

STRATEGIES D'APPRENTISSAGE : STRATEGIE DE GESTION DES RESSOURCES DES ETUDIANTS EN FOAD

Yadoho Noël COULIBALY

yadoho.coulibaly@uvci.edu.ci

Université Virtuelle de Côte d'Ivoire (UVCI) ;

Mélama COULIBALY

melama1.coulibaly@uvci.edu.ci

Université Virtuelle de Côte d'Ivoire (UVCI) ;

Blaise Noël BOIDOU

blaise.boidou@uvci.edu.ci

Université Virtuelle de Côte d'Ivoire (UVCI).

Résumé

Cette recherche porte sur les stratégies de gestion des ressources adoptées par les étudiants en formation ouverte et à distance (FOAD) en Afrique, avec un accent particulier sur le cas de l'Université Virtuelle de Côte d'Ivoire (UVCI). L'objectif est de comprendre comment ces étudiants organisent leur environnement, gèrent leur temps, mobilisent leurs ressources matérielles et sollicitent des soutiens humains pour réussir leurs études. Une enquête quantitative a été menée auprès de 185 étudiants, dont 103 ont répondu au questionnaire. Les résultats révèlent que la majorité des étudiants s'appuie sur des environnements d'étude domestiques, complétés par des espaces publics (bibliothèques, établissement en présentiel, points de présence numériques). Ils combinent l'usage d'outils numériques (ordinateurs, smartphones, plateformes en ligne) et non numériques (cahiers, stylos, supports imprimés), tout en s'adaptant aux contraintes de connectivité. En matière de gestion du temps, des profils variés émergent : organisation fixe, flexibilité opportuniste ou travail intensif à l'approche des échéances. Enfin, le recours à des ressources humaines reste limité, privilégiant davantage les pairs que les enseignants. L'étude montre que la réussite en FOAD repose largement sur l'autonomie, la discipline personnelle et la capacité d'adaptation, confirmant les travaux de A. Boulet et L. Savoie-Zajc (2011) et de L. Saint-Pierre (2015). Les résultats soulignent la nécessité d'accompagner les étudiants dans le développement de stratégies d'apprentissage adaptées aux spécificités de la FOAD.

Mots-clés : *formation ouverte et à distance, stratégies d'apprentissage, gestion des ressources, autonomie, étudiants africains.*

Summary

This research examines the resource management strategies adopted by students in open and distance learning (ODL) programs in Africa, with a particular focus on the case of the Virtual University of Côte d'Ivoire (UVCI). The objective is to understand how these students organize their environment, manage their time, mobilize their material resources, and seek human support to succeed in their studies. A quantitative survey was conducted with 185 students, 103 of whom responded to the questionnaire. The results reveal that the majority of students rely on home study environments, supplemented by public spaces (libraries, on-campus institutions, digital access points). They combine the use of digital tools (computers, smartphones, online platforms) and non-digital tools (notebooks, pens, printed materials), while adapting to connectivity constraints. In terms of time management, a variety of profiles emerge: rigid schedules, opportunistic flexibility, or intensive work as deadlines approach. Finally, the use of human resources remains limited, favoring peers over instructors. The study shows that success in distance learning relies heavily on autonomy, personal discipline, and adaptability, confirming the work of A. Boulet and L. Savoie-Zajc (2011) and L. Saint-Pierre (2015). These results highlight the need to support students in developing learning strategies adapted to the specific characteristics of distance learning.

Keywords: *open and distance learning, learning strategies, resource management, autonomy, African students.*

Introduction

La formation ouverte et à distance (FOAD) connaît un essor considérable en Afrique, en réponse à la demande croissante d'accès à l'enseignement supérieur et aux contraintes infrastructurelles des universités traditionnelles (J. Plumet, 2023). Si ce mode d'apprentissage permet de démocratiser l'accès aux savoirs, il transfère également une grande part des responsabilités à l'apprenant, qui doit organiser lui-même ses conditions d'étude et développer des stratégies adaptées (A. oulet et L. Savoie-Zajc, 2011 ; L. Saint-Pierre, 2015). Contrairement aux étudiants en présentiel, les apprenants en FOAD disposent rarement de salles de classe, d'emplois du temps fixes ou d'un encadrement rapproché. Ce qui les oblige à gérer leurs ressources temporelles, matérielles, environnementales et humaines de façon autonome.

Les travaux en psychologie cognitive et en pédagogie universitaire ont montré l'importance des stratégies d'apprentissage dans la

réussite des étudiants (P. R. Pintrich et al., 1991 ; M. Mottet et S. Rouissi, 2013 ; L. Saint-Pierre, 2015). Parmi ces stratégies, la gestion des ressources occupe une place centrale car elle conditionne la disponibilité du matérielle, l'accès aux savoirs et l'efficacité du travail (A. Boulet et L. Savoie-Zajc, 2011). Or, les spécificités de la FOAD en Afrique telles que les contraintes technologiques, l'environnement familial parfois peu propice, les inégalités d'accès aux ressources, rendent cette gestion particulièrement déterminante.

Cet article vise à analyser les pratiques de gestion des ressources des étudiants en FOAD en Côte d'Ivoire. Plus précisément, il cherche à répondre aux questions suivantes : comment les étudiants organisent-ils leur environnement d'étude ? Quelles stratégies de gestion du temps, des matériels et des ressources humaines mobilisent-ils ? Et en quoi ces stratégies influencent-elles leur réussite académique ?

1. Contexte : Notion de stratégies d'apprentissage

La notion de stratégies d'apprentissage, apparue dans les années 1960 (G. Holtzer, 2000), s'est d'abord intéressée aux pratiques des meilleurs étudiants, capables de traiter l'information de manière particulière. Elle connaît un essor marqué à la fin des années 1980 avec l'influence croissante de la psychologie cognitive en éducation (L. Ménard, 2021). C. Degache (2000), citant M. Fayol et J. M. Monteil (1994), en attribue l'origine à Binet, à travers le concept « apprendre à apprendre », qui prolonge les recherches en didactique des langues sur le « bon apprenant ». Dans cette perspective, L. Saint-Pierre (2015) souligne que la réussite scolaire dépend de l'usage adéquat des bonnes stratégies au bon moment.

Malgré des divergences terminologiques, plusieurs définitions convergent vers une idée commune : les stratégies d'apprentissage regroupent les actions, comportements et réflexions mobilisés par l'apprenant pour acquérir, organiser, mémoriser et utiliser des connaissances. Ainsi, P. R. Pintrich (1991) les considère comme

des comportements et pensées visant l'intégration de savoirs, tandis que A. Wenden et J. Rubin (1987) y voient des opérations et habitudes facilitant la gestion de l'information. De leur côté, Weinstein et Mayer (1986), cités par C. Filcher et G. Miller (2000), insistent sur l'influence des stratégies sur la sélection et l'organisation des connaissances.

Dans le même sens, A. Boulet et L. Savoie-Zajc (2011) définissent ces stratégies comme des activités facilitant l'acquisition et le rappel, tandis que C. Bégin (2008) et A. Kozanitis (2010) les présentent respectivement comme des actions métacognitives orientées vers un but précis et comme un « plan de match » pour réussir un cours. Ces apports convergent vers une définition intégrée : une stratégie d'apprentissage est une séquence de procédures volontairement choisies et appliquées par l'apprenant pour soutenir l'acquisition, le stockage et l'utilisation de connaissances dans un contexte scolaire ou universitaire.

Enfin, comme le rappelle L. Ménard (2021), l'efficacité des stratégies dépend de leur adéquation avec la tâche. Un apprentissage réussi suppose non seulement de savoir quand mobiliser une stratégie pertinente, mais aussi de reconnaître quand l'abandonner si elle s'avère inefficace. Les apprenants les plus compétents sont précisément ceux qui sont capables d'adapter et de développer des stratégies d'apprentissage variées et efficaces (C. Filcher & G. Miller, 2000).

2. Cadre théorique

2.1. Taxonomie des stratégies d'apprentissage

Outre la taxonomie de C. Bégin (2008), d'Oxford (T. Lewis et U. Stickler, 2007 ; L. Duquette & D. Renié, 1998 ; Atlan, 2000) de O'Malley et Chamot (Duquette & Renié, 1998) de W. J. McKeachie et al. (C. Filcher et G. Miller, 2000), il ressort des travaux de plusieurs autres chercheurs (L. Saint-Pierre, 2015 ; L. Duquette et D. Renié, 1998 ; C. Larue, 2005 ; A. Boulet et L. Savoie-Zajc, 2011 ; C. Larue et M. Hrimech, 2009 ; A. Kozanitis, 2010) que les

stratégies d'apprentissage se regroupent en quatre (4) grandes catégories à savoir la catégorie des stratégies cognitives, la catégorie des stratégies métacognitives, la catégorie des stratégies affectives et la catégorie des stratégies de gestion des ressources.

Nous nous intéresserons particulièrement à cette dernière taxonomie qui présente une organisation en classe puis en catégorie de stratégies, ensuite en stratégies et enfin en actions ou activités. En effet, en empruntant à C. Larue (2005) son organisation en classe et à A. Boulet et L. Savoie-Zajc (2011) leurs catégories et stratégies, nous obtenons l'organisation qui s'adapte le mieux à notre travail de recherche. Car cette organisation a l'avantage de mettre en exergue la catégorie des stratégies de gestion de ressources et les stratégies qui la composent, notamment les stratégies de gestion des ressources environnementales, les stratégies de gestion des ressources matérielles, les stratégies de gestion des ressources humaines et les stratégies de gestion des ressources temporelles.

Tableau 1 : Classification des stratégies d'apprentissage en deux catégories principales

Classes de catégorie	Catégorie de stratégie	Stratégies
Les stratégies directes de traitement de l'information	Stratégies cognitives	Stratégies de répétition ; Stratégies d'organisation ; Stratégies d'élaboration ; Stratégies de généralisation ; Stratégies de discrimination ; Stratégies de compilation des connaissances.
Les stratégies	Stratégies métacognitives	Stratégies de planification ; Stratégies de contrôle ; Stratégies de régulation.

indirectes ou de soutien	Stratégies affectives	Stratégies de maintien de la motivation ; Stratégies de maintien sa concentration ; Stratégies de contrôle de son anxiété.
	Stratégies de gestion de ressources	Gestion des ressources temporelles ; Organisation et gestion des ressources matérielles ; Profiter du soutien des ressources humaines disponibles.

2.2. Stratégies de gestion de ressources

S'adapter à son environnement ou organiser son environnement pour qu'il s'adapte à lui-même en répondant à ses besoins relève de stratégies de gestion de ressources (A. Boulet et L. Savoie-Zajc, 2011). En établissant un horaire de travail, en se ménageant un lieu de travail adéquat, en sachant profiter de l'aide des pairs, en assistant à tous les cours, etc. (L. Saint-Pierre, 2015) un apprenant gère ainsi efficacement son temps, son environnement de travail et les ressources matérielles et humaines dont il dispose ou dont il pourrait disposer. Ce qui rentre dans le cadre de la gestion des ressources.

Selon A. Boulet et L. Savoie-Zajc (2011), les stratégies de gestion des ressources matérielles consistent d'abord à identifier les matériels et ressources disponibles et appropriés et ensuite d'en faire une gestion efficace et adaptée à ses besoins et à son propre style de matériels et ressources (L. Saint-Pierre, 2015).

Dans la gestion des ressources temporelles, il revient à l'apprenant d'établir les horaires de travail et d'étude ; de se fixer des objectifs à l'intérieur de certains délais et d'établir des plans de travail et d'étude en tenant compte du temps (A. Boulet et L. Savoie-Zajc, 2011) ; de planifier des périodes de travail à l'avance ; planifier des

périodes plus courtes et plus fréquentes ; se donner des sous-objectifs à atteindre pour chaque période de travail.

Un apprenant qui parvient à identifier des ressources humaines (professeur, pair, tuteur) disponibles et à solliciter l'aide et le soutien de ces ressources met en œuvre les stratégies de gestion de ressources de type gestion des ressources humaines (A. Boulet et L. Savoie-Zajc, 2011 ; L. Saint-Pierre, 2015).

A ces trois stratégies citées ci-dessus, L. Saint-Pierre (2015) ajoute une quatrième. A savoir les stratégies de gestion de l'environnement d'étude qui, selon elle, consiste par exemple à trouver un lieu précis pour étudier ; à trouver un lieu calme ; à trouver un lieu organisé ; etc.

3. Problématique et considérations théoriques

Cette dernière décennie a vu la création de plusieurs universités virtuelles/numériques en Afrique (J. Plumat, 2023) dans l'intention d'accroître l'accès à l'enseignement supérieur. Ces universités disposant seulement de bureaux administratifs, ne mettent généralement pas à la disposition de leurs étudiants des infrastructures physiques comme pour les étudiants évoluant en présentiel (salles de classe, emplois du temps stricts, accès direct aux enseignants et aux pairs). Les étudiants de ces universités doivent donc développer des stratégies spécifiques pour gérer leurs ressources matérielles, temporelles, environnementales et humaines.

En effet, la plupart de ces universités ayant été créées récemment (Plumat, 2023), leurs étudiants ne disposent pas, à priori, d'une expérience préalable en matière de gestion des ressources. Ces institutions ne disposent pas non plus de l'expertise ni du personnel nécessaire pour accompagner efficacement les apprenants dans la gestion de leurs ressources - qu'elles soient matérielles, temporelles, environnementales ou humaines.

Par ailleurs, l'apprentissage étant un processus fondamentalement individuel, chaque apprenant doit assumer la gestion de son propre

parcours et, par conséquent, de ses stratégies d'apprentissage, qu'elles relèvent du domaine cognitif, métacognitif, affectif, ou surtout, de la gestion des ressources.

Dans ces conditions, *comment les étudiants impliqués dans un processus de formation à distance gèrent-ils leurs différentes ressources pour soutenir leur apprentissage ?*

De manière spécifique, cette étude vise à répondre aux questions ci-dessous :

- Comment les étudiants en formation à distance organisent-ils leur environnement d'apprentissage (physique et numérique) ?
- Quelles sont les stratégies de gestion du temps mises en place par les étudiants en formation à distance ?
- Quelles stratégies de mobilisation des ressources humaines (pairs, enseignants, tuteurs) adoptent-ils ?
- Comment les étudiants en formation à distance gèrent-ils leurs ressources matérielles et technologiques (ordinateurs, connexion, logiciels) ?

La réponse à cette question s'appuie sur les travaux de Boulet et Savoie-Zajc (2011) ainsi que de Saint-Pierre (2015). En effet, dans leur ouvrage consacré aux stratégies d'apprentissage à l'université, Boulet et Savoie-Zajc (2011) ont identifié les différentes stratégies que les étudiants peuvent mobiliser pour réussir leur parcours, notamment les stratégies de gestion des ressources matérielles, humaines et temporelles. Toutefois, la question des ressources environnementales y est peu approfondie. Cet aspect a été davantage développé par Saint-Pierre (2015), qui propose une analyse plus détaillée des stratégies d'apprentissage, incluant explicitement la dimension environnementale.

4. Méthodologie

Pour répondre aux questions soulevées par cette recherche, nous avons choisi de mener une enquête quantitative. Le public ciblé est composé de 185 étudiants de niveau licence à l'Université Virtuelle de Côte d'Ivoire. Ces étudiants sont tous en fin d'année universitaire 2024-2025 de la filière Informatique et Sciences du Numérique au moment de l'enquête. Ils ont été ciblés car faisant partie des meilleurs étudiants de leur spécialité pour l'année universitaire 2024-2025 avec des moyennes annuelles supérieures ou égales à 15/20. Notre intérêt pour cette population répond au fait qu'une bonne gestion de ressources influe sur la note finale (M. Mottet et S. Rouissi, 2013). C'est donc à juste titre que nous nous intéressons à leur pratiques afin de la documenter et de la partager avec d'autres étudiants.

Les données ont été collectées à travers un questionnaire élaboré sur Google Forms. Il s'agit d'un questionnaire composé de six sections. La première s'intéresse porte sur l'identification du répondant tandis que les quatre sections suivantes s'intéressent directement aux stratégies de gestion des ressources. Ces sections interrogent l'étudiant sur ces pratiques de gestion de l'environnement d'étude, sur ses pratiques de gestion de son matériel d'étude, sur sa gestion de son temps d'étude et enfin sur sa gestion des ressources humaines qu'il a à disposition. Outre les questions fermées utilisées majoritairement dans ce formulaire pour collecter des informations sur le type de ressources dont dispose l'étudiant, plusieurs questions ouvertes sont mobilisées pour répondre à la question du « Comment il gère les ressources dont il dispose ». Ainsi à la fin de chacune de ces quatre sections consacrées à chaque sous-catégorie de la gestion des ressources par un étudiant, une question ouverte invite ce dernier à expliquer (en un nombre de mots illimité) la façon dont il gère ces ressources. La sixième section est consacrée au partage d'expérience d'apprentissage. A travers cette dernière section, l'étudiant explique selon lui, ce qui diffère entre un étudiant qui réussit bien

et un autre qui réussit moins bien dans un contexte de formation ouverte à distance.

Les questionnaires ont été administrés par mail. En effet, avec l'évolution du numérique et de l'internet, les pratiques de collecte de données par internet se sont beaucoup développées. S. Ganassali et J. Moscarola (2004), qualifient la collecte de données par mail de « questionnaire attaché » alors que pour Y. Aragon et al. (2000), il s'agit de la troisième forme la plus simple de collecte de données sur internet. Selon ces deux études, la collecte de données par mail consiste en l'envoi d'un lien de formulaire à une base d'adresses de courrier électronique. Les destinataires, constitués en majorité de personnes identifiées à l'avance par leurs identifiants (email) (S. Ganassali et J. Moscarola, 2004) cliquent sur le lien, renseignent le formulaire puis l'enregistrent (Y. Aragon et al., 2000). Afin d'obtenir un nombre élevé de réponses, le mail a été renvoyé plusieurs fois, ce qui a permis de collecter 103 réponses sur les 185 attendues, soit un taux de réponse de 55,67%.

Ces données feront l'objet d'analyse quantitative et qualitative. En effet, les données collectées avec des questions fermées seront analysées statistiquement alors que celles collectées par le biais des questions ouvertes feront l'objet d'analyse de contenu.

5. Résultats

Les 103 répondants aux questionnaires se composent en majorité d'hommes pour 76,7% contre 23,3% de femmes. 83,50% d'entre eux résident dans la capitale économique Abidjan et ses environs, contre 16,50% qui résident dans les localités de l'intérieur du pays. Ils sont pour la plupart en licence 3 (77,7%) contre 22,3% qui sont en licence 2. Parmi ces répondants, 58,3% sont en situation de travail, soit à leur propre compte, soit pour le compte d'une entreprise (publique ou privée). Seulement 41,7% consacrent la plénitude de leur temps à leur étude en ne menant aucune activité lucrative.

5.1. Gestion de l'environnement d'étude

Les résultats de cette étude révèlent que les étudiants en FOAD résident pour la très grande majorité (71,8%) chez leur parent ou chez un tuteur, quand les 15,5% habitent tous seuls. Nous enregistrons également 2,9% d'entre eux qui vivent en collocation. On note également que seulement 34% d'entre eux vivent seuls dans une chambre. Lorsqu'ils reçoivent un cours, les étudiants en FOAD étudient ce cours dans plusieurs endroits différents. Alors que la majorité le fait sur leur lieu d'habitation, d'autres le font sur leur lieu de travail, dans un autre établissement d'enseignement, au lieu d'habitation d'un ami à eux ou au Point de présence Numérique (PPN) de leur localité. Mais ils sont très nombreux (77,7%) à étudier principalement sur leur lieu d'habitation. 9,7% préfèrent étudier sur leur lieu de travail, alors que 4,5% préfèrent le faire dans un autre établissement qu'ils sollicitent. Dans une proportion moindre (3,9%) préfèrent se rendre au lieu d'habitation d'un ami pour étudier.

Lorsqu'ils étudient sur leur lieu d'habitation, un peu plus de la moitié (57,8%) étudient dans la chambre, contre 24,4% qui le font au salon et 8,9% qui le font dans un endroit spécialement aménagé pour les études. La proportion des étudiants en FOAD qui n'étudient pas sur leur lieu d'habitation évoquent trois raisons principales concernant cette attitude. Notamment, le fait qu'il y ait toujours des personnes à la maison. Ce qui les empêche de se concentrer. Le fait qu'ils soient commis aux courses de la maison est aussi une raison évoquée par plusieurs répondants. D'autres évoquent le fait qu'il n'y ait pas d'espace dédié à l'étude sur le lieu d'habitation.

Les étudiants en FOAD qui n'étudient pas sur leur lieu d'habitation identifient d'autres endroits qu'ils jugent appropriés pour leurs activités d'apprentissage. Pour pouvoir exploiter ces endroits, certains étudiants (23,8%) les utilisent sans l'accord des propriétaires. D'autres (23,8%) se chargent eux-mêmes de faire la demande auprès du propriétaire avant de l'utiliser. Quand pour 4,8% d'entre eux, ce sont leurs parents qui en font la demande.

Dans des cas assez spécifiques, certains s'abonnent à des bibliothèques. Ce qui leur donne accès à un ordinateur et à une connexion internet. D'autres utilisent le Point de Présence Numérique (PPN) de leur localité. Les choix de ces endroits sont motivés le plus souvent par la volonté d'avoir accès à de meilleures conditions d'étude, à des endroits studieux, à une bonne couverture internet. D'autres raisons comme l'accès facile à ce lieu, l'accès gratuit à internet, la rencontre de personnes ressources sont aussi évoquées.

Les étudiants en formation à distance décrivent leurs lieux d'étude comme des espaces choisis et aménagés en fonction du calme, de la connectivité et de l'accessibilité. La majorité déclare travailler principalement dans leur chambre ou leur salon, souvent réorganisés avec une table, une chaise et parfois un petit bureau pour limiter les distractions et favoriser la concentration. Certains privilégient des moments particuliers, notamment la nuit ou tôt le matin, lorsque l'environnement domestique est plus silencieux. D'autres se tournent vers des lieux extérieurs tels que des bibliothèques, des Points de Présence Numériques, des espaces universitaires, ou encore des domiciles prêtés par des proches, en raison de la qualité de la connexion Internet ou de l'ambiance studieuse. Quelques-uns exploitent leur lieu de travail, profitant du calme et des commodités disponibles en dehors des heures de service. Les espaces communautaires (communautés virtuelles, groupes d'étude) apparaissent aussi comme des lieux complémentaires, permettant l'entraide et le partage de méthodes. En définitive, les lieux d'étude se caractérisent par leur diversité, mais convergent autour de trois critères majeurs : la recherche du calme, l'accès à une bonne connexion et l'adaptation flexible aux contraintes personnelles et familiales. Ces étudiants jugent d'ailleurs que les conditions d'études dans ces endroits sont acceptables ou favorables aux études.

5.2. Gestion du matériel d'étude

Les étudiants impliqués dans des processus de formation à distance utilisent principalement des ordinateurs et des smartphones dont ils sont majoritairement propriétaires. Cependant, d'autres étudiants empruntent le matériel ou utilisent celui de leur service. En termes d'emprunt, l'ordinateur est de loin l'outil le plus emprunté, suivi du smartphone et de la tablette. Ces étudiants accèdent facilement à internet l'internet filaire et mobile qu'ils soient au service ou à domicile pour la majorité d'entre eux. Certains profitent du partage de connexion depuis le smartphone d'un proche. Qu'importe le moyen d'accès à l'internet, ils sont nombreux à hauteur de 58,2% à apprécier positivement la qualité de cette connexion. Un tiers des répondants jugent que la connexion est plus ou moins de bonne qualité, quand une infime partie (2,9%) juge que la qualité de la connexion est mauvaise.

L'analyse des réponses des étudiants en formation à distance montre qu'ils ont largement recours à des outils didactiques non numériques similaires à ceux utilisés en formation présentielle. Le stylo et/ou crayon (75,3 %), les cahiers d'exercices (57,7 %) et les feuilles de papier (54,6 %) constituent les supports les plus employés, traduisant une forte dépendance aux instruments classiques de prise de notes et de révision. En revanche, les manuels scolaires (16,5 %) et d'autres supports sont beaucoup moins cités. Ce qui suggère une utilisation plus ponctuelle. Ces résultats indiquent que, malgré le cadre numérique de leur formation, les étudiants en FOAD conservent une utilisation significative d'outils didactiques traditionnels qu'ils jugent d'ailleurs indispensables à leurs pratiques d'apprentissage pour la majorité d'entre eux (64,4%) contre 35,6% qui disent pouvoir s'en passer.

Cependant, pour bénéficier de vidéos d'explication ou d'exercices supplémentaires, les étudiants en formation à distance ont largement recours à d'autres sites de formation en ligne comme YouTube, OpenClassroom, Udemy, ect. Il ressort de l'analyse des données qu'ils découvrent ces sites à partir de leur propre

recherche (62,2%) ou par le biais d'un ami étudiant ou d'un proche (28,4%) ou encore sur proposition d'un proche.

Les étudiants en formation à distance adoptent une stratégie hybride qui combine de manière complémentaire les matériels numériques et non numériques. Les ordinateurs, smartphones et parfois tablettes leur permettent d'accéder aux cours en ligne, de télécharger les supports (souvent en format PDF), de suivre des vidéos explicatives ou tutoriels, et d'effectuer des recherches supplémentaires sur Internet ou via des applications d'Intelligence Artificielle. Le numérique est donc central pour l'accès à l'information, la compréhension de notions complexes et la réalisation des devoirs ou exercices pratiques. En parallèle, les outils non numériques comme les cahiers, les feuilles de papier, les stylos ou encore les livres jouent un rôle essentiel pour la prise de notes, la rédaction de résumés, la réalisation d'exercices et la mémorisation active. Certains étudiants impriment leurs cours pour les annoter ou souligner l'essentiel, d'autres préfèrent réécrire les notions clés afin de mieux les retenir. Globalement, l'usage des outils numériques assure l'ouverture vers une grande diversité de ressources, tandis que les supports physiques facilitent la structuration, la concentration et la rétention des connaissances.

5.3. Gestion du temps

Les étudiants en formation ouverte et à distance (FOAD) organisent leur temps d'étude de manière très diversifiée, selon leurs contraintes personnelles, professionnelles et familiales. Plusieurs profils d'organisation se dégagent de leurs réponses. Une première catégorie regroupe ceux qui privilégient les plages nocturnes (22h à 4h du matin) ou très tôt le matin, car ces moments sont marqués par le calme, l'absence de bruit et la disponibilité de l'esprit. Cette organisation est particulièrement choisie par les étudiants qui travaillent ou qui partagent leur lieu de vie avec d'autres personnes, rendant la journée peu propice à la concentration.

Une deuxième catégorie rassemble les étudiants qui suivent un planning fixe et régulier, calqué sur un emploi du temps quasi scolaire, souvent de 8h à 12h et/ou de 14h à 18h, avec des séances prolongées en semaine et parfois des créneaux réservés le week-end pour la révision. Ces étudiants expliquent qu'ils cherchent à instaurer une discipline et une routine de travail, tout en s'assurant un équilibre entre études et repos.

Un troisième groupe préfère une organisation souple et flexible, sans horaire fixe. Ils étudient "quand ils ont du temps libre" ou "dès que l'occasion se présente", que ce soit au travail pendant les pauses, dans les transports, ou entre les activités quotidiennes. Pour ces étudiants, l'important est de ne pas rater l'essentiel, quitte à se contenter de sessions courtes mais fréquentes.

Enfin, certains adoptent une organisation centrée sur les échéances, étudiant principalement à l'approche des devoirs, examens ou évaluations. Ils intensifient leurs efforts dans les 48 heures qui précèdent les échéances afin de consolider leurs acquis. Les raisons invoquées pour ces choix sont multiples : la recherche du calme et de la concentration, la compatibilité avec les charges professionnelles et familiales, la nécessité d'exploiter les moments de disponibilité, ou encore le désir d'optimiser leur efficacité en fonction de leur rythme biologique personnel. Globalement, cette diversité d'organisations témoigne d'une forte capacité d'adaptation des étudiants en FOAD, qui ajustent leurs stratégies temporelles à la fois pour surmonter l'absence d'emploi du temps institutionnel et pour tirer parti de leurs propres conditions de vie.

5.4. Gestion des ressources humaines

Les résultats de cette étude indiquent que près de la moitié des répondants, soit 45,7%, sollicitent rarement ou jamais d'autres personnes pour les aider dans la compréhension des cours qui leur sont enseignés. 28,2% sollicitent très souvent d'autres personnes alors que 26,2% recourent plus ou moins à d'autres personnes pour de l'aide. Ceux qui ont recours à de l'aide, le font pour bénéficier

d'autres ressources, pour avoir des explications de cours, des conseils ou encore partager l'expérience d'autres personnes.

Pour bénéficier de cette aide, les répondants à ce questionnaire ont très souvent recours à un pair étudiant de l'UVCI dans 40,8% des cas ou à un pair étudiant d'un autre établissement. Ils ont aussi recours à un devancier du quartier ou un membre de leur famille. Seulement 4% disent recourir à l'enseignant, responsable du cours.

Ceux qui ont recours à de l'aide, choisissent ces personnes ressources selon plusieurs critères. Dans la majeure partie des cas, il s'agit d'amis qui ont une bonne compréhension du contenu de la discipline (36,9%) ou des personnes qui sont expertes du domaine (21,4%). Mais ils ont aussi recours, dans des proportions moindres, à des personnes qui leur ont été recommandées par un proche (5,8%) ou à des enseignants de la discipline (5,8%).

Les échanges entre les répondants et les personnes dont ils sollicitent l'aide se font essentiellement au téléphone dans 77,8% des cas. Mais ils ont aussi recours à des rencontres physiques dans 40% des cas ou des visioconférences dans 28% des cas. Viennent ensuite les emails et le forum de la plateforme qui sont peu utilisés.

6. Discussion

Les résultats obtenus mettent en évidence la diversité des pratiques de gestion des ressources chez les étudiants en FOAD. Premièrement, concernant l'environnement d'étude, la majorité des étudiants choisissent d'étudier dans leur chambre ou leur salon, souvent réaménagés pour favoriser la concentration. Ces résultats rejoignent ceux de L. Saint-Pierre (2015), qui souligne l'importance d'adapter son environnement pour créer des conditions propices à l'apprentissage. Néanmoins, des contraintes liées au bruit, au manque d'espace et aux sollicitations domestiques limitent parfois l'efficacité de ces espaces, obligeant certains à recourir à d'autres établissements d'enseignement présentiel, des bibliothèques ou à des points de présences numériques.

Deuxièmement, l'usage des ressources matérielles reflète une complémentarité entre outils numériques et traditionnels. Si l'ordinateur et le smartphone sont indispensables pour accéder aux plateformes et contenus en ligne, les cahiers et stylos restent des supports largement mobilisés pour la prise de notes et la mémorisation active. Ce constat confirme les travaux de A. Boulet et L. Savoie-Zajc (2011), selon lesquels les stratégies efficaces combinent des ressources variées, adaptées aux préférences cognitives de l'apprenant.

Troisièmement, la gestion du temps apparaît comme un facteur décisif. Les étudiants adoptent des profils hétérogènes : certains planifient rigoureusement leur emploi du temps, d'autres privilégient la flexibilité, tandis qu'un dernier groupe concentre ses efforts à l'approche des échéances. Cette diversité rejoint les observations de C. Filcher et G. Miller (2000), qui rappellent que l'efficacité d'une stratégie dépend de son adéquation avec la tâche et le contexte. Les étudiants les plus performants semblent être ceux qui combinent discipline et flexibilité, capables d'ajuster leur organisation selon les contraintes.

Enfin, le recours aux ressources humaines demeure limité : seuls 4 % déclarent solliciter directement leurs enseignants, préférant demander de l'aide à leurs pairs ou à des proches. Cette faible interaction avec les enseignants questionne le rôle de l'accompagnement pédagogique en FOAD. Elle rejoint les préoccupations de T. Karsenti (2006) sur la nécessité d'un soutien institutionnel pour éviter l'isolement des étudiants et renforcer leur sentiment de compétence.

En somme, cette étude rejoint celle de M. Mottet et S. Rouissi (2013) en montrant que la réussite en FOAD repose sur une bonne gestion des ressources. Elle relève particulièrement que l'autonomie, la gestion proactive des ressources et l'adaptabilité face aux contraintes contribuent à cette réussite. Toutefois, elle souligne aussi des fragilités, notamment le manque d'accompagnement formel et la dépendance à des conditions matérielles souvent précaires.

7. Recommandations

Les étudiants interrogés estiment que la réussite en FOAD repose avant tout sur la discipline personnelle, l'autonomie et la gestion efficace du temps. Ceux qui réussissent sont généralement organisés, planifient leurs révisions, respectent les échéances et évitent la procrastination. Ils se distinguent aussi par leur motivation et leurs objectifs clairs, qui les poussent à persévérer malgré les difficultés techniques, financières ou sociales. La réussite est également associée à une participation active : poser des questions, échanger sur les forums, solliciter l'aide des pairs ou des aînés, et chercher des ressources complémentaires. En revanche, les étudiants qui réussissent moins bien se caractérisent par un manque de rigueur, une tendance à se laisser distraire, une faible maîtrise des outils numériques et une dépendance excessive aux enseignants. Certains mentionnent aussi des obstacles matériels et contextuels tels que la mauvaise connexion, l'absence de moyens financiers ou des charges professionnelles et familiales importantes. Globalement, la FOAD apparaît comme un système qui valorise l'autonomie, la régularité et la proactivité : l'étudiant qui prend en main son apprentissage et s'engage activement réussit mieux que celui qui reste passif ou isolé.

Par ailleurs, le dispositif de formation à distance lui-même doit respecter certains principes afin de favoriser la réussite des étudiants. Karsenti (2006) identifie ainsi sept principes fondamentaux d'une pédagogie efficace, ainsi que plusieurs conditions essentielles à l'efficacité des formations à distance. Toutefois, même lorsque le dispositif est de qualité et que les cours répondent à ces principes pédagogiques, d'autres recherches montrent que des variables souvent externes à l'étudiant influencent sa capacité à réussir ses études.

L'encadrement, par exemple, joue un rôle déterminant : Alexandre (2020) souligne qu'il s'agit d'un soutien à la fois social et humain, dont l'efficacité dépend de la manière dont l'étudiant parvient à en tirer profit. De même, diverses variables environnementales liées

au cadre de vie de l'apprenant telles que les conditions matérielles, la situation géographique (notamment la proximité d'un centre d'études) ou encore les conditions physiques, ont un effet significatif sur sa persistance dans les études (Bourdages et Delmotte, 2001). Selon ces auteurs, qui ont mené une recension des écrits sur la persistance en formation à distance, le soutien moral ou financier des proches contribue également à améliorer la réussite académique.

Notre étude montre ainsi que la réussite d'un étudiant inscrit dans un dispositif de formation à distance est étroitement liée à sa capacité à mobiliser et à gérer efficacement l'ensemble de ses ressources : environnementale, matérielle, temporelle et humaine.

Conclusion

Cette recherche met en lumière les stratégies de gestion des ressources mobilisées par les étudiants en FOAD en Côte d'Ivoire. S'appuyant sur une méthodologie quantitative, elle révèle que la réussite dans ce mode d'apprentissage repose sur trois piliers principaux : l'organisation de l'environnement d'étude, la combinaison équilibrée de ressources matérielles numériques et non numériques, et une gestion du temps adaptée aux contraintes personnelles et académiques. L'autonomie et la discipline apparaissent comme des conditions essentielles, tandis que l'appui sur les ressources humaines reste marginal.

Ces résultats confirment les travaux de la littérature (A. Boulet et L. Savoie-Zajc, 2011 ; L. Saint-Pierre, 2015) tout en soulignant les spécificités du contexte africain, marqué par des défis d'infrastructures et d'accompagnement. Ils invitent à renforcer les dispositifs de soutien pédagogique, à développer des formations sur les stratégies d'apprentissage et à améliorer l'accès aux ressources numériques.

Bien qu'ils souhaitent disposer d'un environnement propice aux études, les résultats de cette recherche mettent en évidence la dimension sociale des apprenants en formation à distance. En

effet, à travers la mobilisation des stratégies de gestion des ressources humaines, il apparaît que ces étudiants ne travaillent pas en vase clos. Au contraire, ils déploient diverses stratégies pour établir et entretenir des liens sociaux avec leurs enseignants, leurs tuteurs ou leurs pairs. Ils sollicitent également, à l'occasion, l'aide de leurs proches afin de soutenir leur processus d'apprentissage. En perspective, il serait pertinent d'élargir cette étude à d'autres universités africaines et de croiser les données quantitatives avec des enquêtes qualitatives approfondies. Cela permettrait de mieux comprendre les conditions de réussite des étudiants en FOAD et de proposer des recommandations adaptées aux réalités du continent.

Bibliographie

ALEXANDRE Marie, 2020, L'enjeu relationnel de la présence en formation à distance. *Le Tableau*, vol. 9, no 6.

ATLAN Janet, 2000, *L'utilisation des stratégies d'apprentissage d'une langue dans un environnement des TICE*, *Alsic*, 3(1), 109-123.

ARAGON Yves, **BERTRAND Sandrine**, **CABANEL Magali** et **LE GRAND Hervé**, 2000, *Méthode d'enquêtes par Internet: leçons de quelques expériences*, *Décisions marketing*, (1), 29-37.

BÉGIN Christian, 2008, *Les stratégies d'apprentissage : un cadre de référence simplifié*. *Revue des sciences de l'éducation*, 34(1), 47-67.

BOULET Albert et **SAVOIE-ZAJC Lorraine**, 2011, *Les stratégies d'apprentissage à l'université* (Vol. 6), Puq

BOURDAGES Louise et **DELMOTTE Claudine**, 2001, La persistance aux études universitaires à distance. *Journal of Distance Education*, vol. 16, no 2, p. 23-36.

DEGACHE Christian, 2000, *La notion de «stratégie» dans l'espace interdidactique*. In J. Billiez, C. Foerster et D.-L. Simon (éds.), *La didactique des langues dans l'espace francophone: unité et diversité*, *Actes du 6^e colloque ACEDLE, Grenoble, 5-6 novembre 1999*.

DUQUETTE Lise et **RENIÉ Delphine**, 1998, *Stratégies d'apprentissage dans un contexte d'autonomie et environnement hypermédia*.

Études de linguistique appliquée: *Revue de didactologie des langues-cultures*, (110), 237-246.

FAYOL Michel et MONTEIL Jean-Marc, 1994, *Note de synthèse*. *Revue française de pédagogie*, 106(1), 91-110.

GANASSALI Stéphane et MOSCAROLA Jean, 2004, *Protocoles d'enquête et efficacité des sondages par Internet*. *Décisions marketing*, (1), 63-75.

HOLTZER Gisèle, 2000, *Stratégie d'apprentissage: une notion en mouvement. Didactique comparée des langues et études terminologiques: Interculturel, stratégies, conscience langagière*. Francfort: Peter Lang, 87-88.

KARSENTI Thierry, 2006, *Comment favoriser la réussite des étudiants d'Afrique dans les formations ouvertes et à distance (foad): principes pédagogiques*. *TICE et développement*, 2(9), 9-23.

KARSENTI Thierry, 2006, Favoriser la réussite des apprenants dans les formations ouvertes et à distance (FOAD): principes pédagogiques. *Université de Liège, Formadis*.

KOZANITIS Anastassis, 2010, *L'influence d'innovations pédagogiques sur le profil motivationnel et le choix de stratégies d'apprentissage d'étudiantes et d'étudiants d'une faculté d'ingénierie*. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 26(26 (1)).

LARUE Caroline, 2005, *Les stratégies d'apprentissage des étudiantes dans un cours de soins infirmiers utilisant l'apprentissage par problèmes*, Thèse présentée à la Faculté des études supérieures en vue de l'obtention du grade de Philosophiae Doctor (Phi.D) en sciences de l'éducation. Département de psychopédagogie et d'andragogie. Faculté des sciences de l'éducation. Université de Montréal.

LARUE Caroline et HRIMECH Mohamed, 2009, *Analyse des stratégies d'apprentissage dans une méthode d'apprentissage par problèmes : le cas d'étudiantes en soins infirmiers*. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 25(25 (2)).

LEWIS Tim et STICKLER Uschi, 2007, *Les stratégies collaboratives d'apprentissage lors d'un échange en tandem via Internet*, *Lidil*. *Revue de linguistique et de didactique des langues*, (36), 163-188.

- McKEACHIE Wilbert J., PINTRICH Paul R. et LIN Yi-Guang**, 1985, *Stratégies d'apprentissage et d'enseignement*. Psychologue de l'éducation, 20 (3), 153-160.
- MÉNARD Louise**, 2021, *Apprendre à apprendre: stratégies d'apprentissage efficaces et compétences d'autorégulation*. Pédagogie collégiale Vol. 34, no 3, printemps 2021.
- MOTTET Martine et ROUISSI Soufiane**, 2013, *Stratégies de gestion des ressources et réussite dans un cours en ligne par des étudiants primo-entrants*. Formation et profession, 21 (2), 65-78.
- FILCHER Carol et MILLER Greg**, 2000, *Learning strategies for distance education student*, Journal of Agricultural education, 41(1), 60-68.
- PINTRICH, Paul R.** (1991). A manual for the use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ).
- PLUMAT Jim**, 2023, *Analyse comparative des universités Virtuelles francophones en Afrique*, Rapport d'analyse pour l'AUF.
- SAINT-PIERRE Lise**, 2015, *L'étude et les stratégies d'apprentissage*, v. 5, no 2, déc. 1991, p. 15-21 Pédagogie collégiale.
- WENDEN Anita, et RUBIN Joan**, (éd.) 1987, *Stratégies d'apprentissage des langues*.
- WEINSTEIN Claire Ellen et MAYER Richard Edward**, 1983, *The teaching of learning strategies*, In : Innovation abstracts. 1983. p. n32.