

L'EXPÉRIENCE APPRENANT JEUNE ADULTE NATIF NUMÉRIQUE, UN FACTEUR CLÉ DANS LA MUTATION DE NOS SCHÉMAS DE L'INNOVATION ANDRAGOGIQUE :

RECHERCHE-ACTION DANS LE CONTEXTE DES CLASSES PRÉPARATOIRES AUX GRANDES ÉCOLES AU MAROC

Mahassine Aissaoui, Malika Bahmad

(Laboratoire Langage et Société, Faculté des Langues, des Lettres et des Arts / Université Ibn Tofail, Maroc)

MOTS CLÉS

Classe plastique, Enseignement hybride, Hybridité discontinue, Modalité formelle présentielle mobile, Stimulisme Mobile.

RÉSUMÉ :

Nous visons, dans cet article, repenser la dynamique andragogique consécutive à l'émergence d'un nouveau pouvoir potentiel associé à la possession d'un appareil mobile. Nous nous inspirons de notre recherche-action, coïncidant avec le tournant de la technologie mobile, effectuée dans un contexte marocain des Classes Préparatoires aux Grandes Ecoles (CPGE), face à un public natif numérique de jeunes adultes de la génération Z. Nous ambitionnons relancer, avec la lentille d'une approche pédagogique innovante dite « Stimulisme Mobile », une réflexion holistique transdisciplinaire critique sur l'enjeu de bien négocier le virage d'une expérience apprenant adulte, qui est sujette à de profondes mutations, notamment impulsées par la montée en puissance du digital. Nous reconnaissons alors l'expérience apprenant adulte comme facteur clé dans la métamorphose de nos schémas de la dynamique andragogique. Nous nous focalisons, conformément à la politique de l'éducation post-COVID-19 promue par l'UNESCO, sur les pratiques hybrides de l'enseignement-apprentissage, et nous définissons « la classe plastique » par rapport à une nouvelle « modalité formelle présentielle mobile », telle qu'elle est induite dans le contexte précité, et telle qu'elle est métamorphosée par l'omniprésence de la technologie mobile. Notre perspective s'inscrit dans une logique relativisant, par un trait discontinu et mouvant, notre perception des aspects formel et hybride d'une formation formelle institutionnelle, particulièrement d'adultes.

TITLE - Action research in the context of Prep classes for higher education in Morocco: The young adult digital native learner experience, a key factor in changing our patterns of andragogical innovation

KEYWORDS – Plastic classroom, Hybrid teaching, Discontinuous hybridity, Formal mobile face-to-face modality, Mobile Stimulism

ABSTRACT: In this article, we aim to rethink the andragogical dynamics following the emergence of a new potential power associated with the ownership of a mobile device. We draw on our action-research, coinciding with "the turning point of mobile technology", carried out in the context of Prep classes for higher education in Morocco, with an audience of Gen-Z digital native young adults. Through the lens of an innovative pedagogical approach called "Mobile Stimulism", we aim to re-launch a critical transdisciplinary holistic reflection on the challenge of successfully negotiating the shift in the adult learning experience, which is subject to profound changes, driven in particular by the rise of digital technology. We therefore recognize the adult learner experience as a key factor in the metamorphosis of our schemas of andragogical dynamics. In line with the post-COVID-19 education policy promoted by UNESCO, we focus on hybrid teaching-learning practices, and define "the plastic classroom" in relation to a new "formal mobile presential modality", as induced in the aforementioned context, and as metamorphosed by "the ubiquity of mobile technology". Our perspective is part of a logic that relativizes, through a discontinuous and shifting feature, our perception of the formal and hybrid aspects of formal institutional training, particularly of adults.

I. INTRODUCTION

Si l'innovation éducative formelle émane d'une décision institutionnelle préalable qui coule en cascade descendante, par la force d'instructions et d'orientations officielles, sur tous les constituants du système éducatif, la technologie mobile rebat les cartes en faveur d'une éducation connectée informelle. L'institution ne pourrait plus, désormais, monopoliser la décision dans le scénario d'apprentissage. Certaines pratiques viennent challenger en frontal les institutions et les politiques éducatives, y compris celles d'envergure mondiale, et les obligent à se remettre en question. Nous examinons, dans cet article, un mouvement ascendant émanant, dans le sens inverse, de l'interaction pédagogique en classe, étant le dernier maillon de la chaîne éducative. L'innovation informelle s'y effectue par elle-même sans aucune volonté extérieure apparente imposant ses propres schèmes au déroulement de l'opération d'enseignement-apprentissage.

En nous interrogeant sur l'enjeu de bien négocier le virage d'une expérience apprenant adulte qui est sujette à de profondes mutations, notamment impulsées par la montée en puissance du digital, nous la reconnaissons, c'est-à-dire l'expérience apprenant, comme facteur clé dans la métamorphose de nos schémas de la dynamique andragogique. De nouvelles pratiques, élargissant le spectre de la variabilité comportementale chez les apprenants, redéfinissent la dynamique de l'opération d'enseignement-apprentissage et y promeuvent la créativité fortement corrélée à la souplesse et l'ouverture d'esprit.

En effet, les apprenants introduisent facilement en classe les appareils mobiles contemporains, spécialement les smartphones dont les dimensions ont grandement rétréci. Un « tournant » vers « l'omniprésence de la technologie mobile » [1] est d'ailleurs identifié aux environs des années 2015 et 2016. Notre recherche-action [3], étant effectuée pendant la période scolaires (2016-2017, 2017-2018 et 2018-2019), coïncide avec ce tournant et l'appuie indirectement. Au cours de celle-ci, nous avons effectivement repéré la pertinence du nouveau paramètre « mobile » dans la représentation même de la classe, lors de notre interaction avec un public natif numérique de jeunes adultes de la génération Z dans le contexte des Classes Préparatoires aux Grandes Ecoles (CPGE) économiques au Maroc. Ce qui a marqué explicitement présence dans l'articulation de base, et par suite dans l'intitulé, de notre approche andragogique dite « *stimulisme mobile* »¹.

La classe physique y constitue un lieu idéal pour déclencher et stimuler des expériences uniques d'autoapprentissage et de réseautage réussi et efficace. « *Dans cette perspective, nous ne parlons plus d'"Opération d'Enseignement-Apprentissage" (OEA), mais d'"Action d'Auto-Apprentissage Stimulé"*¹⁸ [18 Mahassine AISSAOUI, Plan de redressement d'une traduction à la dérive, op. cit.] (AAAS). *Dans un contexte d'adultes, l'enseignant n'a en effet, malgré tous ses pouvoirs andragogiques, aucun contrôle ni sur le déroulement de l'apprentissage ni sur les attitudes de l'apprenant* » [2].

II. LE PARAMÈTRE « MOBILE » REDÉPARTAGE LES POUVOIRS DÉCISIFS ANDRAGOGIQUES

Nous avons alors dégagé, dans une logique inductive exploratoire, une première structure prototypique, qui rassemble des cycles d'action redondants tout au long de ces trois années, que nous avons hiérarchisée puis schématisée dans un « *modèle dynamique de l'Action d'Auto-Apprentissage Stimulé mobile* » [5] [2]. Cependant, ce modèle, encadré par le stimulisme mobile, ne représente qu'une facette de la métamorphose informelle de l'opération d'enseignement-apprentissage à l'ère numérique, particulièrement au tournant de la technologie mobile. Nous réfléchissons, dans cet article, sur une autre facette non déclarée qui révèle comment est remodelé l'enjeu stratégique de notre quête d'une expérience apprenant unique et personnalisée.

¹ « Il [l'enseignant] est, dans cette perspective, selon les situations, un stimulus d'apprentissage par sa rétroaction personnelle directe ou un stimulateur par la gestion indirecte opportune de stimuli externes et par la valorisation de besoins individuels comme stimuli internes initiés par l'apprenant lui-même. C'est pourquoi nous parlons plutôt de l'"action d'autoapprentissage stimulé"²¹ [21 Mahassine AISSAOUI, (2019). Op. Cit.] qui est dite en plus mobile du fait de l'aspect mouvant qu'elle acquiert lorsque l'apprenant dispose de la technologie mobile et en use au cours et au service de cette action.

Le stimulisme, qui est dit de ce fait également mobile, redéfinit le concept d'apprentissage²² à partir de la position de l'apprenant adulte puisqu'il en est le maître : l'apprentissage, perçu de l'angle d'un apprenant adulte, s'opère entre deux pôles uniquement, soi et « l'autre » à multiniture qui englobe tout ce qui n'est pas soi, y compris l'enseignant et tout ce qui est virtuel. L'"autre" peut être alors une (ou plusieurs) personne(s), un (ou plusieurs) groupe(s), une (ou plusieurs) machine(s) intelligente(s)²³, un (ou plusieurs) réseau(x), un (ou plusieurs) objet(s) connecté(s), etc.

[22 Mahassine AISSAOUI, (2022). Op. Cit.

²³ Nous utilisons à dessein "machine intelligente" comme terme générique pour permettre à la définition de se projeter dans l'avenir.] [Cependant, nous en citons à titre illustratif les ChatBots dont ChatGPT qui est un outil à performance interactionnelle conversationnelle remarquable déjà mis en œuvre actuellement. ChatGPT (Chat Generative Pre-trained Transformer / Transformeur Génératif Pré-entraîné) est un modèle, d'IA générative, conversationnel développé par l'entreprise spécialisée dans le raisonnement artificiel OpenAI. Il « interagit de manière conversationnelle. Le format de dialogue permet à ChatGPT de répondre aux questions de suivi, d'admettre ses erreurs, de contester les prémisses incorrectes et de rejeter les demandes inappropriées » [4].]» [2].

Le modèle dynamique de l'action d'auto-apprentissage stimulé mobile sous-entend une forme particulière d'intégration du numérique en classe. Cette particularité émane principalement de l'émergence d'un nouveau pouvoir potentiel dans la dynamique andragogique, associé à la possession d'un appareil mobile. L'apprenant adulte, possédant un smartphone connecté, pourrait, en effet, contrôler sa connectivité. Ce qui élargit l'étendue de son pouvoir de gérer son action d'autoapprentissage stimulé, en y ajoutant l'option de connectivité à un réseau virtuel. Si l'institution conditionne une formation formelle présentielle par un environnement donné, y compris entre autres l'enseignant, le groupe des formés, le lieu et l'horaire, l'apprenant pourrait de son côté enfreindre à volonté ces conditions en accédant à un environnement virtuel informel.

Le paramètre « mobile » redépartage ainsi les pouvoirs de décision entre l'enseignant, opérateur et acteur institutionnel garant du vecteur commun de l'évolution de l'apprentissage stimulé au sein de la classe, et l'apprenant, opérateur effectif de son action personnalisée d'autoapprentissage stimulé mobile. Le stimulisme mobile reconnaît donc le pouvoir décisif non déclaré de l'apprenant adulte quant à la gestion de sa propre action d'autoapprentissage et de réseautage, et remet en question, de ce fait, les concepts « hybridité » et « classe ».

III. LE PARAMÈTRE « MOBILE » REMÉTAMORPHOSE LA CLASSE PHYSIQUE EN « CLASSE PLASTIQUE »

Nous attirons l'attention ici sur certaines mutations andragogiques identifiées, au cours de la formation formelle précitée [3], comme étant initiées et contrôlées informellement par les formés natifs numériques. Ces mutations concernent particulièrement leurs pratiques hybrides d'autoapprentissage non déclarées en classe physique. Une modalité formelle présentielle a acquis, grâce à la technologie mobile, une forme d'hybridité informelle et discontinue. Cette métamorphose a créé une nouvelle modalité d'enseignement-apprentissage que nous nommons « modalité présentielle mobile ». Cette dernière s'ajoute, à notre sens, comme étant nettement différente et autonome, aux trois modalités attestées et expérimentées institutionnellement dites présentielle, distancielle et hybride. L'hybridité y présente au moins deux traits distinctifs puisqu'elle est, d'un côté, informelle initiée et contrôlée par l'apprenant adulte et, d'un autre côté, mouvante et discontinue.

Dans un contexte exclusivement présentiel, ou du moins censé l'être, l'apprenant pourrait, en effet, étendre occasionnellement virtuellement, accidentellement ou spontanément, grâce à la technologie mobile, la classe physique au-delà des frontières spatiales, parfois même à l'insu de l'enseignant. Il pourrait intégrer à volonté des séquences intermédiaires provisoires assimilées à un *Mobile Learning* [6]. L'apprenant adulte pourrait, au vu et au su de l'enseignant ou non, mobiliser des stratégies d'autoapprentissage hybrides, en juger la pertinence et l'opportunité, et en décider les paramètres de réseautage et de connexion. Auquel cas, le recours au numérique n'est ni délibéré ni planifié préalablement par l'institution/enseignant, mais émergeant, puisqu'il est consécutif à des obstacles d'apprentissage imprévus auxquels l'apprenant doit réagir au cours de son action d'autoapprentissage stimulé. Ce qui constitue d'ailleurs l'un des moyens stratégiques pertinent d'une expérience apprenant unique et personnalisée.

Cette émergence discontinue de l'hybridité, associée à des prises de décision instantanées imprévues et imprévisibles de l'apprenant, redéfinit le concept « classe » comme un espace mouvant pouvant transcender, par la technologie mobile, la dimension physique. Nous parlons donc, dans ce contexte, de « classe plastique » qui pourrait, à des instants variés d'un même processus d'apprentissage, soit une même action d'autoapprentissage stimulé mobile de premier ordre, s'assimiler à une classe physique ou à une classe virtuelle connectée de manière différenciée par l'ensemble des interacteurs andragogiques partageant un espace physique commun, y compris l'enseignant-abeille. Nous illustrons cette plasticité, dans la figure (Fig. 1), par un cas de figure de la connexion différenciée, à un instant donné, à l'échelle de la classe physique.

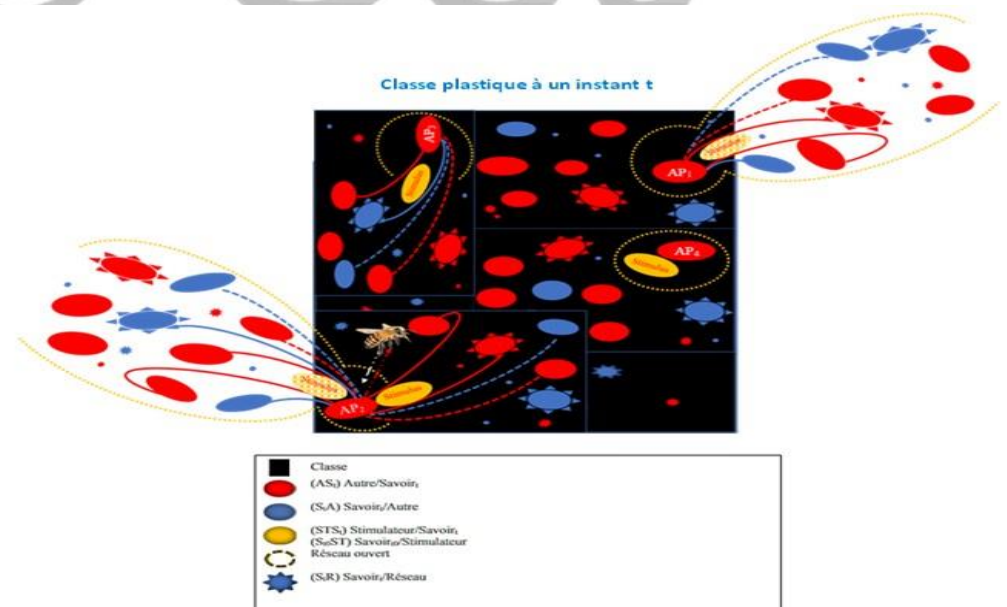


Fig. 1 : Schéma représentatif de la connexion différenciée à l'échelle de l'espace physique de la classe plastique, dans la modalité formelle présentielle mobile

Nous illustrons cette plasticité, dans la figure (Fig. 1), par un cas de figure de la connexion différenciée, à un instant donné, à l'échelle de la classe physique.

Nous avons repéré pendant notre recherche-action [3], comme précédemment mentionné, quelques indices d'une négociation

de pouvoirs et compromis entre les interacteurs qui se profile en filigrane. Les rapports, rôles et statuts, au sein de la classe, s'y sont engagés naturellement dans un processus de remodelage, par la force majeure dans un monde digitalisé et interconnecté, en faveur de la variabilité et de l'acceptation de cette variabilité. Reste à en examiner l'envergure dans d'autres contextes. Le départage entre formel et informel nous semble alors, d'après notre propre expérience, de plus en plus chimérique. Etant à leurs tours mouvants, ils pourraient échapper, totalement ou en partie majoritaire, au contrôle et à la prévisibilité institutionnelle. Ce qui nous contraint à nuancer les traits définitoires traditionnels du premier par une présence différenciée du deuxième, et à proposer, de ce fait, le concept de « classe plastique » en vue d'être attesté dans d'autres contextes par d'autres recherches-actions.

IV. CONCLUSION

Nous avons dévoilé, dans le contexte précité, un processus naturel de redépartage de pouvoirs dans l'espace pédagogique et une autonomisation non déclarée de l'expérience apprenant adulte. La classe physique s'est métamorphosée, de ce fait, en espace plastique de négociation où les deux aspects formel et hybride sont nuancés par un effet synergique d'une matrice décisionnelle émergente par autoadaptation face à la nouveauté stimulante, qu'est l'omniprésence de la technologie mobile.

Le stimulisme mobile, étant construit dans ces conditions mutantes, s'inscrit et inscrit dans une logique relativisant les traits définitoires d'une formation formelle institutionnelle, particulièrement d'adultes, et en reconnaît une perception nuancée par le paramètre « mobile ». Il considère « la motivation hétérogène » [3], « la qualité et l'adaptabilité par l'apprentissage adaptatif et par le mode d'accompagnement différencié » [2], des stratégies de gestion de conflit entre mutations comportementales internes et directives institutionnelles externes. Ces stratégies permettraient, à notre sens, de booster la force andragogique exécutoire de l'enseignant-abeille et de rééquilibrer la balance des pouvoirs interactionnels implicites pour une conciliation des deux courants opposés au sein de la classe plastique. C'est d'ailleurs notre propre façon de s'adapter aux vents changeants, eu égard à la situation mutante actuelle.

Nous privilégions, par notre approche andragogique, la souplesse d'esprit et l'ingéniosité motivationnelle et adaptative, sur toute perspective, prétendument conservatrice, qui opte pour des mesures prohibitives discriminatoires, comme la confiscation de smartphones entre autres punitions. Nous contribuons, dans la même mesure, à la refonte de l'enseignement en une culture andragogique participative qui autorise, mais canalise sur le même plan d'ordre, l'autonomisation de l'expérience apprenant adulte. Cette dernière n'a de sens que si elle traduit une amélioration de la pertinence et de la satisfaction aussi bien pour l'apprenant que pour l'institution/enseignant-abeille, et que si elle construit, pour leur version « individu », abstraction faite de leurs fonctions andragogiques, une source interne, renouvelable tout au long de la vie, de solutions durables équilibrant viabilité, contraintes et bien être individuel et collectif. Ce qui est d'ailleurs en accord avec l'axe 2 du Nouveau Modèle de Développement du Maroc, promouvant un « capital humain renforcé et mieux préparé pour l'avenir » ([7], p.118), par, entre autres propositions, la rénovation des contenus et des méthodes pédagogiques pour un enseignement efficace et épanouissant. Nous ambitionnons enfin, par la création de parcours d'apprentissage fluides, diversifiés et attrayants, avec un accès optimisé équitable aux stimuli, construire des « sociétés du savoir » [8] [9] inclusives et propices à la paix et au développement durable.

RÉFÉRENCES

- [1] J. Bello-Bravo, I. Brooks, A. N. Lutomia, J. Bohonos, J. Medendorp, et B. Pittendrigh, « Breaking out: the turning point in learning using mobile technology », *Heliyon*, vol. 7, n° 3, mars 2021, doi: 10.1016/j.heliyon.2021.e06595.
- [2] M. Aissaoui, « Les mutations pédagogiques au tournant de la technologie mobile : le cas des Classes Préparatoires aux Grandes Écoles économiques au Maroc », *Langues, cultures et sociétés*, vol. 9, n° 1, p. 14-24, juin 2023, doi: 10.48384/IMIST.PRSM/lcs-v9i1.36340.
- [3] M. Aissaoui, *Plan de redressement d'une traduction à la dérive*. Maroc: Autoédition, 2019.
- [4] OpenAI, « Introducing GPT-4, OpenAI's most advanced system », OpenAI. Consulté le: 7 mai 2023. [En ligne]. Disponible sur: <https://openai.com/>
- [5] M. Aissaoui, « Approcher dans l'harmonie l'enseignement et l'apprentissage de la traduction et par la traduction à l'ère numérique : « plan de redressement d'une traduction à la dérive » dans le contexte des CPGE au Maroc », in *Langues et Traduction : Approches et pratiques*, 1re éd., F. Echaabi et A. I. Ouadrhiri, Éd., Maroc: Centre AFAQ des Etudes et Recherches, 2022, p. 51-77.
- [6] S. Sophonhiranrak, « Features, barriers, and influencing factors of mobile learning in higher education: A systematic review », *Heliyon*, vol. 7, n° 4, avr. 2021, doi: 10.1016/j.heliyon.2021.e06696.
- [7] CSMD, « Le nouveau modèle de développement du Maroc », Rapport général, avr. 2021. Consulté le: 8 mai 2023. [En ligne]. Disponible sur: https://www.csmd.ma/documents/Rapport_General.pdf
- [8] UNESCO, « Vers les sociétés du savoir : rapport mondial de l'UNESCO », 2005. Consulté le: 13 juillet 2022. [En ligne]. Disponible sur: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141907>
- [9] R. Mansell et G. Tremblay, « Renouveler la vision des sociétés du savoir : vers des sociétés du savoir pour la paix et le développement durable », UNESCO, Paris, févr. 2013. Consulté le: 16 juillet 2022. [En ligne]. Disponible sur: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000224541>