, l'empathie, l'appui, l'union, l'affection et le travail en équipe que nous avons démontré dans chaque tâche pendant huit semestres.

J'adresse un remerciement à ceux qui ont été involontairement avec moi et qui m'ont maintenu éveillée pendant plusieurs nuits de rédaction, je fais référence à mes groupes et artistes préférés de K-Pop spécialement : **EXO, NCT OT26 (NCT 127, NCT DREAM, WAYV, NCT WISH, NCT 2020), Red Velvet, aespa, Taeyeon, etc.** (Je suis multifandom d'où que la liste soit longue et je n'ai pas pu mentionner à tous).

Cela fait de moi une fan-girl, mais mon fanatisme fait partie de moi et, d'une certaine manière, c'est ce qui me donne le courage d'étudier.

Ce genre de musique m'a permis d'ouvrir mes yeux à d'autres cultures, m'a généré un intérêt réel pour apprendre, m'a donné de bons moments et m'a présenté des personnes incroyables et talentueuses qui sont devenues mes exemples à suivre.

Je ne voudrais pas passer sous silence le remerciement à mes « bias » : **Na Jaemin, Qian Kun** et **Lee Taeyong**. À vrai dire, leurs seules existences depuis que je les ai connus et définis comme mes idoles préférées ont réjoui et motivé mes jours jusqu'à présent. Chez eux, je peux voir mes deux côtés: introverti et extroverti ; en plus, je m'identifie avec leur dépassement de soi, leadership, engagement, responsabilité, amabilité, persévérance, joie, créativité, sens de l'humour, etc. Grâce à leurs exemples, j'ai pu continuer dans ce chemin, malgré les périodes difficiles et amères. Sans doute, ils m'ont remonté le moral avec leurs contenus, ils m'ont fait un câlin, en dépit de la distance et bien que je ne sois pas une de leurs proches je les aime et les admire beaucoup.

Pour finir ce long remerciement musical, je voudrais dire merci aux chefs d'œuvres « **SOUR** » et « **Superache** », ces albums m'ont donné la mélancolie suffisante pour rédiger, sentir, réfléchir et apprendre.

Merci beaucoup aux étudiants qui ont répondu à mon questionnaire, car, sans leur coopération je serais bloquée ; j'espère que d'autres camarades participent dans leurs instruments et merci vivement à **Fatima Noemi Dominguez Bernal** et **Sayra García Melchor** de m'insérer dans leurs dynamiques de vie, grâce à cela j'ai vécu des bons moments : en rigolant, en papotant et en partageant des opinions, des mémoires, des réflexions sur divers sujets ; à n'importe quel moment elles ont montré les valeurs et les sentiments qu'on espère de l'amitié.

Mon dernier remerciement est dirigé à **moi-même** : toi seule sais tous les efforts que tu as faits pour arriver à ce moment, que ce chapitre de ta vie soit une petite preuve de tout ce que tu peux faire seule et pour toi.

Peut-être que tu ne pouvais pas travailler comme les autres à cause de ta condition physique et de santé, mais tout de même depuis l'enfance tu as fait des efforts et tu as démontré que tu pouvais aller loin, même si cela signifiait forcer ton corps et le détériorer dans le processus. Prends-en soin, car il y a encore des choses à faire.

Malgré tout ce qui est passé chez toi (avant, pendant et après le confinement) et qui t'a bouleversée, tu es et tu resteras debout. La lutte interne que tu traverses finira un jour (sois patiente) et rappelle-toi que les sentiments négatifs ont un but (voilà pourquoi tu as fait cette recherche) et que rien n'est pour toujours, tant le bien que le mal. Tu brilleras à nouveau, tu ne seras plus comme avant, cette fille n'existe plus, tu seras meilleure.

TABLEAU DE CONTENUS

« Effets socio-affectifs de la transition d’une modalité présenteielle à une modalité virtuelle chez les étudiants avancés de la LEF »	I
CHAPITRE I : AVANT-PROJET	12
Problématique.....	12
Délimitation.....	14
Justification	15
Objectifs	16
Questions de Recherche	16
Synthèse des Chapitres.....	17
<i>Mots clés</i>	18
CHAPITRE II : CADRE THÉORIQUE.....	19
Affectivité.....	19
Socio-Affectivité	20
Caractéristiques.....	22
Facteurs qui Composent la Socio-Affectivité	22
Facteurs Internes	22
Facteurs Externes	22
La Famille.....	22
L’École	23
La Société	23
Eléments qui Interviennent dans la Socio-Affectivité.....	24
La Motivation	24
Le Développement Social.....	24
L’Estime de Soi	24
Le Processus Socio-Affectif.....	24
Les Stratégies Socio-Affectives	25
Compétences (Savoirs)	28
L’Éducation Émotionnelle	28
Objectifs.....	28

Manifestations dans la Santé	30
Les Compétences Socio-Affectives	32
Classification Selon des Auteurs	32
Classification des Programmes Internationaux de Compétences Socio-Affectives...	34
La Socio-Affectivité dans l'Apprentissage.....	39
Aspects Positifs du Développement des Compétences Socio-Affectives.....	43
Le Sentiment d'Auto-Efficacité (SAE)	43
Facteurs qui Influencent sur le SAE.....	44
La Persévérance Projetée	44
L'Adaptation Sociale de l'Apprenant	46
Types d'Adaptation	48
Processus Adaptatif	49
Familier	50
Les Indicateurs d'une Adaptation Familiale Faible	51
Les Tendances Suicidaires.....	51
La Dépression	52
L'Autonomie	52
Scolaire	53
La Classification de l'Adaptation Scolaire.....	55
L'Inadaptation Scolaire	56
Les Signes d'Inadaptation Scolaire	56
Social.....	59
Les Signes d'Inadaptation Sociale	59
Éléments Constitutifs.....	62
Le Système Adaptatif Humain.....	62
L'Environnement	62
Les Stimulations.....	63
Le Niveau d'Adaptation.....	64
Les Mécanismes de Confrontation.....	65
La Modalité Virtuelle	66
Types de Classes Virtuelles	68
Éléments Constitutifs De La Modalité D'Enseignement-Apprentissage En Ligne	69

Les Agents Humains et Non Humains de la FV	69
Les Agents Humains	69
Les Agents Non-Humains	70
Les Outils : Les Plateformes	70
Implications Pratiques de la Modalité d'Enseignement-Apprentissage en Ligne.....	72
La Distance	72
La Proximité.....	74
La Communication.....	75
Les Relations.....	77
La Relation Apprenant-Enseignant	77
L'Enseignant, une Source de Satisfaction.	78
L'Enseignant Privilégié	79
La Relation Apprenant-Apprenants	79
Les Regroupements Présentiels	81
La Relation Apprenant-Tiers.....	85
Conclusion des Types de Relations.....	87
Types d'Étudiants dans la FV	89
Types d'Étudiants Selon les Auteurs	89
Types d'Étudiants Selon la Socio-Affectivité.....	90
La Médiation Relationnelle.....	91
Avantages	93
Limites	98
Manque de Fourniture ou de Connaissance sur l'Usage des Outils Numériques	98
Contraintes Matérielles et Problèmes Techniques	99
Nécessité d'Être Présent : Coroneaching	101
Organisation et Préparation pour l'Enseignant	101
Implications Émotionnelles Négatives	102
La Solitude.	102
Causes.....	103
Le Sentiment d'Appartenance Faible.....	105
L'Anxiété	105
Le Sentiment d'Auto-Efficacité Faible.	105

Des Statistiques.....	107
Chez les Apprenants.....	107
Chez les Enseignants.....	107
CHAPITRE III : CADRE MÉTHODOLOGIQUE.....	109
Méthodologie Employée.....	109
Corpus.....	109
Instrument.....	110
Échantillon.....	113
Analyse des Résultats.....	115
CHAPITRE IV : ANALYSE DES RÉSULTATS.....	116
Information Générale.....	116
Domaine Académique.....	121
Domaine de Santé.....	127
Domaine Social-Familial.....	133
Domaine Émotionnel.....	140
CHAPITRE V : CONCLUSIONS.....	145
RÉFÉRENCES.....	149
ANNEXES.....	155

CHAPITRE I : AVANT-PROJET

Problématique

En mars 2020 a commencé une nouvelle vie dominée par le virus probablement le plus dangereux et infectieux du XXI^e siècle, le COVID-19.

Celui-ci a provoqué des modifications importantes dans les systèmes de santé, politiques, éducatifs, environnementaux et, surtout, sociaux qui ont déclenché des répercussions négatives à cause du manque de préparation des gouvernements pour assumer un problème sanitaire à haut risque.

Les conséquences ont été significatives si nous prenons en compte les milliards de décès face à la saturation des hôpitaux, la perte économique de divers pays à cause de la fermeture des frontières des grandes puissances mondiales (dérivant sur l'augmentation du chômage, de la pauvreté, de la famine, des inégalités sociales, etc.). Les écoles fermées et l'interdiction des cours présentiels ont donné lieu au défi éducatif le plus grand de nos jours : la reformulation du Système Éducatif Mexicain à tous les niveaux (depuis la maternelle jusqu'à l'université) afin de mettre en œuvre la modalité en ligne des classes, présente dans d'autres pays plus industrialisés que le Mexique ; tout ça s'est passé pendant la première année du confinement auquel le monde a dû se soumettre.

La recherche suivante se centre sur les problématiques – ni socio-politiques ni socio-environnementales même si elles sont d'intérêt – d'ordre éducatif, particulièrement le socio-éducatif en approfondissant les aspects socio-affectifs.

Nous avons déjà mentionné que les cours ont traversé un processus d'adaptation aux niveaux national et régional en incluant des aspects virtuels dans les programmes de tous les niveaux académiques. À ce sujet, il est de notre intérêt d'enquêter dans le domaine universitaire puisqu'il comprend la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla et ses unités académiques comme la Licence en Enseignement de l'Anglais (LEI, pour ses sigles en espagnol) et la Licence en Enseignement du Français (LEF) qui nous correspond.

Les directeurs et les professeurs de la LEF ont été amenés à créer une nouvelle ambiance dans le but de continuer à développer le processus d'enseignement-apprentissage avec les plateformes Microsoft Teams, Zoom, Classroom, Google Meet, Blackboard, etc.

À partir des recherches que nous avons consultées sur les effets négatifs des classes virtuelles, nous avons découvert que certains étudiants universitaires peuvent les présenter et les refléter dans leur état d'esprit.

Ce qui semblait devoir favoriser l'essor de l'autonomie de l'étudiant s'est transformé en un labyrinthe, raison pour laquelle certains apprenants sont prêts à échapper de la modalité en ligne, vu qu'ils ont affronté des problèmes pendant presque trois ans (cinq semestres):

- Problèmes d'apprentissage dans leur tentative de changer rapidement les stratégies liées à un apprentissage sous la supervision constante du professeur et la coexistence avec d'autres étudiants, dans le passage des outils conventionnels comme les cahiers et les livres de texte physiques à des documents virtuels comme le PDF, et aussi l'utilisation des forums, des groupes de conversation, des programmes de rédaction et de création de travaux de tout type, moteurs de recherche, etc.

- Émotions négatives telles que l'anxiété née du fait qu'ils n'ont pas de contact face à face avec leurs camarades ni avec les professeurs ; la frustration de ne pas avoir les conditions nécessaires pour prendre des cours en ligne (internet avec les mégas-octets adéquats, équipement informatique actualisé et avec le software approprié, espaces adaptés qui ressemblent à une salle de classe et sans bruits extérieurs et intérieurs, etc.)

Après avoir observé cette réalité, survient l'inquiétude de déterminer : Quels sont les effets socio-affectifs sur les étudiants avancés de la LEF (sixième et septième semestres), de la transition des cours présentiels à une modalité en ligne ? Étant donné qu'ils ont été affectés puisqu'ils étaient auparavant habitués au présentiel et montraient des progrès dans leur apprentissage.

Délimitation

La recherche suivante sera effectuée dans la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla au sein du programme de la Licence en Enseignement du Français. Nous prendrons spécifiquement comme échantillon les étudiants avancés qui appartiennent aux sixième et septième semestres, lesquels ont vécu la transition des cours présentiels aux cours virtuels, ont suivi deux années de cours en ligne et seront prochainement amenés à un retour présentiel.

En outre, nous nous centrerons dans le domaine de la didactique, particulièrement dans les éléments didactiques dont font partie le professeur, les étudiants, les contenus et les variables environnementales (les caractéristiques de l'institution ou de la salle de classe). Ces éléments comprennent les données nécessaires pour atteindre l'objectif concret d'apprentissage. Ils sont tangibles, observables, gérables et aussi doivent être dans de bonnes conditions, adaptées au sujet et favorisant la capacité créatrice, qu'ils soient matériels, formels ou humains comme dans les cas

de l'étudiant. Celui-ci est un acteur actif qui a la disposition de coopérer, de participer, d'aider et de vouloir aider dans le processus d'enseignement-apprentissage. Malheureusement, ce participant a souffert et aujourd'hui il subit les conséquences de la transition déjà mentionnée. Ajoutons que cette transition a été subite, sans que les étudiants et les enseignants y soient préparés, ce qui fait obstacle à la réalisation des apprentissages significatifs et à l'adaptation des étudiants à l'apprentissage en ligne à travers la motivation extrinsèque.

Justification

À partir des recherches que nous avons réalisées, nous avons découvert que les étudiants qui ont vécu le passage d'une modalité présentielle à une modalité en ligne ont présenté des difficultés liées au domaine socio-éducatif, spécialement dans les aspects socio-affectifs puisque ces problèmes ont modifié drastiquement la manière traditionnelle d'apprendre et de cohabiter dans une salle de classe. En effet, l'apprentissage était toujours supervisé par un professeur, accompagné des camarades et basé sur des matériels physiques comme des livres de texte, des cahiers, des photocopies, le tableau blanc, etc. En plus, les sentiments positifs présents dans l'enseignement-apprentissage présentiel se sont transformés négativement en modalité virtuelle, les plus fréquents étant l'anxiété, la frustration, le stress, le pessimisme, qui sont nocifs pour la formation professionnelle de l'étudiant.

Notre recherche est pertinente vu qu'il s'agit d'un problème d'actualité auquel la majorité des universitaires et des enseignants de toutes les institutions éducatives font face. Il existe peu d'études sur ce thème, en ce qui concerne l'environnement universitaire, c'est pourquoi nous aspirons à découvrir si ce phénomène est présent dans la LEF, précisément auprès du public des étudiants qui appartiennent aux sixième et septième semestres (en printemps 2022). Notre but est de partager les conclusions de notre recherche afin de suggérer aux futurs professeurs du FLE de

focaliser leur attention sur les détails qu'ils ne connaissent pas encore de cette transition et qui ont besoin d'être modifiés pour que les futures générations aient une adaptation favorable à la modalité présentielle, profitent de leurs études et obtiennent les résultats espérés dans les matières du programme académique de la LEF.

Objectifs

Objectif Général

Déterminer les effets socio-affectifs sur les étudiants avancés de la LEF (sixième et septième semestres) de la transition des cours présentiels à une modalité en ligne.

Objectifs Spécifiques

1. Définir les concepts, les caractéristiques et les compétences (savoir-être et savoir-faire) du domaine socio-affectif.
2. Déterminer les éléments et les processus du domaine socio-affectif.
3. Caractériser les effets positifs et négatifs dans le domaine socio-affectif de la transition des cours présentiels à une modalité en ligne sur les étudiants avancés de la LEF (sixième et septième semestres).
4. Tirer des conclusions.

Questions de Recherche

1. Quels aspects comprennent le domaine socio-affectif et comment fonctionnent-ils ?
2. Les étudiants de la LEF font-ils une régulation de leurs problèmes socio-affectifs ?
3. Quelles stratégies utilisent les étudiants pour réguler leur domaine socio-affectif ?

4. Les difficultés socio-affectives sont-elles différentes dans la modalité virtuelle et la modalité présentielle ?

Synthèse des Chapitres

Chapitre I

Dans le présent chapitre, nous présenterons la problématique, la délimitation spatio-temporelle de l'objet d'étude ainsi que la justification à partir des objectifs et des questions de recherche posés. De plus, nous partagerons une brève présentation de la méthodologie et de la perspective de la recherche.

Chapitre II

C'est le cadre théorique qui comprend les données nécessaires dans le but de mieux comprendre la thématique à étudier, tels que les concepts, les caractéristiques, les compétences (savoir-être et savoir-faire), les éléments et les processus du domaine socio-affectif, de même que les effets positifs et négatifs qui en font partie.

Chapitre III

Après le cadre méthodologique, une approche méthodologique quantitative, une recherche appliquée et une perspective descriptive se mettent en marche afin d'obtenir et analyser les résultats tirés des questionnaires appliqués préalablement aux étudiants des sixième et septième semestres de la Licence en Enseignement du Français.

Chapitre IV

Nous allons partager notre recherche aux futurs professeurs du FLE pour suggérer la focalisation de leur attention sur les détails qu'ils ne connaissent pas encore de cette transition et

qui ont besoin d'être modifiés pour que les générations futures aient une adaptation favorable à la modalité présentielle, profitent de leurs études et obtiennent les résultats espérés dans les matières de la LEF.

Chapitre V (Conclusion)

Dans la dernière partie de notre travail, nous présenterons un résumé des informations et des résultats collectés dans le but de répondre à nos questions de recherche.

Mots clés : socio-affectivité, implications émotionnelles, modalité en ligne, modalité présentielle, enseignement-apprentissage

CHAPITRE II : CADRE THÉORIQUE

Dans ce paragraphe on trouve les informations nécessaires qui soutiennent cette recherche, elles sont divisées en trois sujets importants : la socio-affectivité, l'adaptation (dans les domaines principaux) et la modalité virtuelle.

Affectivité

L'affectivité, définie comme « l'ensemble des phénomènes de la vie affective » (Le Robert), est la manière d'établir des relations et l'union des réactions physiques composées par cinq éléments : physique, résonance somatique, physiologique, cognitif et assertif qu'une personne montre au monde qui l'entoure. Elle est constituée par deux éléments : les émotions et les sentiments.

Del Castillo (cité dans Jiménez & Torres, 2018, p.29) mentionne que « L'affectivité est un univers émotif formé par un système complexe de sentiments, émotions, passions, motivations, illusions et désirs. »

Cet ensemble de sensations est dirigé par le cerveau et influencé par des facteurs externes qui permettront un style de vie tranquille et des actions responsables à condition qu'ils soient correctement gérés.

D'une part, les émotions se manifestent par des réactions naturelles, rapides, universelles (elles sont similaires partout et pour tous) et éphémères mais visibles aux autres. D'autre part, les sentiments se caractérisent par leur subjectivité puisqu'ils dépendent des situations auxquelles ils sont exposés, toutefois, ils ne se présentent que dans la pensée et, par conséquent, sont invisibles aux yeux humains.

En approfondissant un peu cette différence, nous pouvons dire que, tandis que les émotions sont observables et vérifiables à première vue (la joie, la surprise, la peur, la tristesse, la colère, le dégoût, le mépris, la honte, etc.), les sentiments restent cachés car construits à l'intérieur et sont individuels et stables grâce à l'influence d'une série d'éléments tels que la culture, l'éducation et la personnalité de l'individu.

En outre, le domaine affectif est formé à partir des émotions et des sentiments à l'intérieur et à l'extérieur de l'individu. Cependant, il existe une définition d'émotion qui indique qu'elle est formée à partir d'une expérience subjective, une réponse physiologique et une réponse conductrice ou expressive, ce qui signifie qu'un sentiment est un composant de l'émotion et ignore son autonomie.

D'un autre côté, certains auteurs ont fait des modifications au moment de faire référence aux termes déjà exposés, par exemple Pages et Hall utilisent « affect » au lieu d'émotion, tandis qu'Ekman préfère « émotion élaborée » à sentiment mais on comprend les caractéristiques qui définissent les composantes du domaine affectif.

En général, l'affectivité s'occupe d'unir en renforçant les comportements positifs et en établissant les médias de communication dans le but d'atteindre un objectif commun et de tisser des liens sans complications en maintenant une cohabitation saine.

Socio-Affectivité

La socio-affectivité ou, en d'autres termes, la capacité de créer de bonnes relations avec d'autres en exprimant ses émotions, ne se réduit pas à elles parce qu'elle inclut les expériences, les besoins, les intérêts, les attitudes et les états d'esprit.

D'une part, Torres (cité dans Jiménez & Torres, 2018, p.28) manifeste que le facteur socio-affectif se réfère à la connaissance qu'un individu a de son environnement et de ses normes qui régulent le comportement des hommes et il affirme aussi que ce facteur est en relation avec le foyer, la communauté, l'école et tous les lieux autour de la personne car les activités que ces éléments incluent ont un impact sur l'apprentissage socio-affectif.

D'autre part, Cantos (cité dans Jiménez & Torres, 2018, p.28) explique que le facteur socio-affectif :

Comprende el proceso de socialización por el cual el niño se adapta al ambiente social que lo rodea y se hace partícipe del mismo; propicia el conocimiento de su yo la estructuración de relaciones interindividuales y la introyección de valores y el fomento de una conciencia patriótica.

Selon Jurado (cité dans Jiménez & Torres, 2018, p.29):

El desarrollo socio-afectivo es un proceso progresivo condicionado por las primeras relaciones afectivas del niño en las que influyen el desarrollo de concepto de sí mismo, el apego y el propio desarrollo cognitivo del individuo.

Le facteur socio-affectif constitue un élément important pour le développement physique, psychologique et cognitif des étudiants faute de connaissance sociale du monde dans lequel ils se débrouillent, c'est pourquoi leurs guides, qu'il s'agisse de leur famille, leurs professeurs ou leurs pairs, leur permettront d'obtenir des données pour leur évolution cognitive et pour un apprentissage significatif.

Caractéristiques

Facteurs qui Composent la Socio-Affectivité.

Facteurs Internes. Il s'agit des capacités physiologiques, neurologiques et génétiques que les enfants reçoivent de leurs parents. Les compétences sociales ne s'héritent pas, elles sont influencées par les différences familiales, environnementales, de santé, génétiques et de maturité qui produisent des manifestations individuelles. Cependant, il existe des prédispositions génétiques qui orientent les comportements des futurs adultes mais qui dépendent des facteurs externes.

Facteurs Externes.

La Famille. C'est le premier espace physique où l'enfant cohabite et interagit avec les membres de sa famille. La famille représente une microsociété et un défi initial d'adaptation.

La familia es el primer lugar donde se asimila lo que es amar, ser generoso, sentir inquietudes, ser desconfiados, defenderse del otro. Es aquí donde distinguen el placer de la compañía y en general a todo aquello que implica la vida de un ser humano. Puesto que la familia es la que favorece y ayuda a que cada miembro tenga estos sentimientos. Por consiguiente existen sucesos familiares que pueden influir de manera positiva o negativa en el niño, por ejemplo la manera en que los miembros de la familia se comunican, el tiempo de calidad, cómo resuelven problemas y la frecuencia de los mismos. (Lisintuña & Noboa cités dans Calupiña & Zambrano, 2018, p.19)

Généralement, l'ambiance familiale est chaleureuse et positive, ce qui renforce le développement des compétences sociales et émotionnelles, toutefois des styles d'éducation incorrects et extrêmes peuvent être nuisibles.

Quand le style d'éducation est trop autoritaire, l'enfant devient introverti, peu sûr, méfiant, et il a une faible estime de soi affectant ses bons résultats. Toutefois, si le style d'éducation est surprotecteur ou trop permissif, l'enfant fera preuve d'attitudes égocentristes, insensibles, indisciplinées qui, sans doute, défavoriseront son développement et son apprentissage.

L'École. L'environnement scolaire symbolise le premier contact de l'enfant avec des personnes inconnues et, en même temps, avec ses « égaux », provenant de différentes familles et avec des caractéristiques, des pensées et des manières d'agir diverses. Cela implique une meilleure adaptation de la part de l'étudiant à cette nouvelle société et une cohabitation harmonieuse.

Cet espace influe sur l'acquisition des savoirs scientifiques, la socialisation et l'individualisation de l'enfant en développant des relations affectives, la capacité de participer aux situations sociales, des compétences communicatives et des comportements en faveur de la société et de l'identité personnelle.

Il est important de prendre soin des relations interpersonnelles entre les étudiants vu qu'elles contribuent à atteindre un développement social et émotionnel correct qui servira aux futures interactions en dehors de l'école.

La Société. Autrement dit, c'est l'ensemble des personnes qui partagent la même situation géographique, politique et culturelle. De ce fait, la société traverse des événements similaires et importants. Toutefois, la société moderne se caractérise par les problèmes sociaux qui touchent les plus vulnérables, par exemple : la pauvreté, la famine, la délinquance, les problèmes de santé publique (toxicomanie, alcoolisme), le manque de services nécessaires, le manque d'emploi, la corruption, le trafic de drogue, entre autres ; les enfants sont les plus affligés du fait qu'ils

observent quotidiennement, à travers les médias de communication, toutes ces problématiques qui, malheureusement, les entourent et affectent leur développement socio-affectif.

Éléments qui Interviennent dans la Socio-Affectivité. Il y a des éléments qui interviennent directement dans la socio-affectivité dont les principaux sont liés aux facteurs social et affectif.

La Motivation. Elle constitue le conditionnement de la pensée d'une personne et la manière d'apprendre quoi que ce soit.

Dans le domaine éducatif, la motivation dirige l'intelligence émotionnelle et l'estime de soi, conduisant à se proposer des buts qui favorisent à l'avenir l'adaptation, la confiance et le respect de l'identité personnelle.

Le Développement Social. Cet élément implique la participation de la société dans la formation de la personnalité harmonieuse, le développement personnel, la prise de décisions, les processus d'adaptation et le comportement propre d'un individu et envers autrui, étant donné qu'il donne la responsabilité collective qui permet autant de profiter des bénéfices communs que de résoudre des problèmes fréquents.

L'Estime de Soi. C'est l'évidence des comportements de l'être humain liés aux sentiments, émotions et aptitudes de sa propre vie, ici la responsabilité, l'accomplissement, le désir d'aimer avec patience, etc. qui permettront un apprentissage excellent des compétences sociales afin de préparer les futurs adultes à s'adapter à une société moderne.

Le Processus Socio-Affectif. Le développement du facteur socio-affectif édifie un processus où l'apprenant acquiert des compétences affectives et sociales, des règles de comportement et des relations avec d'autres. Tout cela doit être supervisé par les figures

d'autorité, premièrement les parents et deuxièmement le professeur, lequel montrera de l'empathie et de la compréhension pour que l'étudiant puisse comprendre ses émotions et sentiments au moment d'interagir et de se débrouiller socialement et émotionnellement en respectant les limites et droits de l'Autre.

C'est un processus qui s'actualise sur la base des changements réguliers de l'environnement naturel et social ; un exemple concret de cette actualisation est le parcours scolaire de l'étudiant, au cours duquel il rencontrera différentes personnes avec des caractéristiques diverses. Cela indique une véritable adaptation socio-affective.

Les Stratégies Socio-Affectives. Créer un environnement libre d'émotions négatives est important car cela favorise de meilleures relations collaboratives et, avec les matériels d'étude (les plateformes virtuelles), sans frustration et, par conséquent, sans le sentiment d'isolement qui affecte les domaines sociaux, cognitif et qualitatif.

Les émotions et la motivation pèsent sur les compétences cognitives qui développent ou affaiblissent l'apprentissage. Oxford (cité dans Mansilla & González-Davies, 2017, p.254) propose les stratégies affectives suivantes qui aideront à pallier le manque de proximité communicative et de présence sociale pendant les cours en ligne :

Déclencher des Émotions, Croyances et Attitudes Favorables. On peut définir une émotion comme un « état psychologique complexe qui contient trois éléments différents : une expérience subjective, une réponse physiologique et une réponse comportementale ou expressive. » (Hockenbury & Hockenbury cités dans Mansilla & González, 2017, p.255)

Nous pouvons identifier quatre catégories émotionnelles positives et négatives et leurs manifestations ci-après :

- peur/ relaxation : terrifié, anxieux, hypocondriaque, calme, détendu
- ennui/ intérêt : lassé, ennuyeux, indifférent, intéressé, immergé, fasciné
- colère/ joie : furieux, énervé, gênant, satisfait, content, ravi
- honte/ orgueil : mortifié, humilié, gêné, crédule, orgueilleux

Produire et Maintenir la Motivation. La motivation est un « état d'activation cognitive et émotionnelle, qui produit une décision consciente d'agir et qui donne lieu à une période d'effort intellectuel ou physique soutenu, dans le but d'atteindre des objectifs préalablement établis. » (Oxford cité dans Mansilla & González-Davies, 2017, p.255)

Elle dépend de l'attention, de l'importance, de la confiance, de la satisfaction, de l'autonomie et des liens communicatifs. Elle peut être interne et externe :

- La motivation interne ou intrinsèque provient de l'intérêt, de la satisfaction et du plaisir de faire une activité tout en souhaitant développer une compétence ou gagner une nouvelle connaissance. Cette motivation favorise un meilleur apprentissage, l'usage de la créativité et de stratégies pour résoudre des problèmes et utiliser les matériels didactiques de manière effective.
- La motivation externe ou extrinsèque intègre toutes les stimulations de l'environnement (une bonne note, des mots encourageants, un prix ou récompense, etc.) qui aident à la réalisation des tâches.

Encourager une Interaction Positive et une Interdépendance Positive entre les Étudiants. Durant la collaboration avec les pairs se forme une interdépendance qui aide aux étudiants à obtenir « des niveaux plus hauts de motivation pour atteindre des buts, être plus motivés intrinsèquement, développer des relations interpersonnelles plus positives, estimer davantage le

domaine d'étude, augmenter l'estime de soi et acquérir majeures compétences de relation interpersonnelle. » (Johnson & Johnson cités dans Mansilla & González-Davies, 2007, p.258)

L'interdépendance positive est bénéfique à la réussite de tous les membres du groupe en même temps. Johnson, Johnson & Holubec (cités dans Mansilla & González-Davies, 2017, p.258) mentionnent que « les membres du groupe doivent savoir qu'ils triomphent ou échouent ensemble. » Cette interdépendance positive laisse de côté les pratiques qui abusent de l'engagement et encouragement de certains participants.

Mettre en Place des Activités Collaboratives de Production de Connaissance. Le travail collaboratif ou la division des tâches permet la production de connaissances et la participation de chaque membre du groupe, ce qui transformera le processus d'enseignement-apprentissage.

Un cours collaboratif favorise les compétences professionnelles de sorte que les apprenants puissent faire une pratique professionnelle dans le futur.

À l'aide de l'apprentissage situé, l'environnement social réel est recréé et les connaissances enseignées seront finalement appliquées. De cette façon, les apprenants érigeront une communauté de pratique, laquelle partagera des objectifs, des pratiques, des croyances et des domaines d'apprentissage dans un environnement présentiel ou virtuel (en comprenant les études en ligne) ; cela diminuera l'isolement, la frustration, l'anxiété et l'angoisse des cours virtuels (du fait de l'accompagnement effectif en temps et en heure) et encouragera l'autonomie de l'apprenant en ce qui concerne la recherche d'informations extra sur des matériels didactiques qui fortifient les bonnes notes.

Former des Personnes qui Veulent Apprendre pendant Toute la Vie. À travers l'échafaudage de Vygotsky, les étudiants pourront étudier de manière indépendante et

collaborative sans supervision et en employant efficacement les outils d'apprentissage correspondants, motivant le désir d'acquérir et d'actualiser des apprentissages de tout type qui servira pour la formation académique, professionnelle ou personnelle de l'individu.

Développer chez les Étudiants des Compétences d'Auto-Évaluation et de Co-Évaluation.

Les cours en ligne favorisent clairement l'autonomie car la supervision partielle, la liberté de participation, les outils technologiques et, surtout, la motivation (commentaires encourageants après avoir réalisé un devoir) de l'enseignant augmentent le niveau d'importance envers l'accomplissement des tâches. De nouvelles compétences sont acquises pendant la formation virtuelle de l'apprenant, telles que la capacité de s'autoévaluer et d'évaluer les autres qui illustrent cette stratégie.

Compétences (Savoirs)

L'Éducation Émotionnelle. C'est le processus qui développe les compétences sociales et émotionnelles essentielles comme la capacité à identifier et orienter les émotions, le soin et le souci des autres, la prise de décisions responsable, l'établissement de relations positives et la confrontation des problèmes de manière effective.

Objectifs. Selon Cifuentes (cité dans Calupiña & Zambrano, 2018, p.17) les objectifs du développement socio-affectif mettent l'accent sur :

- l'attente d'un développement personnel et social résultant d'une gestion correcte des émotions personnelles
- l'empathie, qui détecte les nécessités, la sensibilité et la connaissance d'autrui
- le développement positif de l'auto concept, l'estime de soi, et la connaissance des émotions

- la résolution des conflits émotionnels quotidiens
- le contact positif et satisfaisant avec les autres (en exprimant les émotions naturellement)

L'éducation émotionnelle renforce des aspects positifs liés à notre vie sociale de manière à affronter positivement des conflits et des situations de frustration qui empêchent l'équilibre émotionnel et le développement social, prévenir des problèmes, promouvoir le bien-être et la réussite. Elle est composée de la cohabitation, de la recherche de l'humanité, de l'essence et du potentiel de chaque individu et aussi des émotions négatives.

En temps de pandémie, cette formation est :

- une alternative pour motiver, persister, stimuler, atteindre des objectifs et hiérarchiser des aspects importants ; cela indique l'abandon des habitudes négatives et la reformulation du style de vie en créant des attitudes positives accompagnées par l'auto-motivation, l'auto-planification et l'autorégulation.
- un outil d'acquisition de compétences socio-personnelles qui montre l'adaptation au changement et aux transformations dans des situations chaotiques.

La confiance en soi, l'auto-contrôle, la patience, l'autonomie, l'autocritique, le contrôle du stress, l'assertivité, la responsabilité, la capacité à prendre des décisions, l'empathie, la capacité de prévention et de résolution des conflits, l'esprit d'équipe et l'altruisme représentent les uniques compétences qui favorisent la réussite personnelle et collective.

Les compétences émotionnelles font partie de ce type de formation et aident à supporter les tensions permanentes, la frustration prolongée et le stress négatif. Elles sont aussi propices à dimensionner et dépasser les difficultés personnelles et collectives en les traitant comme des

expériences accompagnées d'émotions négatives (devant être identifiées et contrôlées) qui empêchent les fonctions vitales et l'accomplissement des buts individuels.

Manifestations dans la Santé. « las emociones y nuestro organismo se relacionan e interactúan entre sí desencadenando reacciones químicas que pueden alterar la respuesta inmunitaria y el funcionamiento de los diferentes órganos y sistemas de nuestro cuerpo a nivel físico y mental. » (Ortega, 2010, p.466)

La nature des émotions n'importe pas puisque son impact est évident sur l'être humain ; la preuve en sont les émotions positives (la joie, l'optimisme, le bonheur et l'amour) qui permettent de suivre un processus de rétablissement plus tranquille malgré les difficultés d'une maladie et afin de guérir le plus tôt possible. Quant aux émotions négatives, elles produisent les effets contraires : la haine, la peur, la honte, la dépression, la colère, le stress, etc. bloquent la protection naturelle face aux problèmes de santé.

Néanmoins il faut rappeler que toutes les émotions atteignent divers objectifs et qu'elles existent pour diverses raisons ; une connotation négative ne cache pas les bénéfices des émotions négatives, par exemple le stress donne la possibilité à l'avenir de développer la créativité, la positivité, la capacité à apprendre, la prise de décisions, entre autres (Ortega Navas cité dans Ortega, 2010, p.467) mais elles ne respectent pas l'idée principale de santé : l'absence de maladies.

Selon Fernández & ses collaborateurs (cités dans Ortega, 2010, p.467) les processus émotionnels interviennent de plus en plus sur la santé des personnes et leurs effets se manifestent comme des symptômes physiques ou de comportement. Ceux-ci se divisent ci-dessous.

Tableau 1*Tableau 1. Les processus émotionnels et leurs effets sur la santé.*

	Niveau psychique	Niveau physique	Niveau comportemental
Symptômes	<ul style="list-style-type: none"> - Changements dans l'état d'esprit - Capacités d'attention et de concentration faibles - Diminution de la capacité à réfléchir, traiter des informations - Irritabilité - Crises d'anxiété - Crises de panique - Dépression - Idées suicidaires 	<ul style="list-style-type: none"> - Maladies cardio-vasculaire : augmentation de la fréquence cardiaque, arythmie, hypertension, cardiopathie etc. - Maladies du système respiratoire : allergies, asthme - Pathologies des muscles et du squelette : douleurs musculaires et articulaires - Maladies de la peau : démangeaison et eczéma¹ - Troubles gastriques : ulcère, colite - Maladies du système immunitaire : grippe, rhume, bronchite 	<ul style="list-style-type: none"> - Problèmes de communication - Détérioration des relations interpersonnelles - Troubles alimentaires - Consommation excessive de certains médicaments (anxiolytique, analgésique) - Augmentation de l'ingestion d'alcool et de l'habitude de fumer

Note. Élaboration personnelle, tableau basé sur des informations de Fernández & cols. (cités dans Ortega, 2010, p.467)

La connaissance de soi-même est l'unique outil qui permet le contrôle et la gestion des émotions dans le but d'identifier les émotions négatives, de les traiter et de changer les comportements émotionnels, ainsi les apprenants pourront agir afin d'obtenir une meilleure éducation socio-affective et une vie tranquille, diminuant la possibilité de développer des maladies dégénératives, tels que l'Alzheimer ou le cancer.

¹Maladie chronique qui provoque une peau sèche, pruriante et enflée qui peut se manifester à n'importe quel âge.

Les Compétences Socio-Affectives. Elles se développent et évoluent au fil du temps, et il n'est pas possible de les acquérir immédiatement car elles s'apprennent à travers des stimulations courantes. L'éducation émotionnelle, avec leur appui, produit un impact positif dans le domaine socio-affectif permettant à l'étudiant de découvrir sa valeur, de se débrouiller et d'être en contact avec une société complexe et contradictoire.

Ces compétences promeuvent la santé mentale et le bien-être et contribuent à l'éthique et à la formation d'un citoyen capable de prévenir des comportements de risque, d'améliorer l'environnement et l'ambiance scolaire ou de travail - en augmentant la motivation à réussir dans la vie et à apprendre de nouvelles connaissances.

Nous avons essayé de classer les compétences socio-affectives selon différents critères que nous aborderons par la suite ci-dessous.

Classification Selon des Auteurs. La première approche remonte à Howard Gardner et sa théorie des intelligences (Théorie des Intelligences Multiples) qui expose que l'intelligence est constituée d'autres intelligences : l'intelligence linguistique, l'intelligence musicale, l'intelligence logique-mathématique, l'intelligence spatiale, l'intelligence kinesthésique-corporelle et les intelligences personnelles qui contiennent l'intelligence interpersonnelle et l'intelligence intrapersonnelle marquant la route de l'étude des compétences socio-affectives.

D'une part, l'intelligence interpersonnelle prévient et établit les distinctions entre les personnes quant à leur état d'esprit, leur caractère, leurs motivations, leurs objectifs, entre autres choses. C'est la capacité de penser et d'inclure l'Autre en estimant ses besoins, ses désirs, ses idéologies, etc.

D'autre part, l'intelligence interpersonnelle facilite la compréhension et la connaissance de soi-même, reconnaît les sentiments, émotions et affections personnelles et, en même temps, comprend et guide les comportements vers la satisfaction des besoins et des buts personnels à l'aide des ressources, de l'identification des points forts et des faiblesses.

Ces compétences s'apprennent, se fortifient et se stimulent pendant le développement de l'individu, premièrement chez lui avec l'interaction familiale et deuxièmement à l'école (le premier contact avec une société plus grande).

Meter Salovey, un professeur de l'université de Yale, a inclus les intelligences personnelles dans son concept d'intelligence émotionnelle et ses cinq compétences élémentaires :

- Connaître les émotions personnelles
- Gérer les émotions personnelles
- Structurer les émotions vers un but (autocontrôle) grâce à la motivation personnelle
- Reconnaître les émotions des tiers (base de l'empathie)
- Gérer les relations avec les autres (*leadership*, efficacité interpersonnelle, interaction pacifique et assertivité)

En 1997, Goleman fortifie l'intelligence émotionnelle en mettant l'accent sur l'importance des émotions comme bases (sentiments, états psychologiques, biologiques et comportements). Il classe les compétences socio-affectives en deux groupes :

- Compétences personnelles : elles déterminent la manière d'être en contact avec nous-mêmes, elles conduisent la conscience de soi-même (émotions, affections, ressources, forteresses, faiblesses, intuitions, confiance en soi-même, etc.), l'autorégulation (contrôle des émotions, stimulations et facteurs internes) et la motivation (motivation pour atteindre des objectifs, engagement, initiative et optimisme). (Romagnoli, Mena & Valdés, 2019, p.3)
- Compétences sociales : elles enseignent la manière d'être en contact avec les autres en employant l'empathie (conscience des sentiments, besoins et préoccupations d'autrui) et les compétences sociales (influence sur l'Autre, communication, *leadership*, adaptation au changement, travail en équipe).

Classification des Programmes Internationaux de Compétences Socio-Affectives.

Il y a quatre programmes internationaux qui étudient les compétences socio-affectives : SEL (*Social and Emotional Learning*) d'Illinois, États-Unis ; SEAL (*Social and Emotional Aspects of Learning*) qui appartient à l'Stratégie Nationale Primaire d'Angleterre ; la proposition de Compétences Citoyennes de Colombie et Valoras UC, provenant du Chili.

- Social and Emotional Learning (SEL). C'est un programme développé par CASEL (*Collaborative for Academic Social and Emotional Learning*) qui est une organisation s'occupant de l'apprentissage social et émotionnel. Il promeut des pratiques fondées sur l'apprentissage socio-émotionnel et se centre sur l'éducation. Ce programme divise les compétences socio-affectives en :
 - Conscience de soi (*Self-awareness*) : elle reconnaît les émotions, capacités, intérêts et points forts personnels.

- Autogestion (*Self-management*) : cette compétence gère et exprime correctement les émotions, stimulations et comportements, ainsi que l'auto-motivation et la surveillance de la réussite personnelle.
 - Conscience sociale (*Social-awareness*) : elle contient principalement l'empathie ou la compétence à comprendre la perspective des autres face à une situation déterminée.
 - Compétences interpersonnelles (*Relationship skills*) : celles-ci réunissent la prise de décisions académiques et sociales considérant l'éthique, les règles sociales et les conséquences possibles. (CASEL cité dans Romagnoli, Mena & Valdés, 2019, p.4)
- Social and Emotional Aspects of Learning (SEAL). Le SEAL fournit des supports et des suggestions dans l'intention de développer des compétences sociales, émotionnelles et de comportement dans les écoles primaires d'Angleterre. Il regroupe les compétences socio-affectives en :
- Conscience de soi (*Self-awareness*) : elle est composée des compétences de connaissance de soi-même et de compréhension des émotions personnelles.
 - Gestion des émotions (*Managing feelings*) : cette compétence dirige et exprime adéquatement les affections de l'individu.
 - Motivation (*Motivation*) : celle-ci fixe des objectifs personnels, établit le plan pour les atteindre et analyse les réussites.
 - Empathie (*Empathy*) : elle comprend et estime les sentiments des personnes, tout en soutenant l'Autre.

- Compétences sociales (*Social skills*) : la capacité d'appartenir à une communauté, la création de liens d'amitié ou autre type de relations, le travail en équipe, la résolution des conflits et la prise de décisions se déroulent dans ce domaine.
- Proposition de Compétences Citoyennes de Colombie. Elle a été créée afin de répondre aux besoins éducatifs liés au regroupement, à la démocratie, à l'éthique, aux valeurs, à la formation de l'identité et à la cohabitation sur la base de relations interpersonnelles, de pratiques de cohabitation et de situations imaginaires, politiques, émotionnelles, communicatives et de compétences appliquées.

La proposition de compétences citoyennes de Colombie expose aussi cinq catégories :

- Connaissances de l'étudiant sur la communauté.
 - Compétences émotionnelles qui gèrent et identifient les émotions éprouvées par l'individu, pratiquent l'empathie et identifient les émotions des autres.
 - Compétences cognitives, qui maîtrisent la prise de perspective, l'interprétation des intentions, la génération des options, la considération des conséquences, la métacognition et la pensée critique.
 - Compétences de conciliation, lesquelles articulent les autres dans l'action.
- (Ministère de l'Éducation Nationale, Colombie cité dans Romagnoli, Mena & Valdés, 2019, p.4)

➤ Valoras UC. Sa proposition regroupe des éléments des propositions internationales et nationales (au Chili) et déclare la division des compétences socio-affectives comme suit :

- Compétences de compréhension de soi-même. Les personnes qui possèdent ces compétences sont capables de reconnaître leurs émotions, de décrire leurs intérêts, valeurs et capacités et d'estimer leurs points forts. Elles ont une forte confiance en elles-mêmes et de l'espoir quant à l'avenir. De plus, elles connaissent leur façon d'être, d'apprendre et d'être en contact avec des tiers en comprenant leurs sentiments et leurs pensées.

Cette catégorie est composée par :

- la reconnaissance des émotions
 - la reconnaissance des intérêts, des valeurs et des capacités
 - l'autoévaluation
 - la connaissance de soi-même
- Compétences d'autorégulation. Avec ces compétences on peut diriger ses émotions et comportements, contrôler le stress, l'anxiété, les impulsions et persévérer pour surmonter les obstacles.

On a confiance en soi, on supervise ses progrès à travers les réussites académiques et personnelles et on exprime ses émotions correctement dans diverses situations, par exemple en gérant correctement notre anxiété lors d'un examen.

La classification de ces compétences est la suivante :

- Autogestion, gestion des impulsions et comportements
- Direction et expression correcte des émotions

- Auto-motivation et réalisation des buts personnels
- Compétences de compréhension de l'Autre. Si l'individu possède les compétences de compréhension de l'Autre, il sera capable de comprendre la perspective des tiers et de sympathiser (en reconnaissant les similitudes et les différences individuelles et de groupe).

Il cherchera et utilisera correctement les ressources de sa famille, de son école et de sa communauté, selon son âge.

En bref, il aura :

- de l'empathie
- une analyse de perspectives
- Compétences des relations interpersonnelles. Les apprenants qui présentent ce type de compétences tissent et maintiennent des relations saines et positives basées sur la coopération.

Ils résistent à la pression sociale, préviennent, gèrent et résolvent des conflits interpersonnels et aident quand ils sont requis.

Par ailleurs, ils ont la capacité d'être en contact avec autrui, d'être actifs dans un groupe, de communiquer dans des groupes variés, de discuter, de se mettre d'accord sur un thème important, de négocier, de résoudre des différences et de bénéficier à l'apprentissage de l'Autre. Ces compétences contiennent les savoir-faire suivants :

- établir et maintenir des relations saines et gratifiantes
- travailler en équipe ou en collaboration
- discuter et participer
- communiquer de manière assertive

- résoudre des conflits pacifiquement
- Compétences de discernement moral. Elles sont responsables de la prise de décisions en considérant des standards éthiques, des situations de sécurité, des règles sociales, le respect pour les autres et les conséquences des actions individuelles.

Elles s'associent à la raison morale et à la prise de décisions dans des situations académiques et sociales. Un autre aspect de ces compétences est qu'elles contribuent au bien-être scolaire et à celui de la communauté.

La Socio-Affectivité dans l'Apprentissage

Les centres de formation ont deux tâches : l'éducation et la formation qui inclut aussi la formation socio-affective.

Cette formation socio-affective commence à l'école maternelle, entrée dans le monde scolaire qui représente l'ouverture au monde social et aux compétences sociales apprises à la maison.

La salle de classe et la cour sont les espaces où la formation socio-affective sera renforcée et guidée par le professeur qui joue le rôle de conducteur de comportements sociaux et de formateur du comportement socio-affectif des enfants (au début de l'éducation) grâce à ses attitudes, à des stimulations et des renforcements. Les déterminants de la qualité de la relation avec cette figure d'autorité sont :

- le type d'interaction professeur-étudiant
- le climat de la classe

- les caractéristiques personnelles du professeur (estime de soi, manière de tisser des liens, idéologies, objectifs, etc.)
- les méthodologies et stratégies disciplinaires employées

La cohabitation avec les pairs implique aussi le développement des stratégies socio-affectives de l'apprenant en valorisant ses capacités, en reconnaissant ses limites et en identifiant la bonté de la méchanceté dans les relations sociales.

De là que les compétences émotionnelles et sociales se transforment en apprentissages socio-affectifs tels que :

- la reconnaissance et l'expression des émotions propres
- l'empathie et la perspective des situations
- l'estime de soi positive et réaliste
- la capacité de réflexion critique
- les compétences communicatives effectives
- la capacité de prendre des décisions responsables
- la capacité de négocier
- la capacité d'affronter des conflits et de tolérer la frustration
- la capacité d'atteindre des objectifs
- le développement des comportements en faveur de l'Autre et du bien-être commun (Romagnoli & Gallardo, 2007, p.3)

Un développement correct de la socio-affectivité rendra possible une bonne qualité de vie et de bonnes notes dès lors que se construisent des relations saines au fil de la formation sociale et scolaire.

Aujourd'hui, on sait par Lafortune (cité dans Dussarps, 2014, p.55) que l'affectivité s'intériorise dans le processus d'apprentissage à travers les attitudes et les valeurs, le comportement moral et éthique, le développement personnel et social, les émotions et les sentiments, la motivation et l'attribution. La preuve en sont les composantes d'étude unipersonnelles (l'apprenant et lui-même) et sociales (l'apprenant et le groupe) d'une séance.

En fait, ce dernier élément équivaut à l'apprentissage coactif de Bandura, à la zone de proche développement de Vygotsky et à l'adulte médiateur de Bruner, selon lesquels tous les membres évoluent, apprennent rapidement et efficacement en partageant leurs connaissances et aptitudes et en créant un soutien moral. Ces théories sont valides puisqu'elles concernent l'apprentissage. Il est en effet plus probable qu'un étudiant réussisse du fait de l'accompagnement d'un professeur, d'un tuteur, de collègues, de pairs ou de proches que tout seul, bien que cela renforce l'auto-formation. L'Autre est une ressource puissante dans le développement personnel et académique (le domaine qui nous intéresse) parce que l'être humain, depuis le début des temps, évolue dans un contexte socio-culturel.

Les processus affectifs interviennent dans le fonctionnement du cerveau, c'est pourquoi ils touchent les processus cognitifs et ne peuvent pas en être séparés. Des exemples sont présentés par Damasio selon lequel certaines émotions changent à la suite d'affections de certaines régions de cet organe, ce qui nous montre que l'affectivité a une influence directe sur la cognition. On peut le constater chez Vygotsky (cité dans Dussarps, 2014, pp.445-446)

:

La séparation de l'aspect intellectuel de notre conscience d'avec son aspect affectif, volitif est l'un des défauts majeurs et fondamentaux de la toute psychologie traditionnelle [...]. Celui qui dès le début a séparé pensée et affect s'est ôté à jamais

la possibilité d'expliquer les causes de la pensée elle-même [...] il existe un système sémantique dynamique qui représente l'unité des processus affectifs et des processus intellectuels.

Un enseignement accompagné de compétences socio-affectives améliore les bonnes notes de l'étudiant, stimule la construction personnelle et le bien-être permettant la motivation pour :

- être un apprenant efficace
- réussir académiquement
- identifier et gérer des sentiments qui entravent les résultats (la frustration, la colère et l'anxiété)
- encourager à atteindre des objectifs personnels et académiques
- persister face aux difficultés et surmonter les obstacles
- construire et maintenir de bonnes relations interpersonnelles
- travailler en équipe
- confronter et résoudre des conflits de manière juste et pacifique
- développer l'autodiscipline et gérer le comportement dans divers contextes
- reconnaître et agir en faveur des droits personnels et d'autrui
- comprendre et respecter les différences et similitudes entre les personnes en respectant les droits, les croyances et les principes des tiers
- prendre des décisions responsables en évitant des comportements à risque (Durlak & Weissberg, cités dans Ramagnoli, Mena & Valdés, p.2)

On peut dire que les compétences socio-affectives favorisent des espaces d'apprentissage surs, protecteurs et équipés qui faciliteront l'apprentissage et créeront un lien avec l'école réduisant les comportements à risque en promouvant le développement positif et les bons résultats scolaires.

Les émotions et les relations affectent la manière d'apprendre, le type d'apprentissage et l'application de ceux-ci dans divers contextes (avec les pairs, la famille, les amis, etc.). Leur usage pertinent suscite un intérêt actif pour l'apprentissage et maintient l'engagement et la motivation envers celui-ci.

À l'inverse, une gestion incorrecte des émotions (le stress) peut déclencher des problèmes d'attention, de mémoire, nuire à l'apprentissage et mettre en danger les étudiants.

En résumé, les compétences socio-affectives constituent des outils pour la vie du fait qu'elles permettent de développer d'autres compétences, notamment les compétences cognitives qui sont nécessaires dans le contexte scolaire.

Aspects Positifs du Développement des Compétences Socio-Affectives

Le Sentiment d'Auto-Efficacité (SAE). C'est un indicateur du niveau de persévérance qui est lié aux éléments sociaux internes et externes, aux interactions avec les enseignants, les pairs et les proches. Si le SAE est élevé, la persévérance aura le même niveau.

Il dépend de la quiétude ou l'anxiété (cas contraire) qui donnent lieu à l'existence d'un niveau élevé de capacités socio-affectives en tissant des relations saines avec les enseignants, les pairs et les proches.

La régularité des devoirs, des exercices, des projets et le retour avec des commentaires encourageants ou constructifs touchent aussi cet aspect.

Les bons résultats représentent un élément fort pour continuer à s'efforcer et à travailler de manière adéquate en renforçant les sentiments positifs stables.

Facteurs qui Influencent sur le SAE.

- socio-affectivité avec les enseignants
- socio-affectivité avec les pairs
- socio-affectivité avec les proches
- sentiment d'appartenance sociale
- exercices réguliers
- bons résultats
- plaisir d'apprendre : il explique l'engagement dans la formation et la persévérance. C'est la principale motivation intrinsèque et le moteur de l'apprentissage.

Des éléments comme les dysfonctionnements, la peur de l'échec, le manque de contact et le rythme des cours constituent une source d'anxiété qui réduit le plaisir d'étudier durant la modalité virtuelle.

La Persévérance Projetée. Premièrement, l'environnement concerne les facteurs démographiques, les facteurs affectifs, les facteurs socio-affectifs, les facteurs motivationnels, les facteurs organisationnels et les personnes qui influencent l'apprenant ; ces aspects touchent la persévérance et l'apprentissage de lui-même.

Deuxièmement, la disponibilité de ces facteurs et le type d'interactions avec ceux-ci génèrent une forte persévérance (il faut donc inclure les moins persévérants dans le processus

d'interaction pour qu'ils puissent tisser des liens avec leurs pairs et diriger leurs parcours de formation le plus tôt possible).

Il est important de mentionner que l'abandon est un aspect négatif impliqué dans la persévérance étant donné qu'il provoque des conditions négatives, de sorte qu'elle ne se produise pas.

Cela étant dit, la persévérance est présente chez ceux qui ont des attentes socio-affectives dans la moyenne supérieure ; en d'autres termes, dans ceux qui sont plus autonomes et ont plus de confiance en eux et dans les autres. C'est pourquoi ils attendent de la disponibilité tant des enseignants que de leurs pairs pour communiquer via les outils numériques (forums, chats, etc.) et ainsi établir des relations régulières sans devenir dépendants d'eux dans leur réussite.

Quant à l'aspect académique, ils cherchent à rendre des travaux parce que c'est un paramètre de réussite et un défi fournisseur de commentaires constructifs pour leur formation. S'il n'y a pas de bons commentaires ou de bonnes notes à un travail, il est probable que la persévérance diminue et que surgisse chez l'apprenant le doute quant à ses capacités (constaté dans les remises inexistantes ou tardives des travaux) affectant à l'avenir l'estime de soi de l'apprenant.

Selon l'étude de Dussarps (2014, p.251), les apprenants qui disposent d'une persévérance très élevée possèdent plus de confiance en eux-mêmes et la conservent dans la vie générale et dans leurs études (53% des acteurs de l'étude) ; de plus, ils extériorisent un sentiment d'auto-efficacité beaucoup plus élevé (68% contre 37% des étudiants qui ont un

niveau de persévérance élevé) et ils montrent moins d'anxiété que les autres par rapport à leur formation.

Par ailleurs, les étudiants qui cherchent le contact avec leurs pairs indiquent un fort manque de confiance dans leur succès ; on sait que l'accompagnement ne remplace pas la recherche de contact en milieu académique.

Dans les deux cas, le niveau élevé de confiance et l'anxiété signalent des facteurs de persévérance ou de démotivation.

Les réponses à la question posée par Dussarps sur l'abandon de la formation signalent que ceux qui ont des sentiments initiaux d'auto-efficacité et de persévérance faibles ont tendance à abandonner leurs études faute d'accompagnement pendant la formation.

En conclusion, le soutien affectif (des proches, pairs et enseignants), le soutien cognitif (des pairs et des enseignants) et l'estime (principalement des enseignants) sont des facteurs de persévérance importants, outre le sentiment d'auto-efficacité qui se manifeste fortement si les attentes socio-affectives se maintiennent élevées et la persévérance aussi.

L'Adaptation Sociale de l'Apprenant

L'adaptation est le processus et le résultat à travers lequel les personnes qui ont des pensées et des sentiments, de manière individuelle ou en groupe, utilisent la conscience pour créer une intégration humaine et environnementale.

D'une part, Davidoff (cité dans Aragón & Bosques, 2012, p.265) mentionne que l'adaptation est un état de stabilité émotionnelle et personnelle des individus caractérisée par un réglage de leurs caractéristiques et besoins dans l'environnement où ils évoluent. Il ajoute qu'une personne qui possède des sentiments positifs est considérée compétente et avec du

succès, de l'autonomie et de l'interdépendance ; elle se montre active, travailleuse et énergique au moment d'atteindre ses objectifs, elle est en contact avec les autres de manière harmonieuse et, en outre, aime la vie et affronte sans angoisse les problèmes.

D'autre part, García & Magaz (cités dans Aragón & Bosques, 2012, p.265) indiquent que :

la adaptación humana consiste en un doble proceso: ajuste de la conducta del individuo a sus propios deseos, gustos, preferencias y necesidades y ajuste de tal conducta a las circunstancias del entorno en que vive, es decir a las normas, deseos, gustos, preferencias y necesidades de las personas con las que interactúa ocasional o habitualmente.

Le concept d'adaptation nait au XIX siècle et possède deux sens épistémologiques : d'un côté il fait référence aux théories de l'évolution de Darwin, de l'autre il s'agit du contexte de la biologie théorique de Ranard. Les deux courants ont un point en commun car ce sont des processus où l'individu adapte ses comportement afin d'être serein dans l'environnement qui l'entoure (adaptation passive) ou adapte le lieu où il habite en fonction de ses propres besoins et désirs (adaptation active).

Il ne faut pas confondre les termes « adaptation » et « réglage » parce que le deuxième s'occupe des opérations de relations face aux situations nouvelles. Le comportement intégré ou interne permet une adaptation intégrative qui résoudra les problèmes présents et postérieurs ; par contre, un comportement non-intégré ou externe donne lieu à une adaptation non-intégrative qui réduira les sensations liées au problème mais n'offrira pas de solutions futures qui permettraient de se confronter à de mauvaises situations à l'avenir.

Une adaptation correcte sera possible s'il intègre les concepts de comportement intégré et comportement non-intégré et si les problèmes qui le concernent n'interfèrent pas.

Selon Achenbach & Rescorla (cités dans Cabrera, Guevara & Barrera, p.118), une adaptation incorrecte entraîne des comportements incorrects tels que :

- Comportements intégrés ou internes : l'anxiété, la dépression, l'isolement, la crainte, les sentiments d'infériorité, la culpabilité, la tristesse, la méfiance, l'angoisse et la nervosité.
- Comportements non-intégrés ou externes : voler, s'enfuir de la maison, avoir des problèmes, tricher, mentir, refuser l'autorité et les normes sociales, agresser, montrer des attitudes antisociales, se disputer, exiger de l'attention, menacer, énerver les autres, être irritable, envieux, désobéissant et tyrannique.

Types d'Adaptation

L'estime culturelle et les diverses analyses des facteurs impliqués dans l'adaptation mettent en évidence différents types d'adaptation :

- Adaptation personnelle : l'adaptation de l'individu à soi-même et à la perception réelle de la réalité où il existe.
- Adaptation sociale : l'adaptation de l'individu à l'environnement qui l'entoure.

Des facteurs comme l'âge et les situations personnelles sous-divisent l'adaptation personnelle en :

- Adaptation physiologique : estime de l'image corporelle, état de santé.

- Adaptation affective : équilibre de l'auto-concept et des caractéristiques internes qui forment l'individu (les sentiments et émotions).

L'adaptation sociale (relations avec la société) se compose de deux sous-groupes :

- Adaptation familiale : adaptation au foyer et aux membres de la famille.
- Adaptation scolaire : adaptation aux situations et aux règles de cohabitation à l'école, quel que soit le niveau scolaire.

En résumé, l'adaptation est un ensemble de réglages internes et externes qui conduisent une personne à affronter des changements sans angoisse et avec intelligence et efficacité, dans le but d'être en contact avec un environnement harmonieux et compréhensif.

Elle implique un degré de contrôle, de satisfaction et d'équilibre et la capacité de la gérer ; il ne s'agit pas d'un état de soumission des personnes mais d'un processus collaboratif car elle intègre les domaines familial, scolaire et social et leurs effets sur l'individu.

Processus Adaptatif

L'homme construit son comportement à partir des expériences du groupe auquel il appartient et des réponses qu'il obtient de la cohabitation.

La société donne les moyens de survie et de développement social ainsi que la construction d'un comportement rationnel à l'enfant, et celui-ci est capable d'adhérer à des compétences perceptives et d'apprentissage social du fait qu'il possède une pré-orientation d'adaptation au groupe qui l'entoure.

Le réglage du comportement individuel est un processus qui continue tout au long de la vie, néanmoins la société lui enseigne des connaissances sociales pendant sa croissance

dans l'intention de former un comportement individuel adéquat pour l'adaptation et basé sur les règles instaurées. Ce comportement est possible grâce à la socialisation considérée comme :

El aprendizaje progresivo de los tipos de funcionamiento de una sociedad determinada o un grupo social específico, participando de las normas compartidas mediante la internalización de las mismas, a la vez causa y efecto de la maduración orgánica y del desarrollo intelectual y afectivo. (Genorvard & Valverde cités dans Fernández & Pinto, p.31)

Les éléments qui conditionnent le processus adaptatif sont divers, interdépendants et complexes, les principaux étant la famille et l'école.

Familier

Malgré les changements du concept de famille (composition, nombre de membres, formation, rôles, etc.), son nouveau contexte humain et sa réalité, la notion se rapporte à une union de personnes qui partagent un projet vital d'existence établissant des relations intenses d'intimité, de réciprocité et de dépendance. Elle génère de forts sentiments d'appartenance au groupe et d'engagement personnel entre ses membres.

Les uniques points à considérer de la famille est qu'elle donne le contexte de développement et de socialisation en tissant les premières relations et les fonctions de l'individu et d'autrui. De plus, elle constitue un déterminant important de l'auto-concept et de l'estime de soi qui permettent l'adaptation personnelle de chaque membre de la famille.

Quand il existe un conflit entre les parents ou entre les parents et l'enfant, peu importe si les problèmes ont lieu dans le passé, il y aura des sentiments négatifs (la tristesse, le

malaise, la malheur, entre autres) générant ainsi une estime de soi faible et, par conséquent, l'adaptation personnelle sera affectée.

Les conflits et les désaccords familiaux ne sont pas négatifs, ils peuvent être normaux et nécessaires, mais ils deviennent négatifs lorsque le degré d'anxiété et de colère s'accroît lors de chaque contrariété et qu'il n'y a pas de solution à la fin de la discussion.

À l'arrivée de l'adolescence, les parents doivent s'adapter aux changements propres à cette étape afin d'éviter la saturation des conflits ; c'est pour ça qu'il est important de prêter attention aux modes dans les discussions, au contrôle des émotions et au degré d'hostilité avec les adolescents puisque, s'ils ne sont pas gérés correctement, cela peut nuire à la communication.

Il faut aussi se méfier des comportements (en cas de conflit) vu qu'ils interfèrent dans le développement personnel des enfants. La preuve en est que les comportements hostiles dans le couple déclenchent une image négative d'hostilité ou des attitudes similaires contre l'enfant ou l'adolescent, augmentant l'anxiété, le stress, la dépression et les comportements similaires à ceux des parents.

Nous voulons rappeler que le nombre de conflits dépend de la perception personnelle de chaque adolescent et de l'évaluation des situations chez lui et dans son environnement.

Les Indicateurs d'une Adaptation Familiale Faible.

Amezcu, Pichardo & Fernández de Haro (2002, pp.577-578) établissent les indicateurs suivants :

Les Tendances Suicidaires. Le suicide est une situation extrême provoquée par des environnements conflictuels, sans organisation, sans union ni expressivité des besoins, des

désirs ou des sentiments car les membres des familles de ce type nient les problèmes et sous-estiment leur impact sur les autres.

La Dépression. Elle est liée aux conflits paternels entraînés faute d'union familiale ; en fait elle se produit quand les enfants mélangent les idées négatives d'eux-mêmes (propres de la transition enfant-adolescent) avec l'inexistence d'appui familial.

L'Autonomie. Le type de réglage (négatif ou positif) appliqué dans l'environnement (d'appui ou d'hostilité) indiquera l'autonomie de l'enfant, par conséquent l'adaptation personnelle à la famille, à l'école ou à un autre groupe.

Tous les facteurs qui composent l'environnement familial influent sur l'adaptation personnelle et l'autonomie émotionnelle des enfants (expressivité, union, contrôle et résolution des conflits), en particulier l'expression de l'amour et l'intensité des conflits entre les membres de la famille.

Si les expressions d'affectivité sont élevées et l'intensité des conflits est faible, il y aura une relation harmonieuse entre l'autonomie émotionnelle et le réglage positif des adolescents. Cela indique que, si les signes d'affection sont suffisants et adéquats, ils serviront de facteur protecteur face à un déséquilibre personnel et social pendant l'adolescence.

Au sein de la famille l'enfant fait ses premières expériences significatives d'adaptation. La formation, le réglage et la configuration sont déterminés par :

- les besoins et les satisfactions naturels du bébé
- les relations parents-enfant(s)
- l'enseignement et le guidage pour contrôler les habitudes corporelles et sociales

- l'environnement de jeu et de communication
- le style éducatif des parents
- les attentes d'apprentissage et de réponses de l'enfant

La famille a démontré être une source de satisfaction des principaux besoins de chacun de ses membres ; elle ne doit pas seulement assurer une survie physique et une croissance saine, mais aussi apporter les expériences et l'établissement des relations afin que les enfants et les adolescents puissent développer les capacités et les compétences nécessaires pour être en contact avec eux-mêmes et le monde qui les attend dehors.

Les capacités et les compétences appartiennent aux trois domaines et elles sont illustrées ci-dessous :

- **Domaine cognitif** : appropriation des compétences de pensée, de langage et de communication.
- **Domaine du comportement** : connaissance, compréhension et désir d'intérioriser les règles qui régulent la cohabitation et le développement adaptatif dans une société.
- **Domaine affectif** : établissement des liens stables à partir d'une socialisation affective et apprendre à aimer et à s'aimer.

Scolaire

Au moment où l'enfant commence à assister à l'école maternelle, il trouve une ampliation de la microsociété familiale à laquelle il est déjà habitué, et il doit à nouveau tisser des relations et créer des expériences dans un système dirigé par autrui et avec des règles

objectives qu'il doit apprendre, dont il doit comprendre la signification et le fonctionnement pour ensuite les appliquer.

Il est immergé dans un environnement rempli de conditions scolaires (objectifs éducatifs, structure, dynamique et références idéologiques), guidé par une nouvelle figure d'autorité créatrice d'activités (le professeur) et marqué par une cohabitation affective de compétition avec ses pairs. Tout cela lui donnera de nouvelles obligations et responsabilités individuelles et collectives. Le défi que l'écolier doit affronter consiste à trouver les manières d'être en contact avec les différents camarades et groupes et, simultanément, d'édifier sa propre identité sans perdre les valeurs, les idéologies et les comportements du foyer et surtout son véritable « je » ; chez lui son adaptation est fournie par l'appartenance biologique.

Durant son séjour à l'école, l'enfant doit apprendre à équilibrer ses capacités, sa motivation et son comportement dans diverses activités, en respectant les exigences des situations de cohabitation avec ses professeurs, ses pairs ou quelqu'un qui appartient au domaine scolaire, sur la base des règles et objectifs éducatifs.

L'école offre à l'enfant une série de possibilités et d'expériences qui aident à sa construction personnelle et à son comportement social. Ces expériences se manifestent en :

- des activités uniques qui ont aussi des objectifs fixes, une organisation, une discipline et des exigences différentes de celles de la famille.
- un ensemble ordonné et systématique d'apprentissages liés aux techniques intellectuelles, aux connaissances théoriques, aux évènements et aux éléments culturels.

- des interactions avec des adultes qui s'occupent de la formation et de l'instruction en enseignant des valeurs et des qualités différentes de celles des parents et avec moins d'affectivité.
- une intégration dans un environnement homogène, formé par des personnes du même âge et niveau de développement cognitif (environ) que l'enfant.

La Classification de l'Adaptation Scolaire. L'adaptation scolaire peut se diviser en sous-facteurs délimités par les acteurs et les scénarios du processus d'enseignement-apprentissage : l'apprenant et ses pairs, l'apprenant et ses professeurs, l'apprenant et la didactique du centre scolaire et l'apprenant et la communauté scolaire. On considère aussi le comportement externe adéquat (contrôle et discipline), l'attitude favorable envers l'école (satisfaction quant au caractère du professeur, sa méthodologie et sa manière d'être en contact avec les apprenants, satisfaction vis-à-vis du centre scolaire, des cours et de l'ambiance en général) et l'attitude favorable envers l'apprentissage (motivation et plaisir d'apprendre) comme d'autres sous-facteurs.

En définitive, l'adaptation n'est pas un processus linéaire et homogène, au contraire, elle se développe en périodes qui requièrent des stimulations et des exigences qui créeront les changements de statuts et d'orientation des jeunes pour qu'ils soient préparés aux tensions et aux attentes.

Si le jeune se maintient dans le conflit éducatif (peu importe l'état) sans trouver de solution (une adaptation) pendant une longue période de temps, on parlera d'inadaptation scolaire.

L'Inadaptation Scolaire. L'inadaptation est une insatisfaction, un rejet de l'adaptation présent aux regards par un comportement inadéquat de l'individu qui contredit les règles établies par la société où il se développe.

Il est difficile de nommer des comportements incorrects selon les normes de toutes les sociétés car elles changent fréquemment et elles ne sont pas les mêmes dans chacune. En effet, un comportement peut être accepté par une population mais rejeté et puni par une autre.

Les normes scolaires confirment cela : elles cherchent un but spécifique et atteignent un besoin déterminé. Dans le domaine éducatif, les comportements ont des perspectives différentes en fonction des acteurs immergés ; par exemple, pour un professeur, l'activité, la vivacité ou la curiosité peuvent être synonymes de rébellion ou d'indiscipline, alors que pour un autre ce sera un signe de motivation et d'efficacité.

On trouve dans l'adaptation scolaire une inadaptation scolaire externe caractérisée par une baisse du niveau de travail et la manifestation de comportements incorrects à l'intérieur de la salle de classe et une inadaptation scolaire interne marquée par des comportements qui ne bénéficient pas à l'apprentissage, ni aux professeurs et à l'institution scolaire.

Les Signes d'Inadaptation Scolaire. En général, une inadaptation scolaire se manifeste à travers le manque de connaissances et de bonnes notes, ou encore par des problèmes d'affectivité et de comportement. Il y a des exceptions, la preuve ce sont des apprenants indisciplinés avec une motivation forte envers l'apprentissage.

Il est compliqué de détecter le noyau d'inadaptation de l'apprenant mais certaines manifestations alertent le professeur.

- Dans le domaine scolaire : infraction des règles, infraction de la justice, désapprobation des professeurs (leurs principes, comportements, actions dans la salle de classe, etc.), questionnement négatif des méthodes d'évaluation, interventions peu significatives pendant la séance, rébellion, désobéissance et destruction.
- Dans la salle de classe : manque de collaboration, irresponsabilité dans les décisions collectives, sous-évaluation du groupe, peur, gêne, agressivité, avertissements, disputes.
- Dans les notes : motivation faible au moment d'apprendre, disqualification des méthodes et ressources employées, rythme de travail forcé, inattention, peu de réception, peur de l'échec.

L'inadaptation scolaire est liée aux problèmes d'autres domaines traversés au cours de l'enfance, ces problèmes constituant une source de déséquilibre personnel, familial ou social. Une cohabitation problématique influe directement sur la réussite scolaire, ce qui est démontré dans diverses études où le résultat est le même : les enfants qui ont des conflits dans leur famille sont ceux qui échouent à l'école.

Les styles d'éducation parentale contribuent aussi à l'échec : d'une part, une éducation permissive où l'enfant est gâté nuit à l'apprentissage des données intellectuelles, culturelles et scolaires étant donné que la motivation pour atteindre les objectifs est inexistante vu qu'il a obtenu tout sans effort ; d'autre part, une éducation avec de nombreuses restrictions et perfectionniste génère une inadaptation externe et interne quand l'intensité augmente et est soutenue par les deux figures d'autorité.

En approfondissant cet aspect, nous pouvons dire que les enfants fréquemment punis, grondés, pas aimés et rejetés par leurs parents ne montrent pas les capacités suffisantes pour l'apprentissage socio-culturel et ont des difficultés pour se développer et s'adapter personnellement et socialement à l'école.

Le réglage et la tension à l'école ont des répercussions dans le domaine familial, c'est pour cela que la famille doit être une base forte de manière qu'il n'existe pas d'inadaptation.

Un autre aspect essentiel de l'école est qu'elle a un impact sur l'autonomie, la confiance et l'auto-concept de l'enfant en encourageant ou en décourageant son développement émotionnel étant donné que ces facteurs sont liés aux bonnes notes qui représentent une rémunération des efforts réalisés et une motivation pour continuer ses études.

Les étudiants qui ne s'adaptent pas vraiment souffrent de problèmes sociaux (soumission, pacifisme extrême, baisse de compétitivité et comportements agressifs) qui déclenchent l'isolement et compliquent l'indépendance, les valeurs morales (la justice et la solidarité), la reconnaissance des capacités, des points forts et faibles, des désirs, des besoins et des objectifs.

En définitive, l'inadaptation scolaire entrave le développement harmonieux de la personnalité, la formation des sentiments personnels, l'équilibre affectif, l'harmonie familiale et l'intégration sociale.

Social

Nous avons déjà mentionné que la famille est la première société à laquelle l'enfant appartient. Elle a une influence sur la connaissance sociale du futur adulte en lui enseignant les statuts sociaux, les comportements sociaux et la connaissance des règles sociales.

Elle a une certaine responsabilité quant à la manière dont les enfants sont en contact avec les groupes qui les entourent.

La majeure partie des comportements sociaux se développent dans le foyer, c'est pour cette raison qu'il est important que les parents suivent un diagnostic, un contrôle et des interventions dans le dessein de former des enfants éloignés des attitudes incorrectes.

La famille fonctionne comme un support si l'enfant ou l'adolescent n'a pas d'amis ou, à l'inverse, les amis ont un rôle important dans le cas où l'appui familial est faible ou nul.

Quant aux niveaux d'amitié et d'auto-perception, ils sont plus élevés chez les enfants qui ont une adaptabilité² et une union³ faibles par rapport à ceux qui ont des niveaux stables dans les deux dimensions.

Des caractéristiques de fonctionnement psychologique telles que le niveau d'adaptation personnelle ou les troubles mentaux sont en lien avec les comportements sociaux des jeunes (agressivité, faible estime de soi, timidité ou dépression).

Les Signes d'Inadaptation Sociale. L'agressivité est la conséquence des comportements agressifs de la part des parents. En effet, les parents qui punissent physiquement créent avec plus de facilité des environnements conflictuels et violents. Par la suite, les enfants imitent ces modes et ils réagissent de manière violente aux situations alors que le dialogue serait préférable.

²Adaptabilité : capacité qui ont les familles de modifier leurs rôles normes et statuts de pouvoir.

³Union : liens émotionnels entre les membres de la famille et le niveau d'autonomie individuel.

D'ailleurs, le rejet et la désapprobation sont des comportements agressifs subtils qui se caractérisent par une critique fréquente, une forte désapprobation et un rejet des actions, des manières de penser, de se comporter et de s'exprimer, démontrant ainsi l'agressivité et l'hostilité intériorisées des parents ; d'où la colère, la frustration et les comportements agressifs des enfants qui n'obtiennent pas leur approbation.

L'exposition aux environnements familiaux remplis de conflits sans résolution et liés aux modes d'éducation a des répercussions sur le réglage social et personnel du jeune dans le processus adaptatif. Un manque d'adaptabilité sociale peut entraîner des comportements problématiques et antisociaux, par exemple se battre, commettre des délits, mentir, désobéir de manière fréquente, consommer des stupéfiants, etc.

Il existe sept facteurs qui concernent les adolescents ayant des problèmes de comportements et une certaine inadaptabilité sociale :

- désaccords et conflits entre les membres de la famille
- niveau faible d'affectivité
- discipline inconsistante, pas effective, ou trop faible ou sévère
- divorce ou séparation des parents
- parents ayant beaucoup de problèmes physiologiques (usage d'agressivité en excès)
- punitions physiques
- parents qui montrent trop de rejet, d'hostilité ou des comportements critiques envers leurs enfants

- manque d'organisation familiale représentée par une faible supervision des comportements négatifs
- faible soutien
- faible engagement familial

Certaines altérations dans le comportement sont provoquées par le manque de capacités pour affronter les changements rapides et les comportements négatifs de l'adolescence. Voilà pourquoi il est important que les premiers agents de socialisation (les parents) puissent enseigner aux enfants comment contrôler leur comportement pour qu'ils apprennent à développer l'empathie et le contrôle des impulsions, deux capacités qui permettront le développement moral et la socialisation durant cette étape très difficile.

Ceci est prouvé par les parents qui ont des enfants agressifs avec des problèmes de tabagisme et de toxicomanie du fait qu'ils ont remarqué trop tard que, dans leur environnement, ils n'ont pas construit d'union, de stimulation permettant l'expression des sentiments, d'organisation familiale ou d'encouragement à l'indépendance.

L'environnement familial joue un rôle important - particulièrement pendant l'adolescence - dans le processus d'adaptation à une société car la famille équivaut à la première interaction avec une société, quel que soit le nombre de membres.

Il faut développer des activités qui encouragent l'expressivité, l'indépendance et une orientation culturelle étant donné que ces éléments forment le leadership dans les domaines personnel, familiale et, surtout, social.

Une meilleure adaptation sociale sera possible si la famille manifeste de l'union, exprime ses inquiétudes, ses besoins, ses sentiments, estime les activités de chaque membre

et résout des conflits dans l'intention d'être en harmonie et d'acquérir de la sécurité, de l'affection et de la compréhension. On peut s'aider des éléments suivants :

- le soutien réciproque
- la proximité
- les liens affectifs
- l'expression claire des émotions
- l'affection

Le rejet, l'abandon, le conflit, le manque de contrôle ou le contrôle excessif font obstacle aux relations familiales harmonieuses, au développement intégral du futur adulte et, par conséquent, à son adaptation sociale.

Éléments Constitutifs

Le Système Adaptatif Humain

Les systèmes humains sont égaux aux systèmes holistiques, en d'autres termes, ce sont des systèmes qui considèrent l'individu comme membre d'un groupe avec un objectif spécifique.

Cela prouve que les personnes font partie en même temps de groupes, de familles, de communautés, d'organisations et de sociétés et que, finalement, elles forment un tout.

L'Environnement

Il s'agit de « todas las condiciones, circunstancias e influencias que rodean y afectan el desarrollo y el comportamiento de los seres humanos como sistemas adaptativos, con

particular consideración de la persona y de los recursos del mundo. » (Roy cité dans Díaz de Flores & cols., 2002, p.21)

L'environnement n'est pas seulement externe mais aussi interne, ce dernier concernant les expériences et les aspects personnels de l'individu et étant accompagné de stimulations qui causent des réponses adaptatives ou inefficaces permettant ou pas l'adaptation et l'intégration de l'homme dans une société.

Les Stimulations

« todo aquello que provoca una respuesta. Es el punto de interacción del sistema humano con el ambiente ». (Roy cité dans Díaz de Flores & cols., 2002, p.21)

Elles sont classées en :

La Stimulation Focale. C'est l'évènement ou l'objet présent dans l'environnement externe et la conscience de l'individu qui sert à une stimulation automatique porteuse d'une réponse adaptative ou inefficace.

La Stimulation Contextuelle. Elle aide à la stimulation focale, autrement dit, elle améliore ou nuit à la situation du moment.

La Stimulation Résiduelle. Son effet n'est pas clair du fait des facteurs environnementaux externes et internes (en dehors des systèmes adaptatifs humains) qui la constituent.

La Stimulation Commune. Elle comprend des stimulations focales, contextuelles ou résiduelles. Cette catégorie possède cinq sous-catégories :

La Stimulation Culturelle. Elle est composée par le niveau socio-économique, la race, la religion, la pensée, les valeurs, etc.

La Stimulation Familiale. Elle implique la structure de la famille et les tâches de chaque membre de la famille.

La Stimulation Liée à l'Intégralité Adaptative, aux Mécanismes Cognitifs et au Niveau d'Adaptation.

La Stimulation Environnementale. Elle met en relation les changements internes et externes de l'environnement, la gestion de la santé, les problèmes de santé publique (toxicomanie, alcoolisme, consommation de tabac, etc.) avec la situation politique et économique.

Les stimulations peuvent se mélanger et créer des réponses favorables pour l'adaptation (variations) vu qu'elles sont dynamiques et que les variations conduisent aux changements des situations adaptatives futures.

Le Niveau d'Adaptation

« El nivel de adaptación representa la condición del proceso vital... » (Roy cité dans Díaz de Flores & cols., 2002, p.22). Il se divise en trois niveaux :

Le Niveau Adaptatif Intégré. Il décrit les structures et les processus qui travaillent en faveur de la satisfaction humaine à l'aide des contrôles de développement personnel.

Le Niveau Compensateur Actif. Ce sont les mécanismes de régulation et de cognition des processus qui donnent lieu à l'adaptation en structurant les systèmes humains.

Le Niveau d'Adaptation Impliqué. Il expose des réponses incorrectes et, par conséquent, le processus adaptation n'existera pas ou présentera des failles.

Les Mécanismes de Confrontation

Dans le système adaptatif humain, on trouve le sous-système régulateur qui confronte les stimulations avec des effets de stimulation du système neurochimique sur les autres organes. Ces effets se déplacent grâce aux entrées chimiques dans les systèmes circulatoire et nerveux.

On trouve aussi le sous-système cognitif qui s'occupe de traiter les stimulations externes et internes provenant de l'environnement dans le système nerveux central et de réaliser les activités complexes.

La cognition a une relation avec les activités humaines comme penser, agir, sentir, entre autres, du fait qu'elle est composée par le cerveau, les processus neuropsychologiques, l'expérience et l'éducation, mêlées aux facteurs externes et internes de l'environnement.

Toutes les données sont interprétées en utilisant des processus cognitifs de l'individu tels que l'état d'alerte-attention, la sensation-perception, la formation et la codification des concepts, la mémoire, le langage, la planification et les réponses motrices.

Les stimulations et la conscience s'associent directement puisque les premières sont analysées par les deuxièmes, ainsi elles peuvent s'exprimer de manière externe en forme de mots, de mouvements et d'expressions corporelles.

En conclusion, quand la personne affronte une situation (stimulation), elle commence par l'analyser (processus cognitif) pour la gérer (en employant des expériences passées et les

connaissances acquises) et obtenir une réponse qui montrera une adaptation adéquate ou inefficace, tout cela ayant une implication quant aux aspects émotionnels.

La Modalité Virtuelle

La Formation à Distance (FAD) naît à Londres en 1840 avec l'enseignement par correspondance ou par courrier, ce type de formation étant destinée principalement à la population qui ne pouvait pas assister aux écoles ou universités.

Au fil du temps, des outils comme le téléphone, la radio, la télévision, le CD-ROM, l'USB et l'Internet ont contribué à l'enseignement à distance bien qu'ils ne comprennent tout ce qui caractérise la Formation Ouverte à Distance (FOAD,) terme dont nous parlerons ci-après.

On entend par Formation à Distance :

un dispositif de formation comportant un ensemble de moyens organisés pour atteindre les objectifs d'un cours ou d'un programme. Ce dispositif permet à une personne d'apprendre de façon relativement autonome, avec des contraintes minimales d'horaire et de déplacement, et avec le soutien à distance de personnes ressources. (Comité de Liaison Interordres en Formation à Distance cité dans Dussarps, 2014, p.125)

L'autodidaxie et la Formation à Distance ne sont pas les mêmes dispositifs. Tandis que la première est l'enseignement sans professeur, la FAD est accompagnée d'un enseignant à distance soit en direct (dans le cas d'un appel téléphonique ou une vidéoconférence), soit à un horaire indéterminé (comme les vidéos enregistrées), du fait que l'enseignant peut ou non se trouver dans l'espace établi pour donner les cours.

Elle montre aussi une ouverture et des outils humains ou non-humains aux apprenants, spécifiquement à ceux qui rencontrent des difficultés pour prendre des cours à une certaine heure ou dans un certain lieu à cause de divers motifs personnels, afin qu'ils puissent continuer leurs parcours quand ils peuvent ou veulent. Mais cette liberté montre en parallèle des limites, par exemple l'individualisation des apprentissages qui apparaît au moment de rendre des travaux et l'accès limité aux outils numériques que cette modalité exige.

Tout cela nous amène à la Formation Ouverte À Distance (FOAD) qui est définie comme :

un dispositif organisé, finalisé, reconnu comme tel par les acteurs, qui prend en compte la singularité des personnes dans leurs dimensions individuelle et collective, et repose sur des situations d'apprentissage complémentaires et plurielles en termes de temps, de lieux, de médiations pédagogiques, humaines et technologiques, et de ressources. (Collectif de Chasseneuil cité dans Dussarps, 2014, pp.126-127)

Pour cette recherche nous voulons intégrer les deux, tant la Formation à Distance comme la Formation Ouverte à Distance et l'appeler : Formation Virtuelle (FV), en vue que nous suivons un mélange des caractéristiques de ces deux dispositifs, parce que la FV est reconnue par tous les acteurs et prend en compte la singularité et la collectivité des impliqués, ce que n'est pas passé dans le cas de l'échantillon étudié, faute d'une connaissance et une préparation préalables; à sa place les participants ont expérimenté la première puisqu'ils ont suivi ses étapes avec une vaste liste des difficultés dans l'essai de comprendre les nouvelles formations et d'apprendre d'elles.

Types de Classes Virtuelles

Le terme « classe » fait référence à la présence dont l'unique acteur actif est l'enseignant, en revanche la classe virtuelle permet la participation de tous les intervenants qui partagent le temps de la parole.

D'une part, la classe virtuelle est une virtualisation en direct d'une séance présentielle où l'audio et l'image des participants et aussi les matériels sont en synchronisation, néanmoins les temps sont fixes ; d'autre part, la formation à distance se considère plus libre puisqu'elle permet l'apprentissage dans des horaires appropriés ou non, cela dépend des activités de l'apprenant.

La formation virtuelle a permis la diversification des outils comme les plateformes afin de répondre aux différents besoins pendant les cours.

- Les réunions virtuelles : moments de réponses aux questions administratives et d'organisation de la formation (régulation), où l'accent est mis en particulier sur l'échange d'informations et moins de connaissances.
- Les séminaires virtuels ou webinaires : plutôt dédiés à de petits groupes d'apprenants pour que chacun puisse partager son point de vue sur un objet commun.
- Les classes virtuelles : cours en direct (synchrones) à distance.

Éléments Constitutifs De La Modalité D'Enseignement-Apprentissage En Ligne

Les Agents Humains et Non Humains de la FV

Le public de la Formation Ouverte à Distance est composé d'agents humains et non-humains.

Les Agents Humains.

- Le(s) prescripteur(s) de la formation (maître d'ouvrage), qui n'est/ne sont pas nécessairement actif(s) au sein de la FV, mais qui a/ont nécessairement joué un rôle dans sa conception.
- L'équipe conceptrice et réalisatrice des outils tels que les plateformes de formation (maître d'œuvre), qui peuvent être en partie ou entièrement internes ou externes à l'établissement de formation.
- Le personnel administratif ou BIATSS (Bibliothécaires, Ingénieurs, Administratifs, Techniciens, Personnels sociaux et de Santé) de l'établissement de formation dans les domaines publics ou privés, notamment universitaires.
- L'équipe pédagogique composée des enseignants (titulaires ou vacataires), des tuteurs, et des ingénieurs pédagogiques qui occupent également parfois le rôle de médiateur.
- Les apprenants des différents parcours qui ont diverses caractéristiques, qui peuvent être sociodémographiques (sexe, âge, catégorie socioprofessionnelle...), liées à leur parcours (niveau d'étude, réussites, échecs...), administratives (inscription en formation initiale ou continue, régime...), etc.

- L'entourage des apprenants, extérieur au dispositif d'apprentissage, qu'ils soient ce que nous appelons les proches (la famille, les amis) ou non (enseignant particulier, etc.). Certains des proches peuvent également être des apprenants inscrits dans le même parcours ou dans un parcours similaire.
- D'autres acteurs, qui ne rentrent dans aucune autre catégorie. Par exemple, les collègues du travail qu'exerce un apprenant le cas échéant. (Dussarps, 2014, pp.127-128)

Les Agents Non-Humains. Ce sont des ressources qui, bien qu'elles soient réalisées par des humains, sont utilisées sans médiation avec un humain, mais avec la plateforme pour l'apprenant. Ce sont :

- des cours
- des tutoriels
- des exercices
- des activités disponibles sur une plateforme de formation et/ou sur tout autre support

Les Outils : Les Plateformes

Une plateforme de formation est un media informatique qui sert partout et tout le temps ou dans un temps spécifique, par exemple après les séances. Elle s'adresse aux acteurs de la FV pour qu'ils réalisent la tâche correspondante à leur métier.

- Pour l'enseignant : créer des parcours pédagogiques et des ressources multimédias ; effectuer un suivi de l'activité des apprenants.

- Pour l'apprenant : consulter cours (et les télécharger sur un outil numérique), effectuer des exercices, s'autoévaluer et partager ses travaux à l'enseignant.
- Pour l'ensemble des personnes impliquées dans le cours (apprenants, enseignants, tuteurs, animateurs...) : communiquer ensemble à deux ou en groupe, collaborer à des productions ; modérer les espaces de discussion ou organiser les activités avec des droits d'accès spécifiques.
- Pour un administrateur : mettre en place et assurer la maintenance de la plateforme, gérer les droits d'accès de chacun et créer des liens avec les systèmes d'informations externes.

Malgré les avantages, l'accessibilité à la FV sera possible à condition que l'apprenant compte avec un service d'Internet et des connaissances préalables sur l'utilisation d'une plateforme parce qu'il est différent de chercher et de partager des informations sur Internet et d'employer un outil éducatif dont le but est de traiter et de s'appropriier des données consultées.

Les plateformes offrent différents outils : certains comptent avec des espaces pour sauvegarder et télécharger les cours enregistrés, les matériels, les activités, etc., pour établir la communication entre professeur et étudiant ou étudiant et étudiant, comme les chats ou les forums, pour le travail collaboratif (Padlet) ou pour donner des services basiques. C'est le cas des espaces pour les annonces importantes, etc.

Ces dernières sont généralement divisées en synchrones ou asynchrones mais il existe d'autres divisions (représentées dans une liste de l'Encyclopédie de la formation en ligne) à partir de l'implication cognitive, métacognitive, affective ou conative qu'on cherche à

développer chez l'étudiant ou le niveau d'interaction entre les acteurs du processus d'enseignement-apprentissage.

Implications Pratiques de la Modalité d'Enseignement-Apprentissage en Ligne

La Distance

La distance est comprise comme le nombre de mètres entre un lieu et un autre (entre la maison et l'université). Il faut clarifier qu'il n'existe pas seulement la distance spatiale, laquelle sera le critère le plus évident dans le contexte du confinement, mais trouve aussi d'autres écarts remarquables.

La Distance Temporelle. Il s'agit de la fréquence pour créer et partager des cours ou des exercices, la durée d'une séance et le temps que cela implique tant pour l'apprenant que pour l'enseignant et le temps de la période scolaire (semestre, trimestre, annuel, etc.).

Nous pouvons distinguer cet écart dans le temps qu'un étudiant prend pour réaliser son devoir dû aux difficultés cognitives (contrainte interne) ou externes (contrainte externe).

Cette distance est individuelle – car un étudiant est libre de décider s'il va prendre toutes les matières correspondant à un semestre en particulier ou bien garder certains cours pour un semestre postérieur – ou en groupe (la rapidité avec laquelle un groupe apprend un thème).

On peut aussi parler de la distance spatio-temporelle en ce qui concerne les personnes avec d'autres fuseaux horaires (lieux et temps différents) qui ont par conséquent un rythme d'étude différent.

La Distance Technologique. Elle est divisée en équipements (l'accès au service d'Internet et donc aux plateformes à travers n'importe quel outil) et compétences (savoir utiliser les plateformes).

La Distance Financière. L'écart entre l'argent que l'étudiant a prévu d'investir dans sa formation et la quantité réelle, comprenant les frais académiques, matériels, déplacement, logement, services basiques, manutention, etc.

La Distance Psycho-Sociale. Liée aux caractéristiques principalement culturelles (valeurs, costumes, traditions, langue, éducation, statut, religion, sexe, style d'apprentissage, etc.) qui différencient les relations entre les acteurs de la FV.

La Distance Culturelle. L'écart entre la culture de formation de l'apprenant et celles des autres acteurs de la FV.

La Distance Relationnelle. « la capacité d'établir une interaction avec l'Autre à distance, et éventuellement de la renouveler et de la maintenir. » (Brugvin, Coulon & Paivandi cités dans Dussarps, 2014, pp.134-135). Explorant cette distance, apparaissent les relations apprenant-enseignant et apprenant-apprenants accompagnées des supports de communication (le courrier électronique) mais cela ne remplace pas le professeur comme médiateur et accompagnateur des étudiants pendant leur parcours rempli de défis techniques, cognitifs et métacognitifs, sociaux et affectifs.

La Distance Cognitive. Écart entre la mobilisation des connaissances, leur compréhension, leur réflexion pour les appliquer et la demande au niveau pédagogique.

La Distance Pragmatique. « la capacité de mise en application des théories et de formalisation de problèmes concrets » (Paquelin cité dans Dussarps, 2014, p.135).

La Distance Transactionnelle. Elle comprend l'autonomie de l'apprenant, les interactions possibles avec d'autres acteurs et l'environnement d'apprentissage.

Il s'agit d'une relation de confiance et d'approche juste qui accepte les différences et les difficultés des intervenants dans le but de s'aider à se réaliser, et pas seulement à ne pas ressentir la solitude, et donc de créer un lien social qui deviendra un support émotionnel. Il se divise en :

- le niveau de présence qui concerne la possibilité d'échanges et la proximité socio-affective dans l'échange.
- le niveau d'ouverture, c'est-à-dire la « flexibilité » du dispositif, caractérisé par les libertés possibles en ce qui concerne le temps, le rythme, le lieu de la formation, le cheminement et le séquençage pédagogique, le choix du contenu, les objectifs pédagogiques, l'évaluation ou encore l'accompagnement proposé.

La Proximité

C'est l'échange existant entre les participants de la FV ; s'il est entretenu, cela réduira la distance de sorte qu'il restera dans la modalité virtuelle malgré les efforts pour continuer la communication et réduire le sentiment d'isolement (négatif en termes de perception émotionnelle) ou les doutes (pour ne pas avoir posé une question ou avoir été ignoré par la saturation des questions).

Cette modalité permet une convivialité multiculturelle en créant des connexions avec d'autres étudiants des différentes parties du monde, ce qui renforcera le sentiment d'appartenance, que la relation soit virtuelle ou réelle.

La Communication

La relation à distance est différente de celle de la modalité présentielle. Crook & ses collaborateurs (cités dans Dussarps, 2014, p.141) mentionnent qu'elle est virtualisée par les nombreux outils numériques provoquant la déformation du visage, de la voix, du ton, des mouvements et tous les éléments non-verbaux qui font partie de notre personne, laquelle risque de devenir déshumanisée et, parfois, fausse.

Quant à l'apprentissage, on sait bien que les relations entre enseignants, apprenants et tiers sont indispensables pour la pédagogie bien que l'individualité soit impliquée. Toutefois, les étudiants peuvent ressentir une absence de la présence réelle pendant les cours virtuels car il n'est pas possible de créer des relations visuelles entre individus, ce qui provoque une inconformité, même avec les outils de communication car ils ne répondent pas au besoin de convivialité. Ces outils de communication montrent des filtres : les audios et vidéos enregistrés provoquent de la distraction, dans les vidéoconférences tout le monde doit être présent à tel heure, les mails ou les messages partagés ne communiquent pas tout ce qu'on essaie de dire et peuvent être mal interprétés, etc.

La parole régulière avec le professeur ou le tuteur permet la connaissance de l'Autre et tisse les liens ; le fait d'être reconnu par la figure d'accompagnement du cours génère de la confiance, du courage, de la motivation et de la coopération pour participer dans la classe ou dans les forums, c'est pour cela qu'il faut maintenir la fréquence pour arriver à établir des relations de confiance durables.

Quant à la communication entre pairs, les regroupements et les activités en groupe planifiées représentent la meilleure option pour établir une certaine confiance entre eux

permettant la reconnaissance de l'Autre en même temps que la familiarisation avec l'outil et la méthode de communication virtuelle.

Pour exemplifier l'importance d'une communication humaine, nous avons pris l'étude socio-affective de Clément Dussarps (2014, pp.272-274) et son échantillon d'un groupe de 27 apprenants dont 21 préfèrent la formation présentielle, la décision ayant été prise à cause des difficultés relationnelles suivantes :

- Il est très difficile de franchir le premier pas puisque le dispositif de communication semble inapproprié pour commencer une conversation avec un inconnu, même s'il y a un désir de communiquer.
- Les medias utilisés sont peu humains, ils semblent impersonnels et pareils à parler avec un robot.
- Certains camarades de classe ne veulent pas franchir le premier pas du fait qu'ils ne sont pas intéressés par un contact avec une personne qu'ils n'ont jamais vue.
- L'absence de synchronisation communicative est dérangeante vu qu'obtenir une réponse peut se faire attendre, situation qui n'arrive pas dans une communication directe où la réponse arrive rapidement.
- Les mauvaises interprétations occupent une place importante, les apprenants ne désirant pas que leurs e-mails, messages ou interrelations soient confondus avec de(s) buts négatifs et préjudiciels pour les autres et pour eux-mêmes.

Si dans la modalité virtuelle les inconvénients s'intensifient et en génèrent d'autres, il y en a aussi dans la modalité présentielle, en particulier dans les amphithéâtres où il n'est pas possible de poser une question à l'enseignant en raison du nombre de personnes

présentes, du manque de temps ou de raisons personnelles : que la personne soit timide et/ou ait des problèmes à s'exprimer au milieu d'un vaste public.

Les Relations

Certains apprenants considèrent leurs enseignants ou proches indispensables à leur réussite professionnelle en raison de la pression et des attentes sur eux, pour la motivation, le support donnés et le désir de dépassement personnel qu'ils attendent de l'apprenant. Nous mentionnerons ci-dessous le rôle et l'importance des deux acteurs dans le processus-apprentissage de l'étudiant.

La Relation Apprenant-Enseignant. L'enseignant joue le rôle de l'accompagnateur, de l'instructeur et de l'évaluateur de l'apprenant pendant sa formation. Cependant, dans une FV ces fonctions impliquent une disponibilité qui pose parfois des problèmes d'organisation temporelle ; évidemment le professeur doit diviser les heures du jour pour chercher des contenus actualisés, créer des activités ou matériels, répondre aux questions de l'étudiant si c'est possible en temps réel et gérer sa vie privée.

L'importance des enseignants est plus forte chez les publics âgés (plus de 30 ans) que chez les jeunes (moins de 30 ans), étant donné que les apprenants du groupe âgé ont eu pendant presque toute leur formation l'habitude de créer un lien avec le professeur, toutefois ils ne souhaitent pas des échanges extra-scolaires. Pour eux, le professeur est le centre de leur formation et le premier référent, détenteur du savoir, de là qu'ils ont besoin de la disponibilité, de l'écoute et des échanges plus fréquents de cet acteur, en réponse à leurs questions ils lui attribuent leur réussite professionnelle.

C'est l'inverse pour le groupe plus jeune qui préfère chercher les réponses sur les moteurs de recherche ou sur les réseaux sociaux à travers l'interaction avec d'autres dans des forums ou des groupes d'un domaine spécifique ; son interaction avec le professeur sera indirecte, autrement dit moins régulière par les cours et leurs contenus sur les plateformes ou sur les courriers, néanmoins ils préfèrent des échanges extra-scolaires moins sérieux.

Évidemment, les deux groupes pourront créer de bons liens à condition qu'il y ait une bonne ambiance entre l'enseignant et les apprenants.

L'Enseignant, une Source de Satisfaction. Selon les apprenants interrogés au cours de l'étude de Dussarps (2014, p.287), les enseignants sont considérés pour eux comme trop occupés, peu disponibles ou obligés de donner des cours à distance.

La dévalorisation est provoquée par le manque de considération dans les échanges virtuels et les réponses tardives ou inexistantes. De ce fait l'étudiant a peur de contacter ses professeurs ; ces situations laissent qu'entendre que, pour eux, les étudiants ne sont pas importants.

Il existe une dichotomie : l'apprenant qui a peu de considération pour ses études et l'enseignant qui a peu de considération pour les étudiants. Nous notons que dans le système virtuel l'incompréhension des deux parties affecte le processus.

En revanche, l'enseignant à distance peut aussi être une source de motivation quand l'enseignant répond aux questions de manière ponctuelle et qu'il est à l'écoute active, ce qui donne lieu à une relation de confiance, surtout pour les étudiants qui ont un style d'apprentissage analytique.

Les apprenants qui n'ont pas d'emploi disposent de plus de temps et ont besoin de plus d'attention et de temps de part de l'enseignant parce que la qualité du temps consacré à la séance virtuelle est insuffisante et parfois décevante ; pour eux comme pour les plus âgés, l'acteur pédagogique et ses tâches sont un fort soutien généralement cognitif, métacognitif ou administratif. Ils prennent en compte que les travaux permettent une construction proactive de l'apprentissage et sont aussi une source de persévérance s'il y a des commentaires polis et encourageants en retour.

La disponibilité, la qualité du temps et des réponses (la proactivité), les commentaires polis (dans les retours sur les travaux) et l'écoute constituent des éléments indispensables pour créer chez l'étudiant de la motivation, un sentiment d'appartenance et d'importance (avoir un sentiment d'auto-efficacité).

L'Enseignant Privilégié. On appelle enseignant privilégié celui qui réalise un accompagnement de l'apprenant : il répond à ses doutes, est à l'écoute, comprend les demandes et cherche la meilleure solution possible aux problèmes qu'il lui expose, sans être précisément son professeur titulaire ou son tuteur assigné.

Il est perçu comme un renfort motivationnel et une personne de confiance d'autant plus qu'il montre dévotion quant à sa profession et ses tâches.

Selon l'étude déjà mentionnée, la satisfaction socioaffective est plus élevée chez les étudiants qui ont un professeur privilégié pendant leurs parcours professionnel que chez ceux qui essaient de se diriger aux professeurs et tuteurs responsables.

La Relation Apprenant-Apprenants. La communication virtuelle s'effectue grâce aux outils des plateformes ou d'autres qui ne correspondent précisément à l'éducation, par

exemple à travers des réseaux sociaux. Les relations entre apprenants s'établissent par leur intérêt ou par un tiers, l'enseignant ou le tuteur, par la suggestion ou l'obligation (travail en équipe) excluant la solitude et promouvant la coopération.

Pendant les activités en équipe se forment des relations positives qui permettent la convivialité, l'encouragement (en se félicitant ou remerciant après avoir réussi), le travail collaboratif de qualité et une bonne ambiance, ce qui instaure le professeur comme un facilitateur d'apprentissage. Toutefois d'autres étudiants ont des difficultés dans ce type de dynamiques entraînées par des tendances de contrôle ou domination de l'Autre, d'incompréhension, des dissonances cognitives, socio-affectives et culturelles et de compétition.

Un autre aspect des relations positives entre apprenants est qu'elles sont établies grâce à la compréhension des autres. En effet, ils partagent la même situation académique et parfois les mêmes difficultés, ils comprennent ce qu'est l'empathie académique et la démontrent de diverses manières (expliquant un thème à un camarade de classe) ; en même temps, ils renforcent le sentiment d'auto-efficacité, la confiance, le respect, et l'estime de l'Autre, et vice versa, en évitant la solitude.

Les étudiants qui ont déjà un emploi ou une famille ont moins de temps pour établir des relations avec leurs pairs ; ils préfèrent travailler seuls et ils les considèrent inutiles pour réussir leur formation. En revanche, ils préfèrent des relations utiles avec des administratifs ou des professeurs (relation enseignant-apprenant) à travers des listes de contacts des professeurs et des forums publics qu'ils utiliseront quand ils seront confrontés à une difficulté.

Pour les groupes de plus de 40 ans et de moins de 25 ans, la présence d'autres apprenants est importante au point de s'éloigner de la figure d'autorité en cherchant des liens sociaux avec leurs égaux via des listes de contacts des pairs et des forums privés (non accessibles aux enseignants) pour échanger des informations ou répondre à des doutes.

Aussi bien le rejet que le désir d'accompagnement peuvent être le résultat de :

- La place des apprenants dans l'acquisition des savoirs, la réalisation des travaux et le style d'apprentissage : comme nous l'avons dit pour les étudiants-employés ou les étudiants-parents, le professeur apporte des connaissances et, pour les plus âgés et les jeunes, la convivialité avec les pairs répondra à toutes leurs questions.

Pendant la réalisation des travaux, les apprenants qui préfèrent des relations utiles, aiment travailler seuls mais cela n'indique pas qu'ils excluraient d'autres apprenants. Cette habitude de travail est liée au style d'apprentissage.

- La solitude : particulièrement les personnes âgées qui décident de suivre des études universitaires ont tendance à établir des contacts pour rompre l'isolement quoique l'âge puisse être un frein social, vu que dans l'université il n'y a que de jeunes étudiants.
- La préférence des pairs : les apprenants qui ont moins de 25 ans préfèrent la convivialité avec leurs pairs puisqu'ils peuvent leur poser des questions et répondre à tous leurs doutes en lieu de demander des informations au professeur.

Les Regroupements Présentiels. Par manque de réponse et d'accompagnement de la part des enseignants, naissent les regroupements présentiels qui sont une possible

solution à cette problématique. La dynamique consiste à se diriger vers un pair et former un groupe avec d'autres qui traversent la même situation.

Notre échantillon n'a pas eu la possibilité de les faire à cause du confinement, dérivé du taux de contagion de la COVID-19 élevé, cependant ils ont partagé des inquiétudes à travers les réseaux sociaux ce qui peut être une autre solution à ce type de distance et ses effets dans l'apprentissage et les relations virtuelles.

Les regroupements sont présentiels et ils servent à clarifier les informations des cours de FV, poser des questions librement et sans peur, résoudre des doutes, se rencontrer et mieux comprendre les actions et les paroles des camarades de classe, entre autres.

D'un point de vue socio-affectif, ils renforcent la confiance, rompent temporairement la solitude et réduisent l'incertitude.

L'avantage de ce recours est la communication humaine : il n'y a plus d'échanges robotisés, les apprenants peuvent observer le langage humain sans intervention. L'unique inconvénient sera que certains étudiants ne profitent pas de ces regroupements présentiels, notamment les étrangers qui prennent les cours virtuels puisqu'ils ne peuvent pas se déplacer facilement (facteur spatio-temporel) ou peut-être en raison de facteurs matériels et économiques, parce que pas tout le monde a un budget fixe pour payer un échange.

Une solution au cas peut être les regroupements qui réduisent la distance spatio-temporelle à l'aide d'un dispositif de communication synchrone.

En général, les apprenants qui ont des attentes socio-affectives envers leurs pairs veulent des échanges plus fréquents pour travailler avec eux, sont plus motivés quant à l'autodétermination, ils créent des relations de confiance et montrent toujours leur solidarité dans les échanges scolaires et extra-scolaires et, quant à leur style d'apprentissage, ils sont moins analytiques. Socialement, ils sont disposés à appartenir à un groupe sans intérêts professionnels.

Les échanges socio-affectifs avec les pairs ont quatre finalités et fonctions de médiation :

- L'entraide cognitive et administrative : considérée comme un élément important mais pas indispensable pour la réussite et pour la persévérance
- Le soutien socio-affectif
- Le renfort du sentiment d'appartenance
- La compensation provoquée par le manque d'autres acteurs (Dussarps, 2014, p.295)

Quant aux fonctions, elles sont de type :

- Sémicognitif : centrées sur l'appropriation des contenus
- Relationnel : liées aux places, rôles et interactions des acteurs dans la FV
- Technologique : questionnent l'impact de la technologie sur les interactions sociales (Peraya cité dans Dussarps, 2014, p.295)

De l'échantillon de Clément Dussarps (2014, p.296) composé par 29 apprenants, 65% d'entre eux considèrent leurs pairs comme une source de motivation et de tranquillité, ce qui leur permet d'établir des relations de confiance grâce auxquelles ils retrouvent une

dynamique de groupe en présence. Les relations se tissent selon les besoins de l'étudiant et elles peuvent être :

- Personnelles : c'est par désir personnel. Le besoin est conduit par l'intention d'avoir des échanges intellectuels ou un soutien socio-affectif parce qu'il s'agit d'une habitude sociale pour réduire la sensation d'isolement de la formation présente et virtuelle. Si la relation réussit, le type de contact sera socio-affectif vu qu'on considère les pairs comme une source de soutien ou de persévérance due à la compréhension des situations similaires partagées, par exemple étudier les mêmes matières.

Le soutien socio-affectif est créateur d'appartenance et vecteur de renforcement de la persévérance car il réduit l'anxiété et le sentiment de solitude mais aussi il peut être source de rejet ou de solitude s'il est absent.

- D'aide : un apprenant peut se diriger vers un autre dans le but de répondre à ses doutes cognitifs, métacognitifs, administratifs ou affectifs puisqu'il est insatisfait par les réponses de l'enseignant ou il n'a pas la confiance suffisante pour poser des questions à l'acteur pédagogique. Le fait de se renseigner pour résoudre des problématiques de tout type correspond à un soutien administratif et cognitif.
- Obligatoire : le professeur ou le tuteur laisse de côté le désir personnel de l'étudiant et l'oblige à cohabiter avec ses camarades de classe ; l'exemple le plus connu est le travail en groupe.

Les pairs ont une grande importance. La reconnaissance par l'Autre de la réussite collective malgré les difficultés de la FV nourrit le sentiment d'appartenance de l'individu,

c'est pourquoi ils peuvent être une source de persévérance au même niveau que les proches et plus que les enseignants.

Quand on est dans un groupe pour des raisons cognitives, la convivialité prolongée peut devenir une amitié et ensuite un soutien socio-affectif étant donné le partage des mêmes problèmes, le soutien mutuel, l'échange des informations, etc.

Une minorité d'apprenants considère que leurs pairs peuvent être source de démotivation ; cette problématique est issue d'une situation conflictuelle des deux parties faute d'un point commun (caractère, âge, genre, etc.). Le problème peut être résolu en cherchant des pairs avec les mêmes motivations, objectifs, styles d'apprentissage ou un aspect qui devienne un lien.

La Relation Apprenant-Tiers. « Les tiers sont toutes les personnes situées hors du DFOAD⁴ de l'apprenant et indirectement impliquées dans ce DFOAD. » (Dussarps, 2014, p.155). Il s'agit des proches comme la famille, les amis, les collègues de travail ou quiconque favorise ou entrave l'apprentissage.

Le support des tiers est vital parce qu'il se trouve dans le côté affectif composé principalement par la compréhension, l'empathie, l'écoute et l'accompagnement constant. Néanmoins, Cosnefroy (cité dans Dussarps, 2014, p.157) considère que les proches représentent une source de pression pour l'étudiant qui craint de décevoir et de ne pas faire plaisir à ses accompagnateurs. Il faut clarifier que la connotation négative dépend du type de proche et de l'importance qu'il donne aux études de l'apprenant.

Les personnes qui ont déjà une famille considèrent leurs proches (le couple, le noyau familial, les enfants, etc.) comme un moyen d'encouragement et un soutien dans la démarche

⁴DOAD (Dispositif de Formation Ouverte À Distance) : On entend par « dispositif » comme le moyen à travers lequel les connaissances de la formation virtuelle sont transmis ; pour la recherche nous l'appelons « modalité ».

de la formation (plus souvent les femmes). Abordant le thème des enfants, ils requièrent plus d'attention puisqu'ils doivent être supervisés presque tout le temps et ainsi ils consomment le temps de l'apprenant-parent, c'est pourquoi ils deviennent une pression coûteuse en énergie ou, au contraire, une motivation puissante mais le soutien des enfants ne peut pas être comparé au soutien d'un conjoint.

Les proches ont un rôle important et constituent un facteur qui influence le rythme d'apprentissage et la concentration de l'apprenant et aussi un soutien moral ainsi qu'organisationnel, la famille s'occupant des tâches domestiques qui parfois interfèrent dans les horaires d'étude.

La présence d'un climat favorable d'étude aide la formation de l'étudiant et, par conséquent, la persévérance, le sentiment d'auto-efficacité et la concentration seront élevés, l'anxiété baissant.

Si l'ambiance (être entouré de proches nuisibles, ne pas avoir d'aide organisationnelle, etc.), le manque de temps, l'auto-efficacité faible (pour ne pas être compris, soutenu, respecté, et ne pas pouvoir s'organiser) entravent l'étude, l'apprenant perdra la motivation à étudier et développera de l'anxiété.

Les déceptions sont une expérience quotidienne pour ceux qui n'ont pas le soutien espéré de la part d'un proche. La majorité du temps nous trouvons des apprenants qui vivent en couple, ont des enfants, réalisent des tâches domestiques et s'occupent des enfants en même temps, cette situation étant un exemple de soutien organisationnel insuffisant.

Il y a deux types de soutiens émotionnels ou « *supporters* » : les proches, qui offrent un soutien moral proactif et prennent part à la formation de l'apprenant en l'encourageant

quand ils perçoivent une basse motivation, et les proches qui offrent un soutien passif, n'encouragent pas et n'interviennent pas dans la manière d'étudier de l'étudiant mais sont disponibles en cas de besoin ; leur aide est de type organisationnel puisqu'ils s'occupent des tâches domestiques afin de libérer le temps de l'apprenant et réduire les démotivations, comme nous l'avons déjà mentionné.

Pour les apprenants la source de motivation de la part de leurs proches est due à l'approbation, à la compréhension et au soutien moral ; c'est cela qui donnera différentes places aux acteurs qui interviennent dans la FV.

L'importance des proches dans la réussite dépend de la valeur qu'on leur donne. Pour les dépendants, les proches sont indispensables et ils ont tendance à se sentir déçus s'ils rompent ce soutien. Pour les non-dépendants, la déception sera faible. Les étudiants les plus persévérants sont ceux qui sont supervisés par leurs proches, qu'ils soient dépendants ou non.

Concernant l'attente socio-affective que les apprenants espèrent des proches, il faut préciser que peu importe leur situation sociale car le soutien sera principalement de type moral. Comme nous l'avons déjà vu, les étudiants cherchent un soutien, de l'approbation (variable essentielle) quant à leur démarche de formation, de la disponibilité en cas de besoin (attente sociale) et de l'aide pour travailler sans tâches quotidiennes (attente organisationnelle) ; pour ces raisons, ils deviennent « dépendants » du conjoint ou des enfants (en nous référant aux apprenants qui ont fondé une famille) ou des parents, des amis, des pairs ou des collègues de travail (c'est le cas des apprenants seuls).

Conclusion des Types de Relations. La distance spatio-temporelle suscite des distances relationnelles et socio-affectives avec les pairs et les enseignants, en raison de

l'absence de contact présentiel et de l'usage des outils technologiques comme unique moyen de communiquer.

La modalité virtuelle renforce les difficultés à créer des relations avec les enseignants parce que certains rejettent les cours en ligne et considèrent la communication peu humaine, donc ils imposent une distance cognitive et socio-affective qui affecte la relation communicationnelle pendant les cours et augmente les pensées négatives sur leurs figures d'autorité, les étudiants considérant qu'ils sont « trop occupés » ou « indisponibles » pour résoudre les inquiétudes virtuelles et établir un contact.

D'où les problèmes qui suivront comme ne pas contacter les enseignants de peur de les déranger ou de ne pas obtenir de réponse, ce qui entrave la qualité de l'apprentissage et provoque :

- des pensées négatives liées au mode de vie, au style d'apprentissage, aux capacités et valeurs
- des sentiments d'abandon
- le désir d'abandonner les études
- l'anxiété de ne pas comprendre les contenus
- la démotivation
- une baisse du niveau de persévérance

Les dysfonctionnements (corrections en retard et manque de clarté) pendant les cours peuvent susciter les conséquences déjà exposées et déstabiliser l'apprentissage et les niveaux de persévérance.

En bref, pour amener un terrain virtuel favorable pour l'enseignement-apprentissage, il faut créer « ...un espace social de confiance, sécurisant et fait d'agréables échanges, où les différents acteurs sociaux participant à leur formation sont disponibles et à l'écoute. » (Dussarps, 2014, p.238). Nous voulons rappeler que la présentation du cours et de ses étapes, des fiches d'aide méthodologiques, des exercices réguliers et des plateformes constitueront l'environnement de travail convenable et provoqueront les relations entre les acteurs.

Types d'Étudiants dans la FV

Types d'Étudiants Selon les Auteurs. Il existe quatre profils d'apprenants à distance selon Glikman (cité dans Dussarps, 2014, pp.158-159) :

Les Déterminés. Autonomes par nature, ils utilisent les outils quand ils en ont besoin et font appel à la figure d'accompagnement si nécessaire car ils ont déjà la réponse qu'ils cherchent ou bien une personne spécifique peut répondre à leur question. De la même façon, ils forment des liens facilement (s'ils le souhaitent), généralement pour aider l'Autre. Ils se divisent en deux catégories :

- Les professionnels, apprenants qui exercent déjà une profession et font des études dans le but d'acquérir de nouvelles compétences ou d'obtenir un diplôme.
- Les redémarrateurs ou raccrocheurs, apprenants qui étudient afin de trouver un travail dans le champ qui leur correspond.

Les Marginaux. Ils préfèrent l'aide externe au lieu de recourir au professeur ou tuteur académique.

Ils se subdivisent en deux groupes :

- Indépendants, ils travaillent seuls et font appel à leurs contacts s'ils ont des doutes.
- Tenaces, ils cherchent la réponse ailleurs ou auprès de leurs proches quand ils ne l'ont pas encore trouvée.

Les Désarmés. Caractérisés par un certain manque d'autonomie, d'autorégulation et d'estime de soi déclenchant une grande timidité au moment de demander de l'aide aux formateurs, ce qui peut provoquer un attachement affectif et motivationnel quand ils trouvent une source de valorisation personnelle.

Les Hésitants. Leurs objectifs ne sont pas clairs et urgents alors que leur motivation est nulle et, par conséquent, ils ne font appel qu'aux acteurs académiques. À partir de leurs hésitations ils se divisent en deux catégories :

- Les explorateurs peuvent être intéressés par le contenu de la filière, toutefois ils ne donnent pas d'importance à la licence et tentent juste de démontrer leur réussite dans la formation.
- Les trop occupés ne donnent aucune importance à leurs études, leur priorité étant la vie hors de l'université (famille, amis, travail, loisirs, etc.)

La surveillance de l'apprenant par les figures scolaires ou par ses proches à des instants précis, ou la création d'activités en groupe, seront de bonnes solutions pour limiter le sentiment de solitude qui peut causer l'abandon.

Types d'Étudiants Selon la Socio-Affectivité.

Les Intégrés. Ils placent leur SAE à un niveau moyen à fort, tandis que leur anxiété se maintient de faible à moyen, leur persévérance est forte et leur plaisir aussi ; ils rarement pensent à abandonner la modalité virtuelle parce qu'ils ne présentent pas des difficultés.

Les Exclusifs. Ils partagent toutes les caractéristiques des intégrés à exception des niveaux d'anxiété et du SAE, lesquels sont faibles et forts respectivement.

Les Compensateurs. Bien qu'ils aient des problèmes courants dans la modalité virtuelle, ils donnent la priorité à leur projet d'étude qui est clair dès le début. Ils semblent moins dépendants de l'Autre mais ils ressentent l'isolement et la solitude sans le soutien efficace de leurs pairs qui permet un niveau fort de persévérance ; une autonomie, une motivation (interne et externe) et un niveau d'anxiété initiale favorables, montrant ainsi un SAE stable et moins faible en comparaison des isolés.

Les Isolés. Ils sont moins soutenus par leurs proches, d'où qu'ils aient un niveau de persévérance faible et une anxiété forte, ce qui diminue le plaisir d'étudier et il augmente la tendance à abandonner la modalité.

La Médiation Relationnelle

« ...concerne à la fois l'interaction homme-machine (interactivité fonctionnelle) et l'interaction sociale médiatisée, dépendant notamment du potentiel d'interaction sociale offert par le dispositif. » (Dussarps, 2014, p.159)

Dans ce type de médiation, on trouve la fonction tutorale qui constitue un ensemble d'activités qui guident ou accompagnent l'étudiant.

Cette médiation peut être exercée par tous (apprenants, proches, entités non humaines, etc.) mais avec des exceptions. Cela prouve qu'un proche ne peut pas établir les critères d'évaluation d'un cours.

La médiation relationnelle soutient l'apprenant dans les différents champs de la FV : cognitif, métacognitif, socio-affectif, conatif, d'accès au dispositif, d'animation de groupe, de régulation, d'information, d'organisation.

Par exemple, même l'explication du contenu d'un cours, qui serait donc d'ordre cognitif, est également d'ordre affectif : la manière de répondre, le ressenti qu'en aura l'apprenant, le plaisir de comprendre ou la crainte de ne pas être capable de comprendre sont autant d'éléments affectifs qui « teintent » une intervention à but cognitif. (Dussarps, 2014, p.161)

Le tableau ci-dessous montre des catégories et les types d'interventions avec des exemples courts et clairs de la médiation relationnelle.

Tableau 2*Tableau 10 - Proposition de différentes finalités d'interventions tutorales.*

Finalité de l'intervention	Types d'interventions	Exemple
Cognitive	Aide à l'orientation Soutien didactique	Ré-explication d'un contenu de cours
Métacognitive	Soutien méthodologique Soutien métacognitif Autonomisation*	Proposition de stratégies d'apprentissage
Socio-affective	Soutien affectif et motivationnel* Autonomisation*	Rassurer sur les compétences
Conative	Soutien affectif et motivationnel* Autonomisation*	Identifier les facteurs d'abandon
Accès au dispositif	Aide personnelle et sociale Aide technique Aide structurelle Aide spécialisée	Répondre à une difficulté technique Informé sur les différentes bourses d'étude
Animation de groupe	Aide à l'organisation d'un travail collectif	Organisation des groupes Gestion de conflits
Régulation	Accueil Information Rappels Organisation	Rappel d'une date butoir Organisation d'un événement

Note. Information reprise de Dussarps, 2014, p.161.

On parle d'interventions proactives quand le tuteur intervient de manière spontanée et par interventions réactives si l'aide a été sollicitée.

Avantages

García, L (2017, pp.12-14) partage les avantages que la modalité virtuelle peut nous offrir :

Aperture

Elle met à disposition des cours divers qui englobent des environnements, des niveaux et des styles d'apprentissage différents.

Flexibilité

Sa flexibilité ne requiert aucun temps de présence dans un espace fixe, en outre elle accepte les rythmes de chaque individu pour étudier en lui permettant d'allier plus aisément vie de famille et vie professionnelle (les enfants à garder, travailler à la maison, etc.).

Efficacité

L'étudiant devient le centre de son processus d'apprentissage et il est donc capable d'appliquer les apprentissages immédiatement, d'intégrer les nouveaux matériels et outils ou de créer ses propres outils puis de s'autoévaluer.

Intégration Sociale et Démocratisation

Elles donnent la possibilité aux secteurs vulnérables (personnes avec de problèmes de santé, de handicap, de faibles revenus, etc.) d'étudier et d'accéder aux documents de texte et audiovisuels d'auteurs importants, générant ainsi l'universalité de l'information et réduisant les problèmes de travail, de résidence, familiaux, entre autres.

Économie

Étudier à distance ne représente pas d'enjeux économiques comme s'il s'agissait de se déplacer vers le lieu de formation et d'acquérir les matériels physiques (avec des prix élevés) donnant lieu à une économie d'échelle. Dans ce cas, cette économie est représentée

par l'augmentation des utilisateurs de la modalité virtuelle et de la gamme d'outils (tableau blanc virtuel, vidéos, audio, activités en ligne, etc.) dont on dispose pour prendre les séances.

Formation Permanente

Ce système d'apprentissage répond à la grande demande d'utilisateurs grâce à son service et à ses actualisations qui facilitent l'acquisition de nouvelles attitudes, intérêts et valeurs.

Motivation et Initiative

L'information qu'on trouve sur Internet est immense, vaste et permanente, ce qui permet l'accès (quand on veut) et le choix des sites avec différentes caractéristiques et fonctions attirant l'attention et développant l'initiative.

Confidentialité

Les cours virtuels favorisent l'étude de manière intime pour ceux qui ne sont pas à l'aise avec la pression d'un groupe au moment de participer ou d'exposer des doutes.

Individualisation

Dans la modalité en ligne, on travaille plus souvent seul qu'en groupe, ce qui rend possible le choix des thèmes et des matériels en fonction des expériences, des connaissances préalables, des besoins et des intérêts.

Interactivité, Interaction et Ubiquité

Elles aident à la communication immédiate et proche entre deux ou plusieurs participants de manière synchrone ou asynchrone (via réunions virtuelles, chats, forums,

blogs, réseaux sociaux, etc.), peu importe les lieux parce qu'on est présent dans plusieurs lieux en même temps.

Autocontrôle

L'auto-apprentissage requiert plus d'activité, d'effort personnel, de discipline pour organiser le temps, d'engagement et de maturité vis-à-vis du travail.

Socialisation

Les relations tissées en ligne permettent apprendre avec d'autres à travers l'échange libre des idées, des doutes et des tâches favorisant la multiculturalité.

Immédiateté, Gestion des Informations et Accès à la Qualité

Quand on surfe sur Internet on obtient des informations rapidement (avec un clic), celles-ci doivent être évaluées, sélectionnées, regroupées ou récupérées avec intelligence pour qu'on puisse construire ses connaissances de manière personnelle. De plus, on a accès à des contenus de qualité et aux auteurs importants de divers domaines.

Innovation

Cette modalité encourage les différentes manières d'enseigner et d'apprendre laissant de côté les formes traditionnelles et en donnant lieu aux apprentissages combinés⁵, collaboratifs, invisibles⁶, rhizomiques⁷, ubiquistes⁸, adaptatifs⁹, etc.

⁵Type d'apprentissage qui mélange les méthodes traditionnelles présentiels et l'étude indépendant en ligne, créant un enseignement hybride.

⁶Type d'apprentissage lié aux expériences propres qui s'adaptent au contexte social et professionnel afin d'obtenir des connaissances tacites.

⁷Type d'apprentissage qui se construit à travers l'interconnexion d'idées et l'exploration des divers points de départ sans limites.

⁸Il est plus connu sous le nom d'u-learning, c'est un type d'apprentissage où l'individu peut apprendre n'importe quand et n'importe où, à condition qu'il ait un dispositif mobile.

⁹Type d'apprentissage guidé par un algorithme numérique qui adapte les connaissances en fonction du rythme d'apprentissage de l'étudiant.

Formats Multiples, Multidirectionnels et Interdisciplinaires

Les outils, matériels, informations et opinions qu'on trouve sur Internet invitent à apprendre et ils montrent des visions différentes sur un concept, une idée, un événement ou un problème de manière simultanée.

Liberté d'expression

Tous peuvent éditer et partager leurs opinions, idées, travaux, recherches, etc. à une multitude de participants.

Toutefois, les avantages exposés ne sont pas pour tous car la réalité de chaque personne est différente bien qu'elles appartiennent à un même groupe, par exemple : dans une université les étudiants clairement n'ont ni le même niveau socio-économique, ni le même style de vie, ni les mêmes conditions ; en termes personnels, leurs sentiments, inquiétudes, problèmes, valeurs, attentes, besoins, etc. ne sont pas identiques et, en termes pédagogiques, ils n'ont pas réagi de la même manière à prendre des cours en ligne ; ce sont ces inégalités qui marquaient l'efficacité totale de la modalité virtuelle.

En fait, les individus qui défendaient ses avantages appartiennent aux pays où le système s'est instauré depuis les années 90's, des pays comme les États-Unis disposaient déjà des cours qui permettaient de former les apprenants dans différents domaines pendant qu'ils étaient observés, identifiant les avantages et les défauts et faisant des modifications à ce système dans le but de l'améliorer constamment. Le problème commence quand le confinement force les pays moins développés (pays d'Amérique latine) de le mettre en œuvre sans connaissances préalables sur son fonctionnement et sans les conditions politiques,

économiques, académiques, personnels nécessaires, donnant naissance aux limites des séances virtuelles.

Limites

Manque de Fourniture ou de Connaissance sur l'Usage des Outils Numériques

Il n'existe pas d'intégration des technologies de l'information et de la communication pour deux raisons :

1. Les institutions ne disposent pas des outils suffisants ou les outils sont inexistants pour assurer la formation de l'apprenant.
2. Malgré les efforts de fournir les outils numériques (lesquels sont flexibles et permettent la transmission de connaissances vastes de manière rapide), les professeurs ne les utilisent pas vu qu'ils ne connaissent pas leurs fonctions ou qu'ils préfèrent suivre les méthodes d'enseignement-apprentissage traditionnelles comme la mémorisation. Le dernier acte est nuisible pour la formation de l'étudiant. Orjuela (cité dans Flores & Garrido, 2019, p.47) explique que :

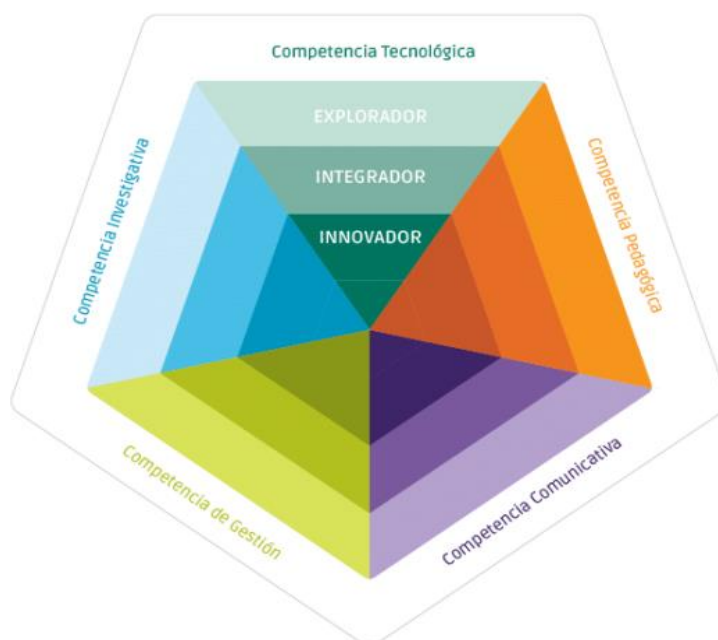
Los docentes, quienes por temor a romper paradigmas entorpecen muchas veces los aprendizajes de los estudiantes y la aplicación de nuevas formas de trabajo interdisciplinario y de integración de otros medios, como las TIC, para desarrollar sus procesos de enseñanza.

C'est pourquoi il est indispensable de repenser la mise en place de la modalité d'enseignement-apprentissage en ligne afin qu'elle soit conçue pour répondre aux besoins, désirs, intérêts, capacités et styles d'apprentissage des apprenants, créant ainsi une appropriation des compétences, connaissances et attitudes.

La modalité virtuelle requiert une nouvelle façon d'enseigner de la part des enseignants de tous les niveaux en mettant en relation l'apprentissage, la connaissance et l'usage des nouvelles technologies. Tout cela sera possible à partir des compétences technologiques, de recherche, de gestion, communicatives et pédagogiques proposées dans la figure ci-après.

Figure 1

Figura 1. Pentágono de competencias TIC.



Note. Information reprise de Campo, Segovia, Martínez & Calderón cités dans Flores & Garrido, 2019, p.49)

Contraintes Matérielles et Problèmes Techniques

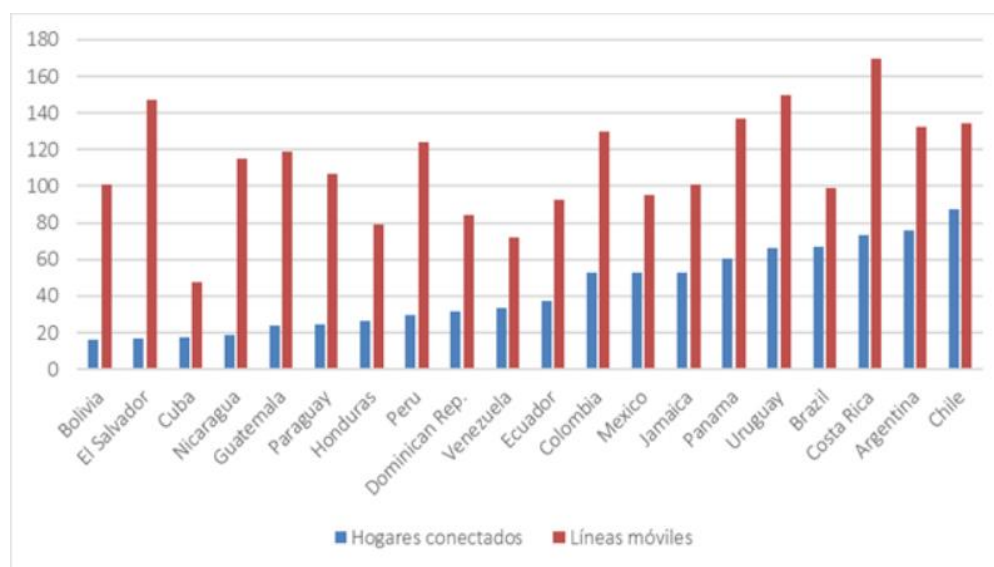
Sur la dimension technologique, qui s'occupe de mettre en œuvre les programmes et les cours virtuels, il est évident que, sans une structure numérique composée par les outils

adéquats, les objectifs de la modalité en ligne ne seront pas atteints ou il sera plus difficile de les atteindre, par conséquent les acteurs impliqués doivent disposer des dispositifs et des services nécessaires et suffisants (un ordinateur portable, un microphone, une caméra, un casque de qualité et une connexion à internet stable) pour éviter les problèmes techniques : impossibilité de se connecter aux classes, coupures du son ou de la vidéo, images floues, fermeture ou lenteur des programmes et des sites internet, entre autres.

Toutefois les chiffres montrés par l'Union Internacional de Telecomunicaciones ne sont pas satisfaisants du fait qu'en Amérique Latine 52% des foyers ont un équipement numérique et une connexion à internet ; dans le cas des professeurs et des étudiants, les données indiquent que le pourcentage est plus élevé mais on peut supposer qu'au début du confinement ils ne disposaient pas des conditions numériques adéquates.

Figure 2

Gráfico 2. Porcentaje de hogares con conexión a internet y de líneas móviles por cada 100 habitantes en una muestra de países de América Latina y el Caribe (2018).



Note. Information reprise de l'Unión Internacional de Telecomunicaciones cité dans Pedró, 2020, p.4).

Nécessité d'Être Présent : Coronateaching

Ce terme fait référence aux classes virtuelles, lesquelles constituent des cours en direct (synchrones) à distance. Ces cours ont été adaptés avec les outils peu nombreux des enseignants de sorte que les séances ont été simplement transportées d'une modalité présentielle à une modalité virtuelle sans changer la méthodologie et en ajoutant quelques outils numériques (les plateformes pour assister au cours, télécharger les travaux, partager les matériels, résoudre des doutes sur les forums, etc.)

La dynamique de ce type de classe ne veut pas indiquer qu'elle est incorrecte car il existait avant des programmes éducatifs qui l'utilisaient. L'aspect à traiter est que la majorité des institutions, professeurs et étudiants ne connaissaient pas son usage correct et sans doute ils n'étaient pas formés pour les employer. Au début du confinement, seule une minorité a pu faire face à la situation mais la plupart des participants ont commencé à apprendre à les mettre en œuvre. Cela explique que la présence de l'enseignant était indispensable, au détriment d'autres types de classes ou de méthodologies qui donneraient plus de bénéfices pour l'enseignement-apprentissage. La frustration et le stress faisaient obstacle à l'adaptation des apprenants à cause de la réception excessive d'informations à travers les plateformes, les applications et le courrier électronique, lesquels doivent être révisés à temps par les étudiants pour pouvoir mener à bien leurs devoirs.

Organisation et Préparation pour l'Enseignant

Les cours en ligne marquaient une inégalité entre les apprenants, générant une préoccupation de la part des enseignants qui souhaitaient savoir comment agir avec soin selon les critères et les objectifs académiques, les besoins, les désirs, les limitations et les capacités

du groupe et de chaque apprenant, en découlant une charge de travail majeure dans le dessein d'atteindre l'adaptabilité espérée. Face à cette situation, les professeurs ont dû se former pour utiliser les outils numériques, développer l'auto-apprentissage et la recherche et s'engager envers leur propre profession.

Quant au processus d'enseignement-apprentissage, les professeurs ont donc dû :

- réaliser les classes virtuelles parfois avec une durée courte dans le but de ne pas stresser les participants et de répondre principalement aux doutes après avoir exposé le thème.
- enregistrer les cours et les partager le plus vite possible pour que les étudiants puissent les regarder quand ils en avaient le temps.
- créer de nouvelles formes d'évaluation en proposant des activités ou tâches qui requièrent des programmes d'accès gratuit, pas lourds pour les dispositifs et faciles à gérer.
- collecter des matériels vastes et faciles à comprendre sur les thèmes de la matière.
- être flexibles dans le temps de livraison des tâches et des examens.
- répondre aux doutes presque immédiatement.

Implications Émotionnelles Négatives

La Solitude. Divisée en deux dimensions ; premièrement celle qui porte le même nom, définie comme « l'absence d'autrui comme tiers, c'est-à-dire d'un médiateur qui apaise, qui rassure, qui est disponible, mais qui permet également d'être un être indépendant » (Dupont cité dans Dussarps, 2014, p.144) et, deuxièmement, l'amour qui, dans le cas de l'apprentissage, est représenté par l'appréciation, la valorisation, la confiance et l'approche

de l'Autre. Au contraire, l'éloignement et les filtres des outils numériques augmentent ce sentiment négatif bien qu'ils permettent une connexion mondiale et détruisent les barrières spatiotemporelles.

Ses principales causes sont l'individualisation de la FV, le manque d'activités, si l'apprenant est habitué à un temps chargé, et la difficulté à concilier la vie en famille, professionnelle et scolaire, faute d'un type de soutien.

Causes. Il faut faire la distinction entre l'isolement et la solitude avant de nommer les causes des deux.

D'une part, l'isolement n'est pas négatif, toutefois différentes raisons peuvent occasionner un sentiment de solitude inhérent à la FV.

Selon l'étude de Dussarps (2014), la situation familiale est un facteur influant : 34% des apprenants qui vivent seuls ressentent l'isolement, désirent de forts liens sociaux et contactent fréquemment leurs pairs et professeurs (puisque'ils sont les motivateurs de leur réussite) afin de maintenir souvent des communications de qualité.

La crainte de l'isolement est l'impossibilité de se reconnaître dans le groupe en fonction de l'âge, de la situation familiale et professionnelle, du genre, etc. ; le fait de pouvoir comprendre et d'être compris par l'Autre permettra l'échange et la construction des liens sociaux. La modalité virtuelle n'est pas ouverte à ces aspects étant donné qu'elle est un format qui ne donne pas place au travail collaboratif, comme démontré par les sondages : 41% des apprenants ne demandent pas d'aide et 79 % préfèrent travailler seuls.

En ce qui concerne ses causes, deux sont les principales :

- Sociale : liée à l'accompagnement interne ou externe qui peut être sociocognitif (lorsque le déficit concerne l'accompagnement pour les contenus des cours) socio-affectif / socio-conatif « lorsqu'un désir de soutien n'est pas comblé » (Dussarps, 2014, p.304).

Cet isolement peut provenir d'une difficulté à utiliser l'outil numérique indiqué, à interagir avec d'autres ou à un rejet des technologies de peur des incompréhensions.

Certains apprenants sentent l'isolement du fait de facteurs tels que l'âge, la vie familiale, l'emploi et les projets futurs.

- Dysfonctionnements : quand il n'y a pas de supports de cours ou qu'on ne peut pas comprendre leur fonctionnement dans la FV.

L'isolement a une relation directe avec la capacité d'établir des relations de qualité et de créer une proximité à la distance vu qu'il a un impact significatif sur le niveau de persévérance car les relations doivent être disponibles et fréquentes.

D'autre part, la solitude provient de :

- l'absence de l'Autre, comme les enseignants et les pairs
- la dévalorisation (commentaires négatifs de la part de certains professeurs)
- un manque de confiance
- un rejet du groupe
- l'ambiance des relations sociales
- la dévalorisation de soi
- un manque de confiance des proches quant à la réussite de l'apprenant (Dussarps, 2014, p.305)

Avec l'absence ou la déception, ils peuvent devenir des causes de démotivation.

Le Sentiment d'Appartenance Faible. Pendant les cours virtuels, il est facile de le développer par suite de l'absence d'une interaction dans le même espace-temps, avec les pairs et les professeurs, ce qui empêche le statut d'étudiant et les activités liées au rôle.

L'Anxiété. C'est un sentiment bloquant et paralysant, à tel point qu'il affecte la confiance vis-à-vis des autres et la capacité de forger des liens sociaux, par le fait qu'il crée un climat d'insécurité. Manifesté parfois par des besoins de contact et d'aide fréquents et ponctuels de l'Autre qui terminent en une solitude ressentie dans le processus de résolution des difficultés que traverse l'apprenant.

L'anxiété est suscitée car l'apprenant se sent incapable de répondre aux attentes du professeur, des tuteurs, des administratifs, des parents et d'autres, par manque d'information ou de compétences pour la demander, ou bien pour ne pas être habitué au système administratif ou ne pas comprendre les données.

Il est important que les informations soient claires et accessibles pour tous ainsi on évitera ces inconvénients puisque, si l'étudiant ne gère pas correctement ses épisodes de crise et ne trouve pas de solutions, il est probable qu'il éprouve un sentiment d'abandon.

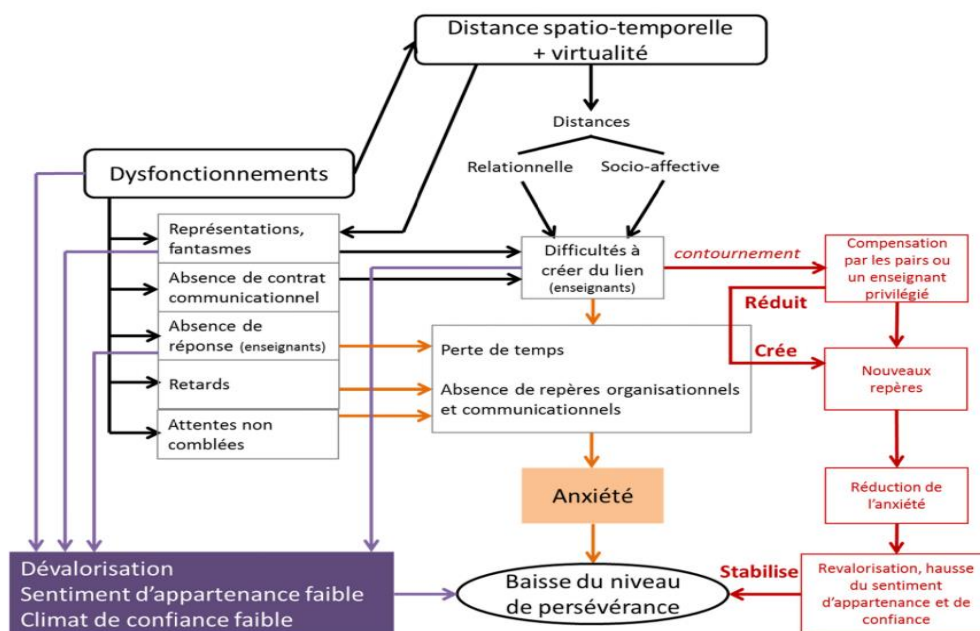
Le Sentiment d'Auto-Efficacité Faible. Il est plus questionné en FV qu'en présence car les compétences requises sont plus marquées : savoir travailler à distance, s'organiser, être autonome et discipliné, savoir communiquer et savoir utiliser les outils numériques. Si ce n'est pas le cas, la relation avec l'Autre est empêchée, et cela provoque de l'anxiété et réduit le plaisir d'étudier. En revanche, l'étudiant peut s'informer à travers le dispositif qu'il

désire dans le but de connaître le fonctionnement de l'outil et d'éviter des inconvénients au moment de travailler en équipe.

En réponse à la problématique globale du système virtuel provoqué par la distance spatio-temporelle ou la virtualité, nous partageons la situation et les solutions dans la figure suivante :

Figure 3

Figure 44. Impacts de la distance spatio-temporelle, de la virtualité et des dysfonctionnements sur le niveau de persévérance, avec compréhension par les pairs.



Note. En violet, les liens avec la dévalorisation, le sentiment d'appartenance et de confiance. En orange, les liens avec l'anxiété. En rouge, les rôles de la compensation par les pairs. Information reprise de Dussarps, 2014, p.314.

Des Statistiques.

Chez les Apprenants. L'échantillon jeune de Herrera, Mendoza & Banabad (2009, p.72) a indiqué manifester :

- du stress quand le temps de résolution d'un examen est limité (75%).
- les nerfs provoqués par les dates de livraison (47%).
- de la tension pendant qu'ils attendent la réponse des professeurs (46%).
- de l'isolement découlant du processus de *feedback* en retard (33%).
- une rivalité avec ses pairs (31%).
- de la frustration à cause des problèmes techniques qui nuisent à la communication (31%) et de l'irresponsabilité des autres étudiants (27%).
- la sensation qu'ils perdent leurs amitiés à la fin des séances (20%).
- une nostalgie à la suite de perdre contact en ligne avec leurs amis (11%).

Chez les Enseignants. L'ensemble des émotions négatives de la part des professeurs ont pour origine :

- la solitude quand ils travaillent face à un ordinateur (31%).
- l'incertitude et l'impossibilité de confirmer si l'étudiant fait son travail réellement (29%).
- l'absence des certains apprenants et leur réapparition à la fin du semestre (29%).
- la perte des étudiants qui enrichissent l'enseignement (27%).
- les négociations peu saines quand un apprenant cherche à obtenir une meilleure note ou reporter une livraison bien qu'il ait sollicité avant une opportunité (20%).
- les relations d'amitié perdues quand les classes finissent (13%).

- la désillusion pour ne pas avoir atteint les objectifs du cours (12%).

CHAPITRE III : CADRE MÉTHODOLOGIQUE

Méthodologie Employée

Bien que les effets socio-affectifs concernent le domaine des sciences humaines et requièrent une analyse subjective des réponses des participants, nous avons choisi une approche quantitative due à l'instrument (un questionnaire) que nous utiliserons pour obtenir les données de l'étude.

Cependant, il est important de remarquer que les deux approches peuvent se compléter, ce qui indique que l'usage de l'une n'exclut pas la possibilité d'employer l'autre (l'approche qualitative) dans la compréhension de la réalité.

Corpus

Gay (cité dans De Pelekais, 2000, p.349) mentionne que l'approche quantitative s'occupe d'« expliquer et prédire et/ ou contrôler des phénomènes à travers une approche d'obtention des données numériques. »

Cette approche dispose d'une structure inflexible, précise dans les détails de l'étude, en outre elle fait des interventions et contrôle les chiffres récoltés. Il s'agit d'une méthode descriptive-expérimentale mettant en relation des informations ou exposant une cause.

La collecte des données se réalise grâce à divers outils, tels que des entretiens formels et semi-structurés, des tests, des questionnaires, etc., où le chercheur n'intervient pas ; en d'autres termes, il n'est pas en contact direct avec les participants. Quand on collecte les réponses suffisantes on peut passer à son analyse et interprétation et ainsi formuler des conclusions et des généralisations avec un certain degré de certitude.

L'objectif de l'approche quantitative est qu'elle fournit des informations objectives basées sur des statistiques fiables et faciles à comprendre à l'aide de tableaux, de graphiques, de diagrammes, etc.

En outre, nous utiliserons une recherche appliquée vu que notre objectif déterminé consiste en acquérir de nouvelles connaissances, dans ce cas les effets socio-affectifs sur les étudiants avancés de la LEF (sixième et septième semestres), après avoir changé la manière de prendre des cours.

Quant à la perspective, nous en avons sélectionné une de type descriptif car elle décrit des phénomènes qu'on connaît peu et vise à décrire en profondeur le thème à étudier.

L'étude de la modalité virtuelle a permis l'introduction de l'approche quantitative dans le domaine socio-affectif parce qu'elle comprend les chiffres des apprenants qui ont été touchés par les effets d'un changement important : la transition d'une modalité présentielle à une modalité virtuelle.

Instrument

Dans le dessein de collecter des données sur les effets socio-affectifs de la transition déjà exposée, nous avons conçu un questionnaire divisé en cinq domaines et composé de vingt-cinq sujets de type fermé et quatre de type ouvert (lesquels sont complémentaires et cherchent à expliquer ou exemplifier). Pour obtenir des réponses, nous avons utilisé une échelle de Likert où les nombres représentent le degré d'acceptation ou de refus : 1 – Complètement en désaccord, 2 – En désaccord, 3 – Indifférent, 4 – D'accord et 5 – Complètement d'accord ou d'autres options par exemple :

- Des nombres qui représentent le degré de difficulté (1 – Très facile, 2 – Facile, 3 – Ni très facile ni difficile, 4 – Difficile, 5 – Trop difficile)
- Des nombres qui représentent des sentiments (1 – Démotivation, 2 – Irritabilité, 3 – Stress, 4 – Nervosité, 5 – Peur, 6 – Toutes les options antérieures)
- Des nombres qui représentent les types de domaines (1 – Familial, 2 – D’amitié, 3 – Émotionnel, 4 – Scolaire, 5 – De travail, 6 – Toutes les options antérieures)

Le premier domaine concerne des informations générales en cinq questions sur le semestre où les participants se trouvaient quand la pandémie a commencé, le semestre qu’ils étudient maintenant, leur moyenne avant et après le confinement :

1. ¿En qué semestre te encontrabas cuando comenzó la transición a la modalidad en línea?
2. ¿Qué semestre estás cursando actualmente?
3. ¿A qué generación perteneces?
4. ¿Cuál fue tu promedio antes del inicio de la pandemia?
5. ¿Cuál es tu promedio actualmente?

Dans le deuxième domaine, nous avons posé cinq questions de type académique qui font référence aux difficultés d’apprentissage, cognitives, d’attention, etc. au début des cours en ligne, ainsi qu’au degré de difficulté pour participer, aux changements dans l’apprentissage, dans les habitudes d’étude et les notes :

1. ¿Presentaste dificultades (de aprendizaje, cognitivas, de atención, etc.) al momento de comenzar los cursos en línea?

2. ¿Qué grado tuviste de dificultad para participar en esta modalidad?
3. ¿Consideras que tu aprendizaje se vio afectado por este cambio? ¿Por qué?
4. ¿Tus hábitos de estudio cambiaron al estar en línea?
5. ¿Tus calificaciones presentaron cambios drásticos?

Le questionnaire intègre cinq questions dans le troisième domaine (de santé) afin de savoir si les maladies chroniques des apprenants ont augmenté, s'ils en ont développé de nouvelles comme une allergie, des douleurs de dos, de cou, aux yeux, aux mains, etc. et s'ils ont eu des changements dans leurs habitudes alimentaires :

1. Durante el confinamiento ¿te enfermaste más de lo que antes solías hacerlo?
2. ¿Las enfermedades crónicas aumentaron en cuanto a intensidad (grado de afectación)?
3. ¿Desarrollaste algún tipo de alergia? ¿De qué tipo?
4. ¿Llegaste a presentar molestias en espalda, cuello, ojos, manos, etc.?
5. ¿Tus hábitos alimenticios cambiaron drásticamente?

Pour le quatrième domaine, nous avons inclus des questions sur le dommage vécu (causé par le confinement et la distance sociale) dans les relations avec les professeurs, les amis, la famille, ainsi que la résolution des conflits à la maison :

1. ¿Se presentaron fracturas en tus relaciones diarias con académicos?
2. ¿Las relaciones con amigos se vieron afectadas ante la falta de socialización?
3. ¿En casa existieron más conflictos que antes del inicio de la pandemia? ¿Por qué?

4. ¿Consideras que tu relación con familiares tuvo afectaciones por factores relacionados con el confinamiento? Menciona un ejemplo.
5. ¿Los conflictos se llegaron a solucionar hablando y llegando a acuerdos para mantener una sana convivencia?

Finalemment, le cinquième domaine aborde l'aspect émotionnel en cinq questions liées aux altérations dans l'état d'esprit, les sensations de démotivation, d'irritabilité, de stress, de nervosité et de peur, aux aspects d'infériorité et aux épisodes de dépression, d'anxiété et de résignation :

1. ¿Notaste alteraciones y cambios constantes en tus estados de ánimo?
2. Durante las clases en línea ¿llegaste a sentir desmotivación, irritabilidad, estrés nerviosismo, o incluso miedo?
3. ¿Tuviste pensamientos de inferioridad en ámbitos familiares, amicales, académicos, laborales?
4. ¿Presentaste episodios relacionados con la depresión y/o ansiedad?
5. En estos momentos, después de tres años de confinamiento ¿presentas una resignación relacionada a la modalidad virtual?

Échantillon

Notre échantillon est composé des étudiants de la Benemérita Universidad Autónoma (BUAP), spécifiquement ceux qui appartiennent à la Licence de l'Enseignement du Français (LEF) de la Faculté de Langues.

Nous l'avons délimité en choisissant des apprenants de la génération 2019 répartis entre les sixième et septième semestres du cursus. Toutefois, nous n'avons pas pu obtenir les réponses de la majorité des étudiants de cette section, c'est pourquoi nous avons inclus les générations 2017, 2018, 2019, 2020 et 2021.

À la fin de l'application du questionnaire, nous avons obtenu la participation de 50 étudiants de LEF, lesquels font partie principalement des générations 2017-2018, 2019 et 2020. Comme nous n'avons pas demandé leur genre, nous supposons que les réponses correspondent aux femmes et hommes d'une tranche d'âge de 20 à 27 ans environ.

Après avoir réalisé une analyse du champ d'étude, nous avons identifié les caractéristiques et les statuts des participants.

Nous avons englobé les générations des années 2017 et 2018 car leur population est faible en comparaison avec les générations postérieures. Il s'agit d'apprenants qui sont sur le point de terminer leur cursus et qui étudient les dernières matières après avoir effectué un échange dans un pays francophone ou avoir pris une pause dans leurs études ; ils se trouvent donc dans la rédaction finale de leur mémoire de recherche ou sont en cours d'obtention de leur diplôme.

Au début de la recherche, nous avons voulu nous centrer sur la génération 2019 puisque nous avons considéré le nombre d'étudiants comme adéquat pour notre étude du fait que la plupart des réponses ont été fournies par cette génération. Ces participants sont en train de conclure la licence, ils étudient aussi les dernières matières du plan d'études, ils font leur service social et ils sont sur le point de mener leurs pratiques professionnelles. De plus, ils ont commencé à rédiger le deuxième chapitre de leur mémoire de fin d'études.

Dans le questionnaire, nous mentionnons aussi la génération 2020. Ces étudiants sont entrés quand le confinement et les cours en ligne étaient déjà instaurés et maintenant ils se situent en cinquième semestre de la licence.

Analyse des Résultats

L'analyse des données a été faite à partir des informations obtenues des graphiques de chaque question fermée. Il est important de clarifier que les réponses ouvertes sont complémentaires et que leur fonction consiste à développer le sujet principal pour l'enrichir d'exemples afin de le renforcer.

Nous avons fait une analyse en expliquant ce que signifie le choix d'un item sur d'autres. Certaines explications sont réalisées à l'aide de comparaisons, ce qui nous a permis d'identifier que les étudiants qui ont répondu le plus sont ceux qui appartiennent à la génération 2019, que 30% d'eux sont en retard dans le cursus, et que maintenant ils se trouvent dans le sixième semestre, entre autres conclusions.

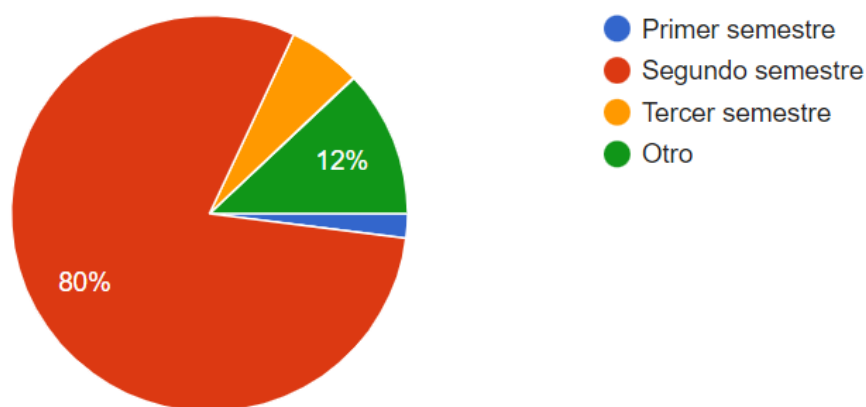
D'autres explications ont été données par les auteurs et leurs études (cités dans le cadre théorique) sur les différents thèmes exposés dans les questions de notre instrument, tels que la socio-affectivité, l'importance d'un support, les conséquences de la transition d'une modalité présentielle à modalité virtuelle dans différents domaines, etc.

CHAPITRE IV : ANALYSE DES RÉSULTATS

Pour l'analyse des résultats, nous représenterons graphiquement les réponses obtenues des vingt-cinq questions et, de la même manière, nous ferons leurs interprétations respectives.

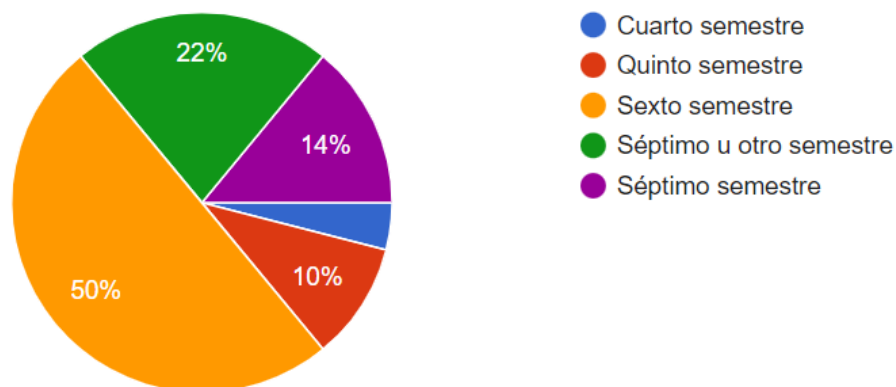
Information Générale

Figure 1. ¿En qué semestre te encontrabas cuando comenzó la transición a la modalidad en línea?



La *Figure 1* consiste à savoir le semestre dans lequel les étudiants avancés de la LEF se trouvaient quand le confinement a commencé : 40 étudiants (équivalant à 80 %) appartenaient au deuxième semestre, 6 étudiants (12%) à un autre semestre, 3 étudiants (6%) ont sélectionné le troisième semestre et 1 étudiant (2%) a indiqué qu'il se trouvait dans le premier semestre.

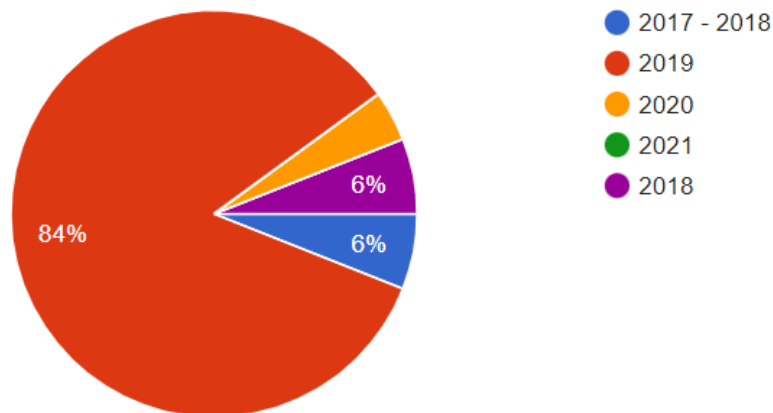
Figure 2. ¿Qué semestre estás cursando actualmente?



La *Figure 2* montre le semestre qu'étudiaient les apprenants quand ils ont répondu au questionnaire : 25 apprenants (équivalant à 50%) ont indiqué qu'ils étudiaient le sixième semestre, 11 apprenants (22%) ont sélectionné le septième, 7 apprenants (14%) ont répondu qu'ils se trouvaient en huitième semestre, 5 apprenants (10%) ont choisi le cinquième semestre et 2 apprenants (4%) ont indiqué le quatrième semestre.

Ces réponses nous exposent que 30% des apprenants qui se trouvaient dans le deuxième semestre au début de la pandémie ont pris du retard au cours des semestres virtuels et maintenant ils étudient un autre semestre qui ne correspond pas au temps établi dans le programme scolaire de la licence.

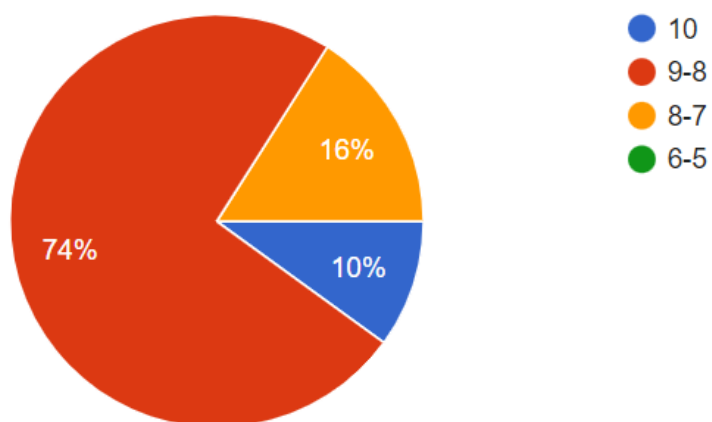
Figure 3. ¿A qué generación perteneces?



La *Figure 3* mentionne la génération à laquelle appartiennent les participants, dont 42 participants (équivalant à 84%) ont indiqué 2019, 3 participants (6%) ont choisi 2018, 3 participants (6%) ont répondu 2017-2018 et 2 participants (4%) ont sélectionné 2020.

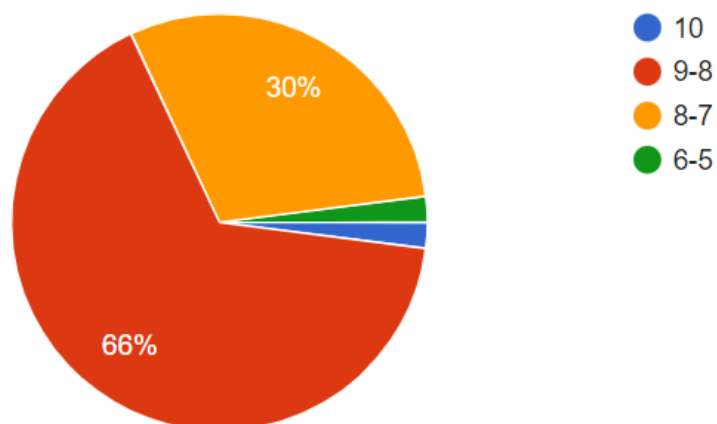
Nous pouvons noter que la majorité des participants sont regroupés dans la génération 2019 et nous supposons que ce sont les mêmes qui ont eu un retard dans leurs études, vu qu'ils ont étudié deux semestres ou un semestre de manière présentielle avant de continuer virtuellement, ce qui a nui à leur rythme académique.

Figure 4. ¿Cuál fue tu promedio antes del inicio de la pandemia?



La *Figure 4* expose que 37 individus, équivalent à 74%, avaient une moyenne de 9-8 avant le début des cours en ligne, 8 individus (16%) possédaient une moyenne de 8-7 et 5 individus (10%) avaient une moyenne de 10.

Figure 5. ¿Cuál es tu promedio actualmente?



À ce sujet la *Figure 5* représente la baisse des moyennes des personnes de l'étude quand elles se trouvaient en modalité virtuelle, dont 33 personnes (équivalant à 66%) possédaient une moyenne de 9-8, 15 personnes (30%) avaient une moyenne de 8-7, 1 étudiant (2%) possédait une moyenne de 10 et la dernière personne avait une moyenne de 6-5 (2%).

Quant à la moyenne de 9-8, elle s'est réduite à 8%, ce qui veut dire que 4 personnes ont souffert des effets de cette modalité. Au contraire, le pourcentage de la moyenne de 8-7 a augmenté : 16% avant le confinement contre 30% au moment d'appliquer le questionnaire (8 personnes contre 15 personnes), 4 personnes n'ont plus la moyenne de 10 (10% contre 2%) et 1 personne appartient au groupe de la moyenne de 6-7.

Ce phénomène peut s'expliquer à partir des processus affectifs qui interviennent dans la pensée puisqu'ils ont une relation avec les processus cognitifs. En effet, si les facteurs internes ou externes nuisent à la personne, sa cognition sera touchée de la même manière que ses émotions, d'où la baisse des moyennes. On peut le mettre en relation avec Vygotsky (cité dans Dussarps, 2014, pp.445-446) :

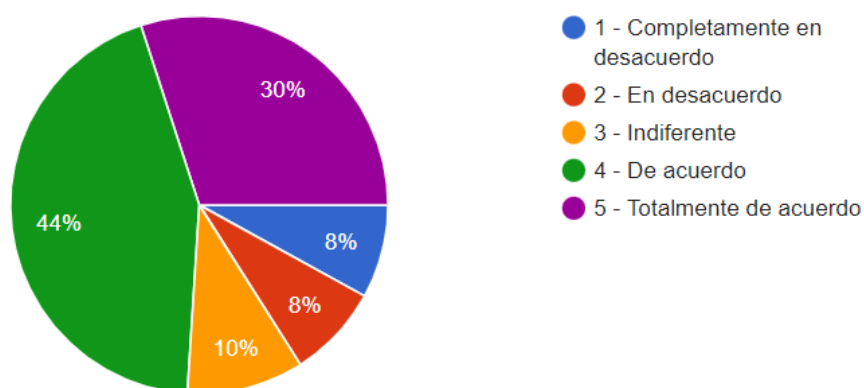
La séparation de l'aspect intellectuel de notre conscience d'avec son aspect affectif, volitif est l'un des défauts majeurs et fondamentaux de la toute psychologie traditionnelle [...]. Celui qui dès le début a séparé pensée et affect s'est ôté à jamais la possibilité d'expliquer les causes de la pensée elle-même [...] il existe un système sémantique dynamique qui représente l'unité des processus affectifs et des processus intellectuels.

Un processus d'apprentissage accompagné des compétences socio-affectives qui régulent la partie émotionnelle améliore les notes de l'étudiant, stimule la construction

professionnelle et le bien-être, favorisant ainsi la motivation pour réussir académiquement et atteindre les objectifs scolaires établis, en dépit des difficultés ou des obstacles rencontrés.

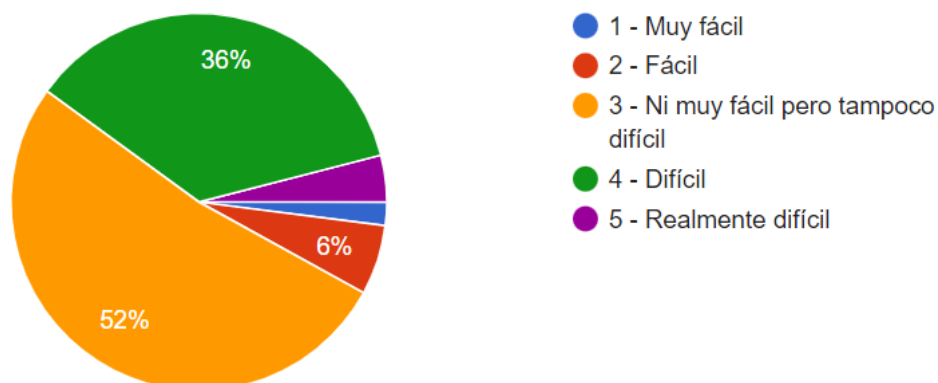
Domaine Académique

Figure 6. ¿Presentaste dificultades (de aprendizaje, cognitivas, de atención, etc.) al momento de comenzar los cursos en línea?



Quand les cours en ligne ont commencé, 22 étudiants (équivalant à 44%) ont pleinement reconnu qu'ils avaient traversé des difficultés, 15 étudiants (30%) ont été d'accord avec cette situation, pour 5 étudiants (10%) ces difficultés ont été peu importantes, par contre 4 étudiants (8%) ont nié avoir eu des difficultés et 4 étudiants (8%) n'ont pas été du tout d'accord.

Figure 7. ¿Qué grado tuviste de dificultad para participar en esta modalidad?

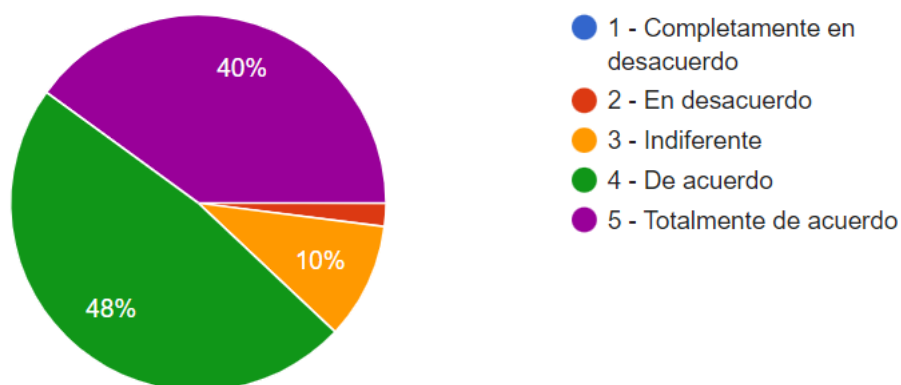


À propos de cet aspect, 26 apprenants (équivalent à 52%) ont marqué que participer virtuellement n'était ni facile ni difficile, 3 apprenants (6%) ont participé sans problème et 1 apprenant (2%) a mis en évidence qu'il était très facile participer. Cependant, selon 18 apprenants (36%), participer en ligne a été difficile et, pour 2 apprenants (4%), la dynamique leur a semblé très compliquée.

L'un des avantages de la modalité virtuelle est qu'elle favorise la confidentialité pour ceux qui ne sont pas à l'aise quand ils se sentent obligés de participer, d'exposer des doutes et d'agir face à un groupe de personnes. C'est pour cette raison qu'une minorité (8%) a choisi les options « Muy fácil » ou « Fácil ». À l'opposé, 40% de l'échantillon ont exposé une difficulté plus importante qu'avant, peut-être à cause des problèmes techniques : impossibilité de se connecter pour les giga-octets, coupures du son ou de la vidéo, images floues, fermeture ou lenteur des programmes et des sites internet, entre autres, ou peut-être faute d'un environnement tranquille.

Presque la moitié de l'échantillon a démontré que, pour les étudiants interrogés, le fait de participer en ligne était considéré comme un nouveau défi à relever parce qu'ils ont dû contrôler en même temps des aspects de leur environnement (bruits externes, famille, etc.), personnels (nervosité ou peur de parler en public) et technologiques (problèmes techniques mentionnés préalablement).

Figure 8. ¿Consideras que tu aprendizaje se vio afectado por este cambio? ¿Por qué?



La *Figure 8* illustre la répercussion des classes virtuelles sur l'apprentissage des participants, ainsi que les explications données. Le résultat est que 24 participants (48%) ont répondu qu'ils étaient d'accord et 20 participants (40%) se sont dits entièrement d'accord sur la nuisance déclenchée en mentionnant les raisons suivantes :

- Las clases de lengua eran más interactivas de manera presencial y eso permitía que captara más las informaciones dadas.

- La atención a la computadora o celular es tediosa, las herramientas son todas tecnologías, usar herramientas tradicionales era difícil, no tener lugar en específico en silencio. La relación entre profesor(a) alumnos no es muy activa.
- Me distraía demasiado durante las clases y dejé de tomar notas, lo cual en presencial me ayudaba mucho a aprenderme las cosas.
- Considero que la modalidad en línea fue una de las causas por las que perdí la disciplina que tenía.
- La interacción con los compañeros facilitaba el proceso de aprendizaje. Aprendía al escuchar sus participaciones, aciertos/errores, trabajando juntos y como retroalimentación después de clase.
- Algunos profesores aún no contaban con la habilidad de manejar plataformas para dar clase y tardaban hasta 1h para comenzar.
- Porque no contaba con el equipo de cómputo necesario ni con el hábito de trabajar en línea.
- Considero que como alumno al estudiar en mi casa encontré muchos distractores y sumando que algunos profesores encontraron esta situación para descansar y algunos para adaptarse.
- No puedo ver los rostros de los demás. La conexión de Internet impide una comunicación buena. No puedo escuchar la clase completa, sin que el Internet tenga fallos de conexión, en consecuencia, perdiendo gran parte de la información.

- El desempeño no es el mismo, las y los maestros son un poco más exigentes en cuanto a tiempos y hay muchos documentos que se tienen que editar por lo cual no da mucho tiempo y se cierran rápido las entregas.
- Porque nunca antes había estudiado en modalidad en línea y requiere de otras estrategias que en presencial.
- Me resultaba difícil participar en clases y expresar mis dudas debido a que los dispositivos que usaba para conectarme eran muy lentos, igualmente al estar en casa me distraía mucho.

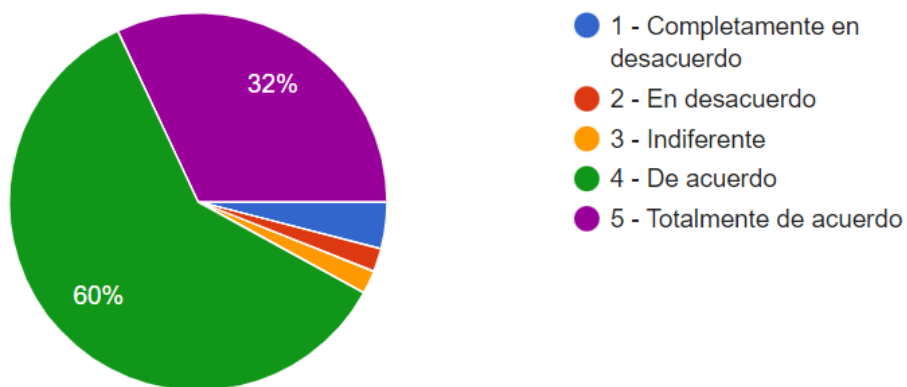
5 participants (10 %) se sont montrés indifférents en expliquant :

- Porque es nuestra obligación en la modalidad que sea.
- Creo que mi promedio se mantuvo igual antes y después.

Et 1 participant (2%) était en désaccord pour la raison suivante :

- Considero que un estudiante desea aprender no importa si es sus clases son en línea o virtual. Sin considerar los problemas relacionados a la mala calidad de Internet.

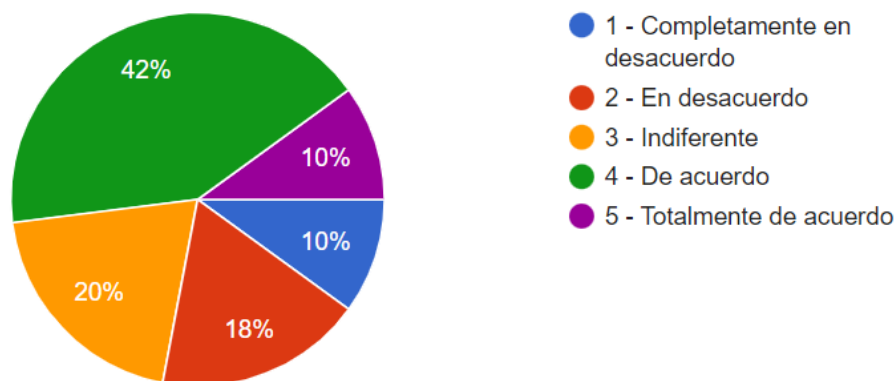
Figure 9. ¿Tus hábitos de estudio cambiaron en línea?



De l'échantillon, 30 individus (équivalant à 60%) ont noté un changement dans leurs habitudes de travail, 16 individus (32%) appuient entièrement cette altération, 2 individus (4%) ne sont pas entièrement d'accord, 1 individu (2%) est en désaccord et un autre (2%) se montre indifférent.

En somme, les *Figures 8 et 9* montrent la difficulté d'apprendre en ligne pour les étudiants, qui ont révélé que la transition instantanée et sans préparation des cours présentiels aux cours virtuels et leurs environnements peu adaptés à l'apprentissage ont marqué les habitudes d'étude et ainsi les connaissances et les capacités qu'ils auraient pu maîtriser correctement en présence d'un groupe et d'un professeur.

Figure 10. ¿Tus calificaciones presentaron cambios drásticos?



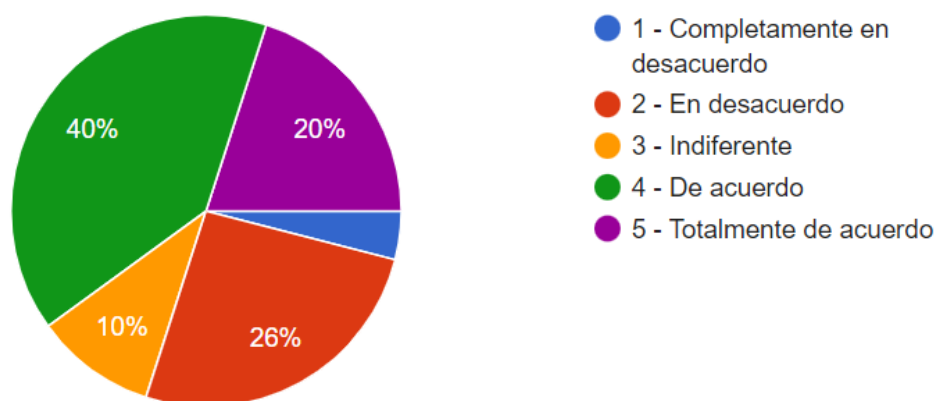
21 personnes (42%) confirment que leurs notes ont diminué, 5 personnes (10%) sont persuadées, alors que 10 personnes (20%) se perçoivent indifférentes envers les changements ; contrairement à ces points de vue, 9 personnes (18%) les refusent et 5 personnes (10%) les rejettent entièrement.

Les deux situations (*Figure 9* et *Figure 10*) peuvent être expliquées grâce aux études sur l'inadaptation scolaire, laquelle se manifeste dans les notes à travers une motivation faible au moment d'apprendre, un rythme de travail forcé, une inattention (de là que les habitudes de travail des personnes ont changé) déclenchant un manque de connaissances et l'absence de bonnes notes, ce qui soutient les données des 26 personnes (52%).

Cette inadaptation scolaire est liée aux problèmes d'autres domaines qui constituent une source de déséquilibre personnel et académique qui influe directement sur la réussite scolaire, en démontrant que les apprenants qui ont des conflits dans leur environnement personnel présentent une altération qui empêche leur concentration dans les études et, en conséquence, ils échouent à l'école.

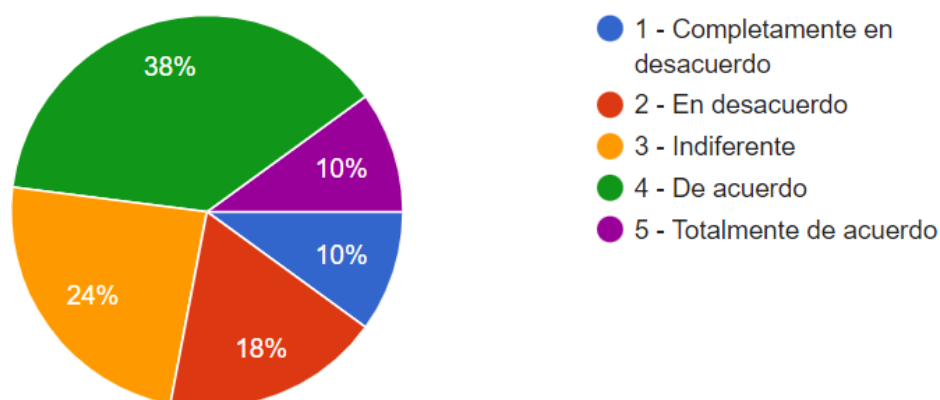
Domaine de Santé

Figure 11. Durante el confinamiento ¿te enfermaste más de lo que antes solías hacerlo?



Quoique 20 étudiants (équivalant à 40%) aient confirmé l'augmentation de leurs maladies et 10 étudiants (20%) aient soutenu pleinement l'opinion de leurs pairs, 13 étudiants (26%) n'expriment pas leur accord sur cette hausse et 2 étudiants (4%) appuie sans hésitation l'idée, tandis que 5 étudiants (10%) exposent leur indifférence envers la situation.

Figure 12. ¿Las enfermedades crónicas aumentaron en cuanto a intensidad (grado de afectación)?

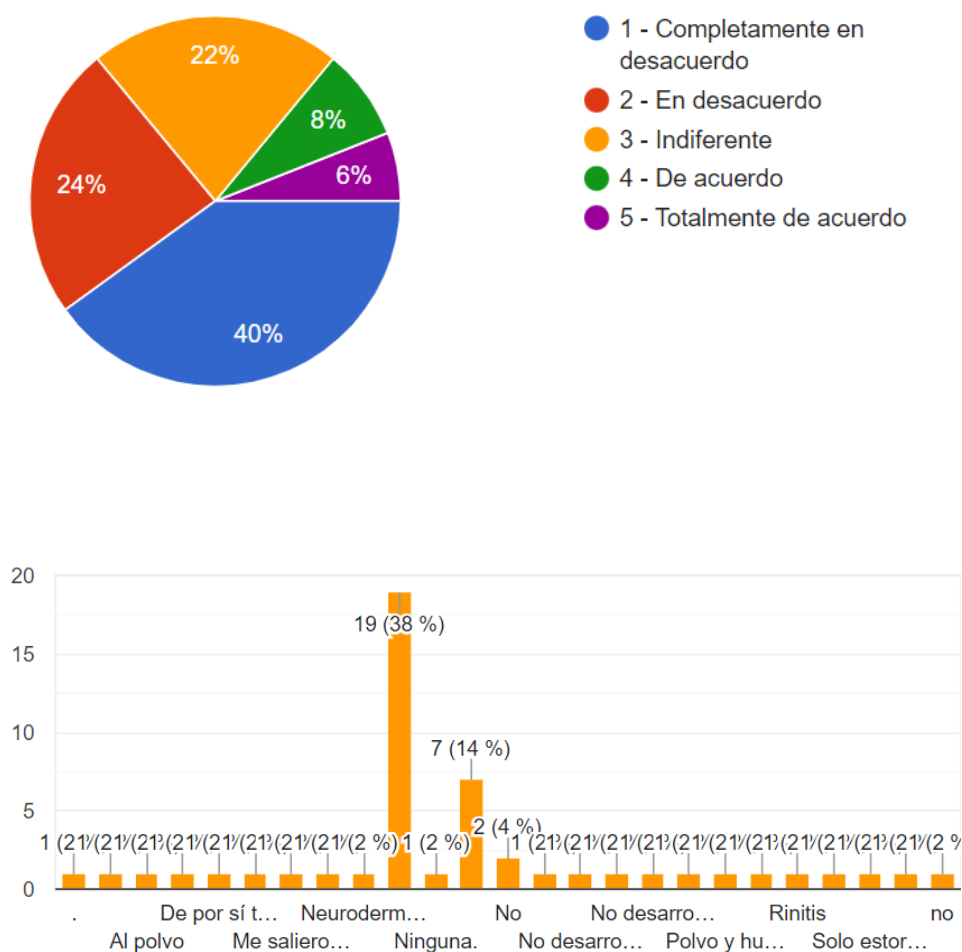


38% (équivalant à 19 apprenants) admettent que leurs maladies ont accru quant au degré d'affectation, 5 apprenants (10%) le confirment mais, malgré ces réponses favorables pour la recherche, 12 apprenants (24%) restent indifférents, 9 apprenants (18%) nient cette augmentation et 5 apprenants (10%) soulignent fermement leur désaccord.

Cet accroissement (60% de la *Figure 11* et 48% de la *Figure 12*) s'interprète comme une gestion incorrecte des émotions, laquelle a interféré sur l'état de santé des apprenants. Les deux graphiques nous permettent de supposer que les émotions négatives représentatives des cours virtuels (stress, découragement, irritabilité, nervosité et peur) ont régné sur les

émotions positives par manque de stratégies qui régulent leur impact, en bloquant la protection naturelle du corps pour lutter contre les maladies extérieures. Ortega (2010, p.466) demontre l'interprétation en assurant que « las emociones y nuestro organismo se relacionan e interactúan entre sí desencadenando reacciones químicas que pueden alterar la respuesta inmunitaria y el funcionamiento de los diferentes órganos y sistemas de nuestro cuerpo a nivel físico y mental. »

Figure 13. ¿Desarrollaste algún tipo de alergia? ¿De qué tipo?

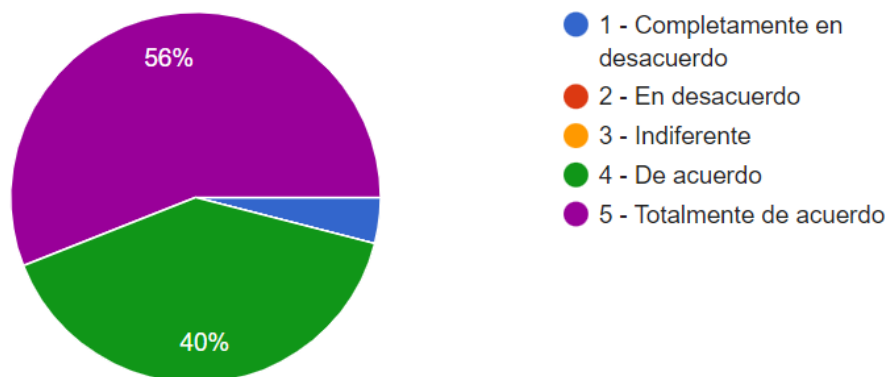


La plupart des sujets de l'échantillon, 20 participants (équivalant à 40%), refusent sans hésitation le fait d'avoir développé des allergies, 12 participants (24%) le nient et, pour 11 participants, ce fait est indifférent. Contrairement aux 64% qui invalident la question, 4 participants (8%) ont choisi l'option « De acuerdo » et 3 participants (6%) ont sélectionné la case « Totalmente de acuerdo » en argumentant :

- Al polvo
- De por sí tenía, no vi mucha diferencia.
- Me salieron muchas ronchitas por el estrés.
- Neurodermitis, por estrés.
- Polvo y humedad
- Rinitis
- Solo estornudo normal pero como es de repente antes no me pasaba.

Fernández & ses collaborateurs (cités dans Ortega, 2010, p.467) fait remarquer que les émotions négatives nuisent aux personnes aux niveaux psychique, physique et comportemental. Dans le deuxième niveau il situe diverses maladies et pathologies comme les maladies du système respiratoire qui concernent l'asthme et les allergies, que nous avons pu détecter chez 7 participants de l'étude.

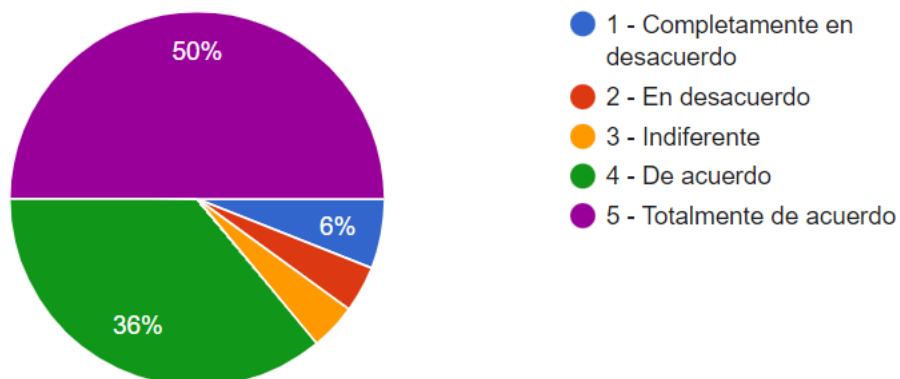
Figure 14. ¿Llegaste a presentar molestias en espalda, cuello, ojos, manos, etc.?



Les douleurs au dos, au cou, aux yeux, aux mains, etc. ont été présentes chez 48 individus, équivalant à 96%, répartis entre les options « Totalmente de acuerdo » (56%) et « De acuerdo » (40%), à l'inverse de 2 individus (4%) qui n'ont ressenti aucune douleur.

Quant au niveau physique, on peut trouver aussi les pathologies des muscles et du squelette, qui se manifestent lorsque, à force d'être assis plusieurs heures face à un ordinateur en écrivant sur le clavier, se déclenchent des émotions telles que la frustration, le stress, l'impatience, la fatigue, etc. pour terminer les travaux et les rendre à temps. Le mauvais contrôle des émotions impliquées au cours des séances provoque précisément ces douleurs musculaires et articulaires dans les parties du corps déjà décrites minant ainsi le bien-être de l'individu.

Figure 15. ¿Tus hábitos alimenticios cambiaron drásticamente?

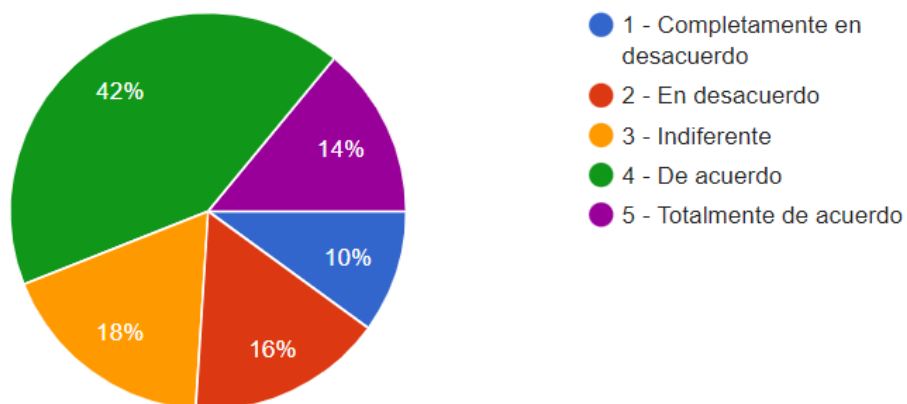


Presque 90% de notre échantillon (équivalant à 43 personnes) ont souffert de changements extrêmes dans leur alimentation, toutefois 5 personnes divisées entre les cases « Completamente en desacuerdo » (6% ou 3 personnes) et « En desacuerdo » (4% ou 2 personnes) nient cette altération chez elles, tandis que 2 personnes (4%) sont indifférentes envers la situation exposée.

Au niveau comportemental, les affections sont diverses. L'échantillon étudié entre dans le groupe des troubles alimentaires, un problème fréquent quand la demande des activités virtuelles est excessive, quand il n'existe pas de support de tiers pour les tâches ménagères ou quand les horaires de travail et de l'université ne permettent pas un moment de repos, empêchant ainsi une alimentation correcte. De plus, ces troubles ont sans doute une relation directe avec les émotions, par exemple une estime faible de soi (qui n'est qu'une inadaptation personnelle) génère des idées négatives sur le corps de la personne donnant lieu à des problèmes sévères tels que la dysmorphie corporelle, l'anorexie ou la boulimie.

Domaine Social-Familial

16. ¿Se presentaron fracturas en tus relaciones diarias con académicos?



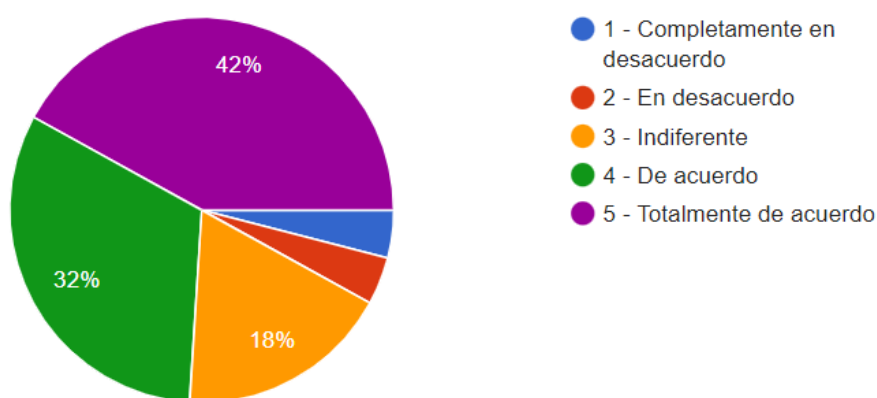
D'après nos réponses, 28 étudiants (équivalant à 56%) ont la conviction d'avoir noté cette fracture sociale, 9 étudiants (18%) expriment leur indifférence envers cette altération, tandis que 8 étudiants (16%) n'ont pas traversé cette situation et 5 étudiants (10%) soutiennent fermement l'idée.

L'enseignant joue un rôle important dans le processus d'enseignement-apprentissage pour certains apprenants car ils le considèrent indispensable à leur réussite professionnelle, d'où le fait qu'ils cherchent un contact plus direct avec lui.

L'un des bénéfices d'être en harmonie avec l'enseignant est qu'il reconnaît les efforts de l'étudiant, générant de la confiance, du courage, de la motivation et de la coopération pour participer dans la classe ou dans les forums. C'est pour cela qu'il faut maintenir la fréquence de ce contact à tel point que puissent s'établir des relations de confiance durables. Cependant,

dans une FV, leurs fonctions sont réduites du fait des outils peu humains qui sont utilisés (lesquels semblent impersonnels et pareils à parler avec un robot) et du manque de synchronisation ou encore de la saturation personnelle liée à la charge de travail ou à l'abondance des messages reçus.

17. ¿Las relaciones con amigos se vieron afectadas ante la falta de socialización?

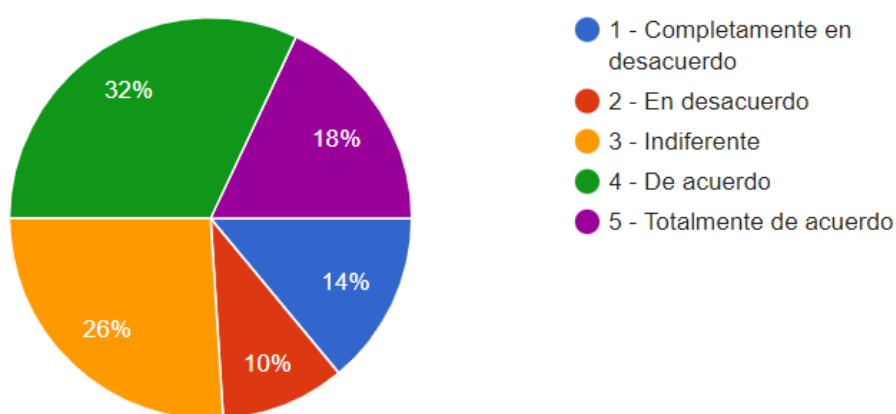


De point de vue de 37 apprenants (équivalant à 72%), le manque de socialisation a touché les relations avec leurs amis, par contre 4 apprenants (8%) n'ont expérimenté aucune fracture sociale et, tout de même, 9 apprenants indiquent une indifférence envers le changement.

L'échantillon pense que les outils pour être en contact avec leurs pairs sont virtualisés, déshumanisés, ce qui leur fait ressentir une absence de présence réelle pendant les cours virtuels du fait que l'impossibilité de créer des relations visuelles entre individus donne lieu à une inconformité quant au fait de ne pas répondre au besoin de convivialité : la création du sentiment d'auto-efficacité, de la confiance, du respect, et l'estime de l'Autre, etc. En plus,

l'absence de de synchronisation est susceptible de causer de mauvaises interprétations qui veulent être évitées à tout prix, comme nous l'avons mentionné avant « les apprenants ne désirent pas que leurs e-mails, messages ou interrelations soient confondus avec de(s) buts négatifs et préjudiciels pour les autres et pour eux-mêmes. » (Citation personnelle, p.59)

18. ¿En casa existieron más conflictos que antes del inicio de la pandemia? ¿Por qué?



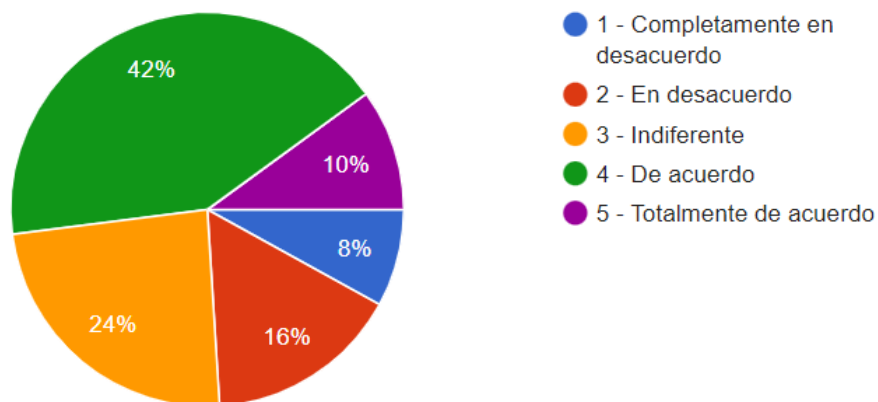
La moitié de participants (équivalant à 50%) avouent avoir eu plus de problèmes pendant le confinement en présentant leurs justifications :

- Nadie respetaba las actividades del otro pues pensábamos que la dinámica era como en los fines de semana, se desencadenaron más problemas ante la falta de socialización con nuestros círculos sociales cotidianos y la dificultad para salir y solucionar problemas acumulados antes de la pandemia.
- Porque somos varias personas en mi casa y cada uno tenía que hacer sus actividades laborales escolares y esto afectaba a otro de nosotros, ya sea en cuanto a horarios o espacio.

- Por el estrés del confinamiento y problemas familiares con enfermos.
- Siempre ha sido difícil convivir y al estar mucho tiempo todos juntos se hizo más difícil, además de que la situación económica se afectó por la pandemia.
- El aislamiento y los problemas económicos detonaron irritabilidad para todos los miembros de la familia.
- Para ellos no estaba en clase simplemente estaba en casa y era más relevante ayudar en casa y trabajar que atender la clase.
- No respetaban mis horarios, para ellos no tenía clase a las 10 de la mañana, simplemente estaba en casa y tenía que ayudar.
- Porque no todos los hijos que estudiábamos en ese momento teníamos el lugar adecuado ni aparatos propios para tomar clases en línea.
- Éramos alrededor de 6 personas que tomábamos clases en línea y había poco espacio para hacerlo, el ruido de las clases se mezclaba o se caía la señal de Internet, en algunas ocasiones esto provocaba molestias.
- Tener que convivir más tiempo con la familia a la fuerza llegó a ser muy estresante para todos.

Pour 13 participants (26%), les conflits leur semblent indifférents, toutefois 12 participants (24%) nient la problématique posée.

19. ¿Consideras que tu relación con familiares tuvo afectaciones por factores relacionados con el confinamiento? Menciona un ejemplo.



Plus de la moitié (52%), équivalant à 26 individus, constatent que leurs relations ont été affectées à la suite de facteurs dus au confinement, en précisant leur choix :

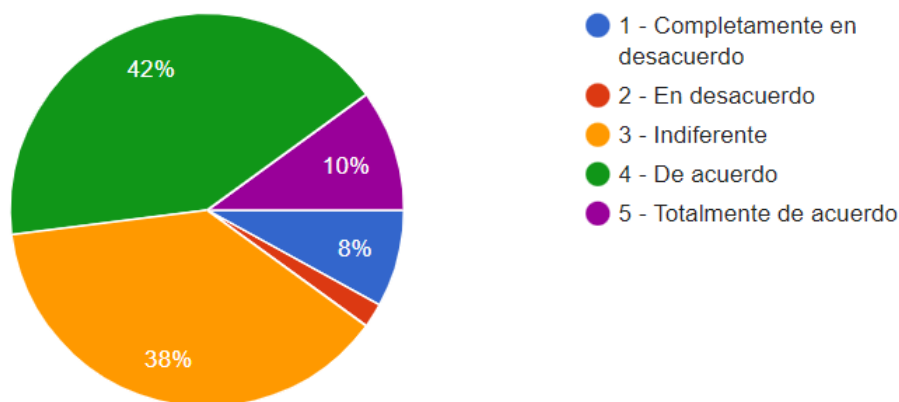
- Me di cuenta que las dinámicas del hogar están mal establecidas no solo en las labores de la casa sino también en la forma de desenvolverse en ella lo que provocó tensiones con otros.
- Al inicio la organización para realizar actividades diarias, más al tener niños pequeños viviendo en casa es difícil tener todo bajo control.
- Me reclamaban que no hacía nada en casa cuando en realidad me la pasaba frente a la computadora en clases y haciendo tarea diariamente de 4 a 8 horas, incluso 10 algunas veces.
- A mi papá le molesta ver a mi mamá viendo televisión, en pocas palabras no soporta verla descansar y cree que no hace nada en casa.

- Estrés
- Pérdida de un familiar
- Por estar muchas horas y haciendo tarea en mi habitación siempre pensaban que “desaparecía” porque me la pasaba durmiendo y eso ocasionó peleas.
- La falta de comunicación y también hubo mucho distanciamiento.
- En comidas de cumpleaños, había más problemas ocasionados por mal manejo de emociones.
- Porque estábamos todos los días en casa sin poder distraernos.
- Ya no puedo convivir con ellos sin estresarme.
- La rutina de todos cambió drásticamente y el hecho de no poder salir hacía que con el paso de las semanas algunos estuviéramos un poco irritados y nos molestáramos por la más mínima cosa.
- Conflictos por no escuchar.
- Creo que salir a nuestras actividades diarias era lo más sano para nosotros.

L'indifférence envers cette proposition est démontrée par 12 individus (24%) et le désaccord est exposé par 12 individus ou presque 30% (26%).

Les *Figures 18 et 19* partagent le fait que la pandémie a été un déclencheur important de problèmes qui, peut-être, existaient auparavant dans les foyers des apprenants de manière diffuse, en provoquant des situations où le respect et la tolérance passaient au second plan pour mettre en lumière l'individualisme, le manque de connaissance des membres de la famille et l'inexistence d'une union et d'une dynamique de résolution de conflits.

Figure 20. ¿Los conflictos se llegaron a solucionar hablando y llegando a acuerdos para mantener una sana convivencia?



Malgré les problématiques vécues à la maison, 26 personnes (52%) ont indiqué que les conflits se sont résolus de manière pacifique, à l’opposé 5 personnes n’ont pas pu résoudre ces conflits et 19 personnes (38%) ne jugent pas cette situation importante.

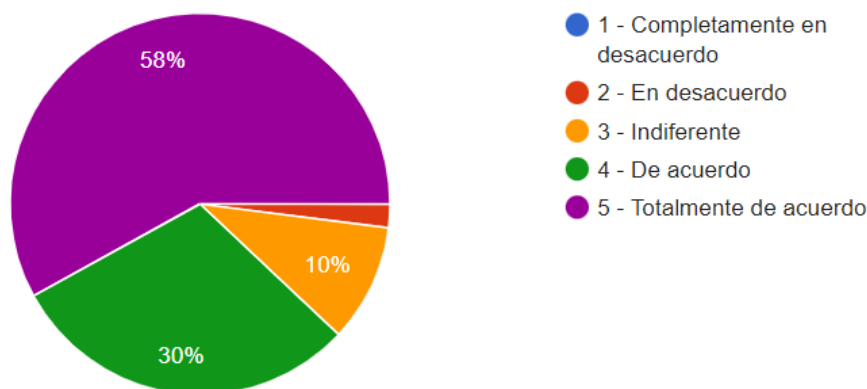
Lisintuña & Noboa (cités dans Calupiña & Zambrano, 2018, p.19) notent que :

La familia es el primer lugar donde se asimila lo que es amar, ser generoso, sentir inquietudes, ser desconfiados, defenderse del otro. Es aquí donde distinguen el placer de la compañía y en general a todo aquello que implica la vida de un ser humano. Puesto que la familia es la que favorece y ayuda a que cada miembro tenga estos sentimientos. Por consiguiente existen sucesos familiares que pueden influir de manera positiva o negativa en el niño, por ejemplo la manera en que los miembros de la familia se comunican, el tiempo de calidad, cómo resuelven problemas y la frecuencia de los mismos.

Par rapport à la résolution des conflits, il faut se rappeler qu'ils ne sont pas négatifs mais deviennent nuisibles quand le degré d'anxiété et de colère s'accroît avec chaque contrariété et qu'il n'y a pas de solution à la fin de la discussion. On peut supposer, par les chiffres du questionnaire (52%) ont marqué l'existence et la résolution des problèmes, que dans ces cas les membres de la famille se sont rendus compte des modes dans les discussions, des émotions négatives impliquées et du degré d'hostilité entre eux, ce qui a réduit le caractère nocif de la communication et a empêché le déclenchement d'une image négative contre l'apprenant, laquelle peut avoir été copiée par les parents et projetée dans l'université.

Domaine Émotionnel

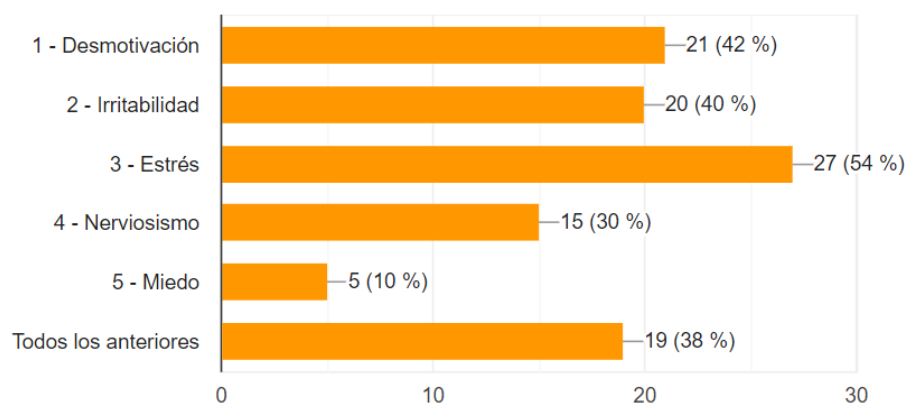
Figure 21. ¿Notaste alteraciones y cambios constantes en tus estados de ánimo?



Bien que 5 étudiants (10%) aient exprimé une certaine indifférence envers la situation et que l'étudiant (2%) ait montré son désaccord en choisissant la case « En desacuerdo », 58% de l'échantillon, équivalant à 29 étudiants, ont expérimenté des changements dans leur

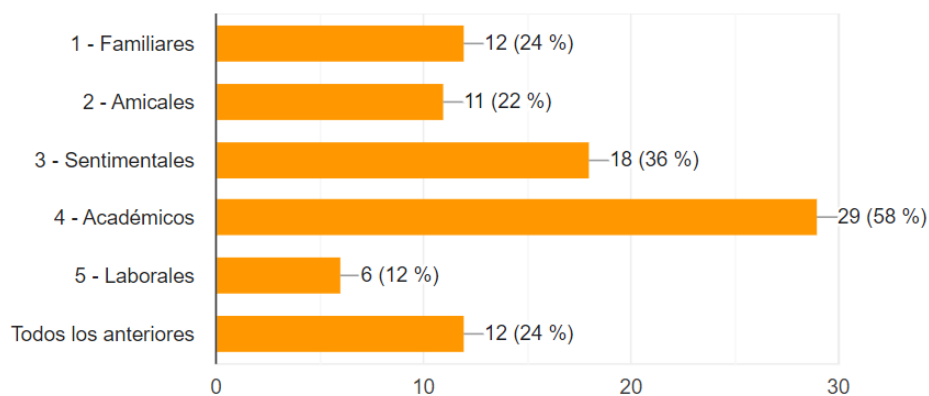
état d'esprit et 15 étudiants (30%) ont constaté cette altération en sélectionnant les options « Totalmente de acuerdo » et « De acuerdo » respectivement.

Figura 22. Durante las clases en línea ¿llegaste a sentir desmotivación, irritabilidad, estrés, nerviosismo o incluso miedo?



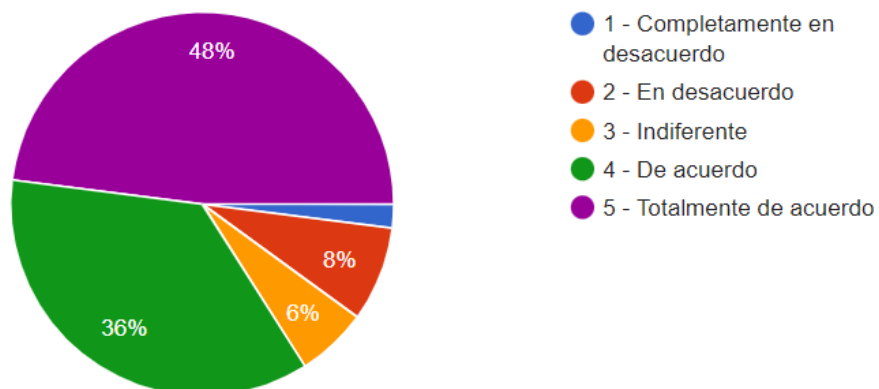
Selon le graphique, 27 apprenants ont ressenti du stress, équivalant à 54% ; dans ce domaine, 21 apprenants ont expérimenté le découragement (42%), 20 apprenants (40%) ont été ressentis de l'irritabilité, 15 apprenants (30%) ont constaté la présence de la nervosité, 5 apprenants (10%) ont eu peur et 19 apprenants (38%) ont indiqué avoir souffert toutes ces émotions négatives.

Figure 23. ¿Tuviste pensamientos de inferioridad en ámbitos familiares, amicales, académicos y/o laborales?



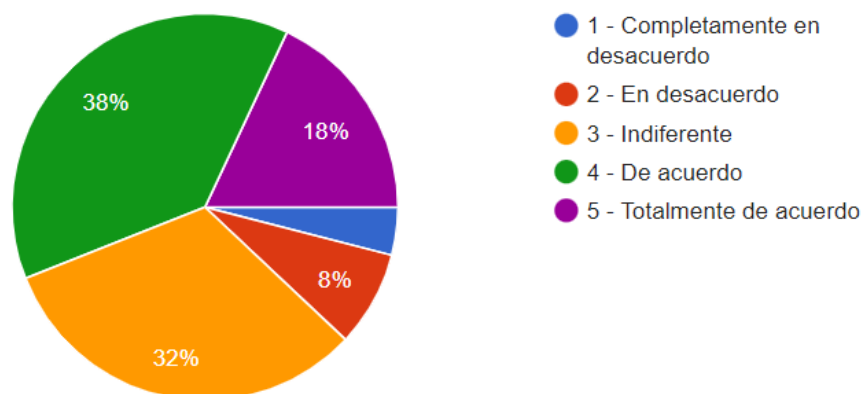
En analizando las datos obtenidos, podemos decir que 29 participantes, equivalente a 58%, tuvieron pensamientos de inferioridad en el ámbito académico, 18 participantes (36%) sintieron vulnerabilidad en sus sentimientos, mientras que 12 participantes (24%) tuvieron ideas negativas en el ámbito familiar; 11 participantes (22%) se sintieron menos importantes para sus amigos, también 6 participantes (12%) se consideraron menos importantes en su trabajo y 12 participantes (24%) marcaron todas las opciones descritas en el cuestionario.

Figure 24. ¿Presentaste episodios relacionados con la depresión y/o ansiedad?



42 individuos, equivalent a 48%, ont traversé des épisodes de dépression ou d'anxiété, toutefois 5 individus (10%) nient avoir vécu cet état émotionnel et 3 individus (6%) ne peuvent pas assurer avoir vécu cette altération, d'où leurs réponses.

Figure 25. En estos momentos, después de tres años de confinamiento ¿presentas una resignación relacionada a la modalidad virtual?



Plus de la moitié (56%), équivalant à 28 personnes, sont d'accord avec le fait de continuer les cours en ligne du fait d'un certain degré de résignation, 16 personnes (32%) ne donnent pas d'importance à suivre cette modalité ; à l'opposé, 6 personnes (12%) insistent sur le fait qu'ils souhaitent que les séances virtuelles ne reviennent pas à l'ordre du jour.

Les données obtenues des *Figures 21, 22, 23 et 24* nous indiquent l'absence de formation émotionnelle avant et pendant les cours en ligne, démontrant une faible adaptation à cette modalité pour ne pas avoir utilisé un outil important de ce type d'éducation : les compétences émotionnelles. Celles-ci développent les compétences socio-personnelles permettant l'adaptation espérée au changement et aux transformations dans les situations chaotiques que la FV (Formation Virtuelle) amène et en aidant à supporter les tensions permanentes, la frustration prolongée et les émotions négatives telles que le découragement, l'irritabilité, le stress, la nervosité, la peur ou encore l'infériorité.

Quant à cette formation, nous voulons rappeler que sa fonction consiste en « identifier et orienter les émotions, le soin et le souci des autres, la prise de décisions responsable, l'établissement de relations positives et la confrontation des problèmes de manière effective. » (Citation personnelle, p.28). Le dernier point englobe aussi la résolution des conflits émotionnels quotidiens, en l'occurrence ceux qui correspondent aux problèmes liés aux activités scolaires et à leurs composantes qui n'ont pas pu être résolus pour la plupart de notre échantillon. C'est pour cela qu'ils n'ont pas eu la capacité d'affronter positivement les conflits ni les situations de frustration, d'anxiété et de solitude, ce qui a fait obstacle à leur autorégulation, leur équilibre émotionnel, leur développement social, leur bien-être et leur réussite dans divers domaines, comme nous l'avons noté préalablement.

CHAPITRE V : CONCLUSIONS

Tout au long de la recherche nous avons collecté des informations et des résultats qui nous aideront à répondre aux questions de recherche posées au début de ce processus.

➤ **Quels aspects comprennent le domaine socio-affectif et comment fonctionnent-ils ?**

La socio-affectivité englobe une série d'éléments : les sentiments, les émotions, les expériences, les besoins, les intérêts, les attitudes et les états d'esprit.

D'une part, Torres (cité dans Jiménez & Torres, 2018, p.28) inclut l'environnement et ses normes parce qu'elles régulent le comportement des personnes dans les divers environnements de l'individu, comme le foyer, l'école, la société et tous les lieux qui entourent et influencent un individu. D'autre part, Cantos (cité dans Jiménez & Torres, 2018, p.28) ajoute le processus de socialisation qui permet une adaptation et une performance dans l'environnement décrit par Torres, en favorisant une connaissance personnelle, l'établissement de relations et le développement des valeurs et d'une conscience sociale ; Jurado (cité dans Jiménez & Torres, 2018, p.29) mentionne que les premières relations affectives développent l'auto-concept, l'attachement et la cognition d'un être-humain.

De la même manière, la socio-affectivité comprend des facteurs internes et externes qui régulent son domaine ou y nuisent. Les premiers font référence aux compétences physiologiques, neurologiques et génétiques que les enfants reçoivent de leurs parents, et qui produisent des manifestations individuelles et sociales positives et négatives, tandis que les facteurs externes incorporent :

- la famille, le principal soutien et enseignant des compétences sociales et émotionnelles.

- l'école, un nouveau défi d'adaptation où l'étudiant cohabitera avec des inconnus et ses égaux et appliquera la formation apprise chez lui ; en même temps, il apprendra à se développer et à se débrouiller socialement et émotionnellement d'une manière différente.
- la société comme espace où toutes les connaissances seront démontrées face à un grand groupe d'individus qui seront capables de juger et de punir, dans le cas où il existe un manque d'adaptation.

➤ **Les étudiants de la LEF font-ils une régulation de leurs problèmes socio-affectifs ?**

D'après les résultats de notre instrument, dans chaque catégorie ou domaine nous avons détecté des problèmes qui ont une relation directe avec la gestion correcte des émotions. Celle-ci aurait pu permettre un équilibre personnel, académique, familial, social et surtout émotionnel pendant les cours en ligne, si les situations nouvelles de conflit avaient été régulées en s'appuyant sur des stratégies socio-affectives (instaurées par l'éducation émotionnelle).

➤ **Quelles stratégies utilisent les étudiants pour réguler leur domaine socio-affectif ?**

Bien qu'Oxford (cité dans Mansilla & González-Davies, 2017, p.254) ait proposé des stratégies affectives telles que :

- déclencher des émotions, croyances et attitudes favorables
- produire et maintenir la motivation

- encourager une interaction positive et une interdépendance positive entre les étudiants
- mettre en place des activités collaboratives de production de connaissance
- former des personnes qui veulent apprendre tout au long de la vie
- développer chez les étudiants des compétences d'auto-évaluation et de co-évaluation,

aucune de celles-ci ne sont développées par les apprenants faute d'une préparation virtuelle qui inclurait ces stratégies. Nous avons mentionné que la plupart des professeurs ont transposé les classes présentielles à la virtualité comme réponse à la crise académique traversée mais cette action n'a pas pu permettre le développement ni l'application des stratégies déjà exposées, marginalisant ainsi le domaine socio-affectif.

➤ **Les difficultés socio-affectives sont-elles différentes dans la modalité virtuelle et la modalité présentielle ?**

On peut dire qu'elles ne sont pas différentes mais elles montraient une tendance à la hausse, par exemple : dans le domaine social-familial les étudiants ont remarqué qu'ils avaient des conflits avec leurs familles mais les difficultés propres au confinement ont augmenté la tension et la fréquence de ces problèmes. D'un autre côté, les participants présentaient des maladies et des pathologies qui se sont accrues à cause de la gestion incorrecte des émotions négatives ; c'est pour cela que le domaine émotionnel a été marqué par des altérations courantes dans l'état d'esprit et dans les pensées et émotions positives de notre échantillon.

Quant à la santé, on peut apprécier le développement de nouvelles maladies comme les allergies. Néanmoins, ce qui est différent entre la modalité virtuelle et la modalité présentielle sont les problèmes académiques que la première a provoqués : la baisse des moyennes, le retard, les problèmes d'apprentissage, d'attention, cognitifs et le manque de connaissances d'un certain niveau de langue.

En résumé, nous pouvons observer l'impact négatif sur la socio-affectivité, dérivé du système en ligne et de la pandémie en général, des apprenants avancés de la LEF puisqu'ils n'ont pas été capables de gérer tous les aspects qui constituent la socio-affectivité sans une formation préalable au confinement et aux classes virtuelles. Les altérations et la croissance des difficultés ont touché chacun d'eux que ce soit dans leurs notes, leur état de santé, leurs relations, leur stabilité émotionnelle ou encore dans tous les domaines exposés dans le questionnaire. C'est pourquoi nous considérons important que l'étude de ce thème continue en approfondissant les conditions personnelles (incluant l'économie), émotionnelles et sociales de chacun des participants, dans le dessein de trouver plus de données qui soutiennent les effets socio-affectifs de la transition d'une modalité présentielle à une modalité en ligne.

Effets socio-affectifs de la transition à une modalité virtuelle chez les étudiants de la LEF

RÉFÉRENCES

- Amezcuca, J.A., Pichardo, M.C. & Fernández de Haro, E. (2002). Importancia del clima social familiar en la adaptación personal y social de los adolescentes. *Revista de psicología general y aplicada: Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología*, 55(4), 575-590.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=294345>
- Aragón, L.E. & Bosques, E. (2012). Adaptación familiar, escolar y personal de adolescentes de la Ciudad de México. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 17(2), 263-282.
<https://www.redalyc.org/pdf/292/29224159002.pdf>
- Cabrera, V.E., Guevara, I.P. & Barrera, F. (2006). Relaciones maritales, relaciones paternas y su influencia en el ajuste psicológico de los hijos. *Acta Colombiana de Psicología*, 9(2), 115-126. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-91552006000200011
- Calupiña, R.C. & Zambrano, K.P. (2018). *El desarrollo socio-afectivo de la educación y el rendimiento académico*. [Tesis de pregrado, Universidad Técnica de Cotopaxi]. Repositorio Digital Universidad Técnica de Cotopaxi.
<http://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/4446>
- Cantos, L.V. & Espinar, M.R. (2016). *Influencia del factor socio afectivo en el desarrollo de la estimulación temprana en los niños y niñas de 2 a 3 años de edad en el CNH Corazoncitos, zona 8, distrito Ximena 1, provincia del Guayas ciudad de Guayaquil*

- parroquia Ximena durante el período lectivo 2015 - 2016*. [Tesis de pregrado, Universidad de Guayaquil]. Repositorio Institucional de la Universidad de Guayaquil. <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/23592>
- De Pelekais, C. (2000). Métodos cuantitativos y cualitativos: diferencias y tendencias. *Telos*, 2(2), 347-352. <http://ojs.urbe.edu/index.php/telos/article/view/997>
- Díaz de Flores, L., Durán de Villalobos, M.M., Gallego de Pardo, P., Gómez, B., Gómez de Obando, E., González de Acuña, Y., Gutiérrez de Giraldo, M.C., Hernández, A., Londoño, J.C., Moreno, M.E., Pérez, B., Rodríguez, C., Rozo de Arévalo, C., Umaña de Lozano, C., Valbuena, S., Vargas, R. & Venegas, B.C. (2002). Análisis de los conceptos del modelo de adaptación de Callista Roy. *Aquichan*, 2(1), 19-23. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1657-59972002000100004&script=sci_abstract&tlng=en
- Dussarps, C. (2014). *Dimension socio-affective et abandon en formation ouverte et à distance*. [Tesis de doctorado, Universidad Bordeaux Montaigne] Hal Open Science. <https://shs.hal.science/tel-01108344v2>
- Fernández, M.A. & Pinto, A. (1989). La adaptación escolar: bases explicativas, problemas e intervención en el aula. *Tabanque: Revista pedagógica*, (5), 31-44. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2255807>
- Flores, D.K. & Garrido, J.E. (2019). Competencias digitales para los nuevos escenarios de aprendizaje en el contexto universitario. *Revista Cientific*, 4(14), 44-61. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2019.4.14.2.44-61>

- García, L. (2017). Educación a distancia y virtual: calidad, disrupción, aprendizajes adaptativo y móvil. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 20(2), 9-25. <http://hdl.handle.net/11162/141223>
- Herrera, L., Mendoza, N.E. & Buenabad, M.A. Educación a distancia: una perspectiva emocional e interpersonal. *Apertura*, 9(10), 62-77. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68812679007>
- Huerto, E., Farfán, J.F., Lizandro, R. & Reynosa, E. (2021). El clima socio afectivo en el desarrollo de las competencias emocionales. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 4(3), 6-10. <http://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/432>
- Jiménez, M.M. & Torres, M.M. (2018). *El factor socio-afectivo en el aprendizaje significativo. Propuesta: Diseño de talleres*. [Tesis de pregrado, Universidad de Guayaquil]. Repositorio Institucional de la Universidad de Guayaquil. <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/36004>
- Le Robert. (s.d.). *Affectivité*. <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/affectivite>
- Mansilla, D. & González-Davies, M. (2017). El uso de estrategias socioafectivas en el aula virtual de traducción: una propuesta didáctica. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 11(2), 251-273. <https://doi.org/10.19083/ridu.11.568>
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Competencias TIC para el desarrollo profesional docente*. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-339097.html>
- Morales, J.A. (2022). Aprendizaje en familia, educación emocional y asesoramiento socio-afectivo. Requerimientos para garantizar el bienestar del niño en tiempo de pandemia.

InterAmerican Journal of Medicine and Health, 4, 1-5.

<https://doi.org/10.31005/iajmh.v4i.174>

Morales, R.E. & Curiel, L. (2019). Estrategias socioafectivas factibles de aplicar en ambientes virtuales de aprendizaje. *Edutec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (69), 36-56. <https://doi.org/10.21556/edutec.2019.69.1289>

Ojeda, A., Ortega, D.D. & Boom, E.A. (2020). Análisis de la percepción de estudiantes presenciales acerca de clases virtuales como respuesta a la crisis del Covid-19. *Espacios*, 41(42), 81-92. <http://revistaespacios.com/a20v41n42/20414207.html>

Ortega, M.C. (2010). La educación emocional y sus implicaciones en la salud. *Revista Española de Orientación y psicopedagogía*, 21(2), 462-470. <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230785025.pdf>

Parra, E., Londoño, E.P. & Ángel, M.B. (2011). Educación virtual: potencial para la promoción de competencias socio-afectivas. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, 1(20), 1-11. <http://34.231.144.216/index.php/RevistaUCN/article/view/176>

Pedró, F. (2020, 11 de junio). *Covid-19 y la educación superior en América Latina y El Caribe: efectos, impactos y recomendaciones políticas*. UNESCO. <https://www.iesalc.unesco.org/2020/06/11/fundacion-carolina-publica-informe-de-covid-19-y-la-educacion-superior-en-america-latina-y-el-caribe/>

Piantanida, F.M. (2020). Dificultades y reacciones positivas del proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto de la pandemia y del aislamiento obligatorio. *Red Sociales*,

Revista Electrónica del Departamento de Ciencias Sociales, 7(5), 72-76.

<http://www.redsocialesunlu.net/?p=1556>

Pichardo, M.C. & Amezcua, J.A. (2001). Importancia del autoconcepto y el clima familiar en la adaptación personal. *Revista galego-portuguesa de psicología e educación*, 7(5), 181-191. <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/6710>

Rodriguez, Y.A., Solórzano, A., Vera, M.M. & Parrales, M.L. (2021). Actitud frente a la distancia socio-afectiva de los estudiantes en la enseñanza virtual. *UNESUM-Ciencias: Revista Científica Multidisciplinaria*, 5(1), 57-54. <https://doi.org/10.47230/unesum-ciencias.v5.n1.2021.313>

Romagnoli, C. & Gallargo, G. (2018). Alianza Efectiva Familia Escuela: Para promover el desarrollo intelectual, emocional, social y ético de los estudiantes. *Valoras UC*. <https://www.centroderecursos.educarchile.cl:443/handle/20.500.12246/53167>

Romagnoli, C., Mena, I. & Valdés, A.M. (2019). ¿Qué son las habilidades socio afectivas y éticas? *Valoras UC*. https://centroderecursos.educarchile.cl/bitstream/handle/20.500.12246/55668/Formacion_Integral%2003%20habilidades.pdf?sequence=1

Valverde, J. (1980). *El proceso de inadaptación social en el adolescente*. [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. ProQuest. <https://www.proquest.com/openview/0db64c99c78818330fca08b1a764b5bd/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2026366&diss=y>

Tableaux Et Figures

Tableau 1 – Fernández & cols. cités dans Ortega, M.D. (2010). La educación emocional y sus implicaciones en la salud. p.467.

<https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230785025.pdf>

Tableau 2 – Dussarps, C. (2014). *Dimension socio-affective et abandon en formation ouverte et à distance*. p.161. <https://shs.hal.science/tel-01108344v2>

Figure 1 – Flores, D.K. & Garrido, J.E. (2019). Competencias digitales para los nuevos escenarios de aprendizaje en el contexto universitario. p.49.

<https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2019.4.14.2.44-61>

Figure 2 – Pedró, F. (2020, 11 de junio). *Covid-19 y la educación superior en América Latina y El Caribe: efectos, impactos y recomendaciones políticas*. p.4.

<https://www.iesalc.unesco.org/2020/06/11/fundacion-carolina-publica-informe-de-covid-19-y-la-educacion-superior-en-america-latina-y-el-caribe/>

Figure 3 – Dussarps, C. (2014). *Dimension socio-affective et abandon en formation ouverte et à distance*. p.314. <https://shs.hal.science/tel-01108344v2>

ANNEXES

Annexe A

Questionnaire en ligne : Efectos socioafectivos en la transición de la modalidad presencial a una virtual

<https://forms.gle/tPUgWK3uoi3CJQzf7>

Annexe B

Image : Première section du questionnaire sur des informations générales des participants.

The image shows a screenshot of a Google Forms questionnaire. The title of the section is 'Información general'. It contains three questions, each with radio button options:

1. ¿En qué semestre te encontrabas cuando comenzó la transición a la modalidad en línea? *
 - Primer semestre
 - Segundo semestre
 - Tercer semestre
 - Otro
2. ¿Qué semestre estás cursando actualmente? *
 - Cuarto semestre
 - Quinto semestre
 - Sexto semestre
 - Séptimo u otro semestre
3. ¿A qué generación perteneces? *
 - 2017 - 2018
 - 2019
 - 2020

At the bottom left, there is a speech bubble icon, and at the bottom right, there is an edit icon (a pencil inside a circle).

Annexe C

Image : Deuxième section du questionnaire sur les données académiques des étudiants.

Académico

1. ¿Presentaste dificultades (de aprendizaje, cognitivas, de atención, etc.) al momento de comenzar los cursos en línea? *

1 - Completamente en desacuerdo

2 - En desacuerdo

3 - Indiferente

4 - De acuerdo

5 - Totalmente de acuerdo

2. ¿Qué grado tuviste de dificultad para participar en esta modalidad? *

1 - Muy fácil

2 - Fácil

3 - Ni muy fácil pero tampoco difícil

4 - Difícil

5 - Realmente difícil

3. ¿Consideras que tu aprendizaje se vio afectado por este cambio? *

1 - Completamente en desacuerdo

Annexe D

Image : Troisième section du questionnaire liée à la santé des apprenants.

Salud

1. Durante el confinamiento ¿te enfermaste *
más de lo que antes solías hacerlo?

1 - Completamente en desacuerdo

2 - En desacuerdo

3 - Indiferente

4 - De acuerdo

5 - Totalmente de acuerdo

2. ¿Las enfermedades crónicas *
aumentaron en cuanto a intensidad (grado
de afectación)?

1 - Completamente en desacuerdo

2 - En desacuerdo

3 - Indiferente

4 - De acuerdo

5 - Totalmente de acuerdo

3. ¿Desarrollaste algún tipo de alergia? *

1 - Completamente en desacuerdo

Annexe E

Image : Quatrième section du questionnaire sur l'environnement social-familier chez les participants.

Social - Familiar

1. ¿Se presentaron fracturas en tus relaciones diarias con académicos? *

1 - Completamente en desacuerdo

2 - En desacuerdo

3 - Indiferente

4 - De acuerdo

5 - Totalmente de acuerdo

2. ¿Las relaciones con amigos se vieron afectadas ante la falta de socialización? *

1 - Completamente en desacuerdo

2 - En desacuerdo

3 - Indiferente

4 - De acuerdo

5 - Totalmente de acuerdo

3. ¿En casa existieron más conflictos que antes del inicio de la pandemia? *

1 - Completamente en desacuerdo

Annexe F

Image : Cinquième section du questionnaire sur des aspects émotionnels des étudiants.

Emocional

1. ¿Notaste alteraciones y cambios constantes en tus estados de ánimo? *

1 - Completamente en desacuerdo

2 - En desacuerdo

3 - Indiferente

4 - De acuerdo

5 - Totalmente de acuerdo

2. Durante las clases en línea ¿llegaste a sentir desmotivación, irritabilidad, estrés nerviosismo, o incluso miedo? *

1 - Desmotivación

2 - Irritabilidad

3 - Estrés

4 - Nerviosismo

5 - Miedo

Todos los anteriores

3. ¿Tuviste pensamientos de inferioridad en ámbitos familiares, amicales, académicos, laborales? 