

Pandémie et intégration des outils numériques dans l'enseignement hybride du français langue et culture étrangère en Algérie : entre ambition et réalité
Pandemic and Integration of Digital Tools in Hybrid Teaching of French as a Foreign Language and Culture in Algeria: Between Ambition and Reality

Karima BOUMAZA, Université Badji-Mokhtar Annaba, Algérie
karima.boumaza@yahoo.fr

Date de réception : 29/09/2022

Date d'acceptation : 18/07/2023

date de publication : 31/08/2023

Résumé

L'évolution des outils numériques et des services qu'ils offrent fait présentement l'objet d'une focalisation étant donné qu'on s'intéresse aux applications et aux logiciels à même de solutionner maintes tâches dans différents domaines, notamment dans l'enseignement des langues.

Par ailleurs, il est communément admis que tout apprentissage table sur les facultés cognitives et mémorielles (Newell et Simon 1972 ; Sperling, 1960) de l'individu, subséquentement, le recours aux outils numériques en classe serait bénéfique avec l'adoption de l'enseignement hybride. Cela dit, nous ne pouvons passer sous silence la conception socioconstructiviste selon laquelle un apprentissage efficace est tributaire d'une stimulation des besoins sociaux réalistes. (Vygotsky, 1978). Ainsi, à travers deux questionnaires adressés à des enseignants et à des étudiants de l'UBMA, nous tenterons de faire un topo du recours à ces outils et de son effet sur l'enseignement hybride du FLE.

Mots-clés : Outils numériques-cognition – enseignement hybride- besoins sociaux.

Abstract

The evolution of digital tools and the services they offer is currently a focal point, as we are interested in applications and software that can solve various tasks in different fields, especially in language education. Furthermore, it is agreed upon that all learning relies on the cognitive and memory faculties (Newell and Simon 1972; Sperling, 1960) of the individual; consequently, the use of digital tools in the classroom would be beneficial with the adoption of hybrid teaching. Significantly, we cannot ignore the socio-constructivist conception of efficient learning, which depends on stimulating realistic social needs (Vygotsky, 1978). Thus, through two questionnaires addressed to teachers and students at UBMA, we will attempt to provide an overview of the use of these tools and their impact on the hybrid teaching of French as a Foreign Language.

Keywords: Digital tools, cognition, hybrid teaching, social needs.

Auteur correspondant

“ N’en déplaise aux nostalgiques d’une école passiste et fantasmée, l’innovation est nécessaire en pédagogie. Le monde change, entraînant avec lui les enseignants, parents et enfants. Il faut donc savoir se remettre en question pour proposer un enseignement plus efficace.” Tricot A. (2017)

I- Introduction :

Ne voilà-t-il pas que la crise liée à la propagation de la COVID 19 se présente comme sans-précédent de par ses retombées exponentielles sur les différentes provinces de la vie : sanitaire (prolifération du nombre de personnes atteintes par le virus, pertes humaines importantes, mise au point de vaccins), professionnelle (chômage partiel, télétravail, congédiement), politico-économique (restriction des échanges, alliances), religieuse (fermeture des mosquées et des églises, suspension du pèlerinage), socio-culturelle (confinement, distanciation sociale, interdiction des rassemblements notamment pendant les fêtes religieuses ou autres) littéraire et artistique (floraison des créations et des chefs d’œuvres) et didactique (fermeture des établissements scolaires, des centres de formation et des universités ; enseignement hybride, pullulement des recherches). Cette conjoncture pandémique que les Nations Unies qualifient de chamboulement, a inversé, entre autres, tous les paramètres régissant l’enseignement supérieur, et ce à l’échelle internationale, à travers l’enseignement par tranche et l’adoption de l’enseignement en ligne. Un domaine où chaque paramètre compte eu égard à la fluctuance du terrain et à l’hétérogénéité des différents protagonistes de l’échange didactique (Brousseau, 1998).

Notons dans ce cas de figure que ce recours « forcé » à l’enseignement à distance (Pelletier & Mesny, 2021) par les universités algériennes fait notoirement foi d’une méthodologie préconçue, d’un pis-aller faute de mieux, qui ne demeure pourtant pas sans avantages dans la mesure où il a été à l’origine d’un pas vers l’autonomisation des apprenants et vers une ingénierie de la didactique. Toujours est-il qu’il doit faire l’objet de réflexions à même de passer au crible les écueils, les échecs ainsi que les bénéfices de l’enseignement hybride dans l’optique de définir et de réguler les instances qui le régissent et ainsi, de promouvoir l’enseignement supérieur en général, celui du français langue et culture étrangère y compris. Il a été à l’origine de nombreuses controverses et interrogations dont la question qui a suscité la réalisation de cette investigation : quels sont les apports et/ou les impacts résultant de l’utilisation des outils numériques dans l’enseignement hybride du français langue et culture étrangère ? Pour répondre à cette interrogation, nous nous sommes rendue sur terrain dans l’optique de recueillir des éléments de réponses susceptibles d’amender l’enseignement hybride du français.

II- Contexte didactique

Il va de soi que les diverses données composant le contexte dans lequel se réalisent les différents échanges didactiques n’est pas sans conséquence dans la qualité et la rentabilité de l’apprentissage qui s’y rapporte. En effet, tel que l’asserte Richard-Emmanuel Eastes : « la manière dont les individus se représentent, élaborent, transforment et communiquent leur savoir, individuellement ou collectivement, a des implications majeures à tous les

niveaux de l'organisation de la société, qui nécessitent le développement de recherches et d'innovations constantes pour perfectionner nos manières de penser, d'apprendre et de communiquer. » Richard-Emmanuel Eastes (2013 :22)

Il serait en corollaire de bonne méthode que didacticiens et pédagogues conjuguent leurs efforts en termes d'approches théoriques et expérimentales dans l'optique de mieux cerner les éléments encadrant la perception de l'information, l'effectuation de la pensée et la constructions des savoirs.

Partant du postulat actionnel appartenant à Edgar Morin (2002 : 28), sociologue français selon lequel « l'enseignant est celui qui, à travers ce qu'il professe, peut vous aider à découvrir vos propres vérités. [C'est] un médiateur qui aide chacun à se comprendre, à se connaître. », et en nous inscrivant dans le sillage de Gardner qui a mis au point la théorie des intelligences multiples, nous faisons foi qu'il importe d'amener l'exécutant de ces tâches, à savoir l'apprenant, à développer ses différents types d'intelligence (verbale, logicomathématique, visuospatiale, kinesthésique, musicale, du naturaliste (à sélectionner, organiser des éléments de la nature, interpersonnelle à entrer en relation avec les autres, et intrapersonnelle (bien se connaître soi-même), nous estimons que le rôle de l'enseignant se borne présentement à orienter l'apprenant motivé de sorte qu'il parvienne à combiner les différents types d'intelligences dont il est nanti afin d'optimiser son apprentissage.

Ainsi, l'efficience d'un enseignement est, entre autres, subordonnée au contexte didactique qui a été conçu au préalable par l'enseignant en prenant en compte les faits contingents, les divers possibles qui peuvent avoir lieu ainsi que l'hétérogénéité de son groupe classe pour susciter le besoin d'apprendre, de comprendre et d'appliquer ce que l'on a appris. À ce titre, F. Goullier (2005 : 21) avance qu' : « ...il n'y a tâche que si l'action est motivée par un **objectif** ou un **besoin**, personnel ou suscité par la **situation** d'apprentissage, si les élèves perçoivent clairement l'**objectif** poursuivi et si cette action donne lieu à un **résultat** identifiable.» C'est ce qui rejoint la conception de Vygotsky (1978) selon laquelle il serait de bonne méthode pour un enseignement rentable, de savoir définir et circonscrire les besoin sociaux susceptibles d'aiguiser la motivation chez les sujets apprenants.

Sous l'égide de l'approche actionnelle, il est demandé aux apprenants d'accomplir des tâches s'inscrivant dans un contexte qui lui donne toute sa signification étant donné qu'elle table notoirement sur la conjonction des compétences dont est pourvu l'acteur social et a fortiori sur la corrélation entre ses ressources cognitives, affectives et volitives. (Puren, 2001) Ainsi, placé en face d'une situation-problème, l'apprenant, acteur de son propre apprentissage, se doit de mobiliser et de combiner ses aptitudes en termes de savoirs, de savoir-faire et de savoir-agir pour parvenir à formuler des éléments de réponses à sa problématique de départ.

III- Outils numériques et enseignement/apprentissage à distance

Il importe de noter que l'enseignement à distance s'est imposé à travers le monde – dans les pays développés comme dans les pays en voie de développement- *a fortiori* pendant la conjoncture sanitaire post-covid de manière exponentielle. Pour être géométrique et précise, nous entendons par enseignement à distance tout : « dispositif

composé d'un ensemble de ressources matérielles, techniques, humaines et pédagogiques mis en place pour fournir un enseignement à des individus qui sont distants. » Makhloufi (2020 : 8). Ce faisant en plaçant les apprenants dans des dispositifs didactiques novateurs au moyens d'outils technologiques affectant « les modalités d'accès aux connaissances et aux savoirs ainsi que leur diffusion, et [à même d'amener] les enseignants à réfléchir sur leurs pratiques et stratégies d'enseignement. » Assaad (2016 : 31).

Force est de constater que dans cette conjoncture d'apprentissage à distance, il serait contreproductif de faire table rase, outre de la distance spatiale, des autres acceptions de la distance notamment les distances linguistiques, historiques et culturelles existant entre la langue maternelle et la langue étrangère. (Delamotte-Legrand & Sabria, 2010). Des distances, lesquelles, sont susceptibles de représenter des écueils entravant le processus d'enseignement apprentissage qui mobilise un nombre de paramètres paraverbaux et non-verbaux, insécables de la communication humaine et qu'il serait, croyons-nous, intéressant de défricher dans des recherches à venir.

Par ailleurs, les théories de l'apprentissage notamment : le modèle du développement des compétences et de l'expertise de John Anderson et la théorie de la charge cognitive de John Sweller, sont de concert pour définir l'apprentissage comme étant un « ensemble de processus permettant d'acquérir de nouvelles connaissances ou de transformer les connaissances existantes. » Richard & Bissonnette (2012 : 243) car doté d'une mémoire à court terme, d'une mémoire sensorielle et d'une mémoire à long terme, l'apprenant et par extension l'être humain, collecte de nouvelles informations qu'il place dans sa mémoire à court terme avant d'en sélectionner celles qu'il souhaite pérenniser dans sa mémoire à long terme. Les nouvelles informations sont ainsi traitées puis emmagasinées après avoir été associées ou comparées aux anciennes connaissances.

Notons que l'apprentissage du français langue et culture étrangère par des apprenants algériens nécessite une pratique de l'oral à travers la construction de situations semi-authentiques, des activités d'entraînement à l'écrit, des ateliers d'écriture, une batterie d'exercices de grammaire tout autant que de cours de phonétique où il importe d'observer les mouvements labiaux et apico-dentales de l'enseignant et de percevoir les sons pour une prononciation correcte des phonèmes. Ainsi, le recours à l'enseignement hybride suscité par la conjoncture pandémique actuelle s'avère exempt de « surapprentissage » une notion développée par (Gauthier, 1999) pour rendre compte de ce point de l'apprentissage où l'information est bien installée, et ce, faute de temps étant donné la réduction du volume horaire imparti aux séances ainsi qu'à la situation branlante des cours à distance.

IV- Enseignement hybride et besoin sociaux

Pour définir l'enseignement hybride, nous nous sommes référée aux dire de Charlier selon lesquels :

il réfère à la création d'une nouvelle entité dont les caractéristiques majeures sont l'articulation présence-distance et l'intégration des technologies pour soutenir le processus d'enseignement-apprentissage. Pour définir ces technologies soutenant le processus d'enseignement-apprentissage, nous utiliserons le concept d'environnement technopédagogique qui met

l'accent sur la double composante de ces environnements, technologique, aujourd'hui principalement informatique, et pédagogique. Charlier (2006 : 474).

Pour être limpide, l'enseignement hybride rend compte d'une formation multimodale qui permet de se chevaucher enseignement en présentiel et enseignement à distance tout en alternant savoir transmissif et accompagnement et médiation didactiques, apprentissage collaboratif et individuel par l'intermédiaire d'outils technologiques. À ce titre, Nissen (2019 :35) parle de FHL, à savoir, de formation hybride en langues pour rendre compte de « scénarios pédagogiques » s'étayant sur une pédagogie active et qui articulent « deux modes le distanciel et le présentiel » à travers un nombre de corrélations entre les protagonistes de l'échange didactique. Force est de constater qu'il y a toujours un « *lead mode* » (Nissen, 2019) c'est-à-dire un « *mode pilier* » dont l'hégémonie est appréciée par le temps passé à donner les consignes, à expliquer les cours, à solutionner les tâches didactiques et à concevoir au préalable la tenue des cours qu'il s'agit de contenus ou de méthodes d'enseignement.

Il va sans dire que le regain d'intérêt « forcé » à l'enseignement hybride via les nouvelles technologies de l'information et de la communication a permis d'assurer, entre autres, la tenue des cours à différents paliers, à savoir, du collège à l'université, et ce à l'échelle mondiale. Quoiqu'avant la pandémie, ce genre de pratique éducative était une option, il devient pendant la crise sanitaire intrinsèque au COVID, une réelle nécessité, une échappatoire évitant le gel des études par la fermeture des écoles et des différents établissements de formations.

L'enseignement supérieur n'ayant pas échappé à ce type d'innovation didactique, des plateformes ont été mises à la disposition des enseignants et des apprenants pour faciliter la transmission des cours et l'échange des travaux dirigés en ligne sous forme de séquences vidéo ou en version numérique. Ce chamboulement de l'enseignement apprentissage trouve ostensiblement écho non pas uniquement dans la conception de l'enseignement par l'enseignant, qui se doit d'innover dans sa technique ainsi que dans son contenu par la sélection de supports à même d'intéresser et de captiver son public, mais également dans la manière dont les apprenants perçoivent ce type de pratique pédagogique (collaboration/réticence) (Tricot, 2017). En outre, mention doit être faite à la myriade de travaux qui ont mis le focal sur l'enseignement en période de pandémie dans l'optique de d'en comprendre les limites, d'en cerner les apports et ainsi d'apprécier la progression pour optimiser les situations de classe. Ne dit-on pas que la définition et la caractérisation des obstacles sont *sine qua non* à l'analyse et à la mise au point des situations didactiques (Brousseau, 1998).

V- Démarche suivie

Il va de soi, rappelons-le, que le recours à l'intelligence artificielle imposé par la crise sanitaire à travers l'enseignement à distance ou la tenue de colloques et de séminaires en ligne a manifestement placé enseignants et apprenants devant le fait accompli : celui d'assurer les cours et de poursuivre les échanges scientifiques.

Dans le cadre de notre investigation et en nous inscrivant dans le sillage de Brousseau (1998), nous faisons foi, croyons-nous, que le fait de cerner les paramètres gravitant

autour de l'enseignement hybride via le recours à l'IA permettrait de comprendre les difficultés auxquelles ont dû faire face et le corps enseignant et le corps étudiant et de définir les points positifs qui ont été à l'origine d'une ingénierie de la didactique du FLE. Au regard de leur expérience de ce type particulier d'enseignement, nous serons à même de proposer des pistes à même d'amender ce genre de pratique et d'éviter viscéralement les écueils auxquels les protagonistes de l'échange didactique pourraient potentiellement être confrontés.

Le propre de notre action didactique est de soumettre un questionnaire à 20 enseignants exerçant au département de français à l'université Badji-Mokhtar à Annaba – Algérie- ainsi qu'à un panel de 20 étudiants inscrits en licence de français sur leur appréhensions, leurs représentations, leurs préférences et leurs réticences quant à l'enseignement hybride par le recours aux outils de l'intelligence artificielle.

L'analyse des réponses à ces deux questionnaires (l'un adressé aux enseignants, l'autre aux apprenants), nous a permis de dresser le topo de l'enseignement/ apprentissage du français langue étrangère en ligne.

VI- Analyse et interprétation des réponses

VI-1 Analyse des réponses des enseignants

Pour les besoins de l'enquête, nous avons sélectionné six questions posées aux enseignants à analyser dans le tableau ci-après :

Tableau 1 : Analyse des réponses des enseignants

Questions	Oui	Non	Autres
1- Les outils numériques sont-ils monnaie courante de votre vie quotidienne ? Explicitiez votre réponse	55%	30%	15% « Très peu »
5- Donnez-vous des cours à distance ?	75%	20%	5% « Oui parfois »
6- Si oui, quels écueils rencontrez-vous ?	100%	0%	« -Difficultés d'ordre technique liées à la maintenance, le manque de matériel adéquat, Le problème d'Internet (connexion, débit...)... »

			<p>« ...Difficultés rencontrées lors de l'utilisation des outils informatiques (et manque d'aptitude d'auto apprentissage et d'appropriation de ces outils), l'accès au cours à distance, l'organisation du temps, l'autonomisation des apprentissages et la barrière linguistique. »</p> <p>« -Paresse intellectuelle due à mon avis à tous ces obstacles »</p>
7- Existe-t-il des salles consacrées à l'enseignement à distance dans votre université ?	5%	95%	
8- Avez-vous été formés à donner des cours en ligne ?	0%		<p>15%</p> <p>« Oui je pense »</p> <p>« Oui certains »</p> <p>85%</p> <p>« -La quasi-totalité n'accède pas aux cours »</p> <p>« -Pas du tout »</p> <p>« Non, ils pensent que c'est un format secondaire qui n'est pas important et intéressant. »</p> <p>« Je ne sais pas »</p>
9- Dans votre pratique	0%	100%	

enseignante à distance, vos apprenants sont-ils réceptifs ?			
--	--	--	--

VI-2 Analyse des réponses des étudiants

Parmi les 10 questions posées au panel étudiant, cinq d’entre elles ont été analysées dans le tableau suivant :

Tableau 2 : Analyse des réponses des étudiants

Questions	Oui	Non	Autre
<p>1- Suivez-vous des cours à distance ?</p> <p>Oui/ Non / Quelques-uns</p>	<p>56</p> <p>%</p>	<p>13%</p> <p>« je n’en suis aucun »</p>	<p>31%</p> <p>Quelques-uns seulement</p> <p>1 Quelques-uns seulement qui m’intéressent</p>
<p>2- Êtes-vous des adeptes de l’enseignement hybride ? Expliquez.</p> <ul style="list-style-type: none"> - parce qu’il a beaucoup d’avantages - On a perdu la rigueur de l’apprentissage - Tout le monde n’a pas les moyens de le faire - Le mieux c’est les cours en présentiel car l’enseignement à distance nécessite des outils efficaces et surtout une bonne connexion - Ça me permet de travailler en 	<p>56</p> <p>%</p>	<p>31%</p>	<p>13%</p>

dehors des heures de cours en présentiel			
3- Quels avantages en tirez-vous ? Pour 75% : <ul style="list-style-type: none">- Le gain du temps et d'effort, la bonne gestion du temps 3- Pour se rapprocher des profs- Eviter de trop nous déplacer et de faire des recherches si nécessaire Pour 25% <ul style="list-style-type: none">- Personnellement il n'y a pas d'avantages- C'est un enseignement qui trouve sa place dans les pays développés. Donc pas d'avantages dans notre pays.			
4- Quels sont les obstacles auxquels vous faites face en apprenant à distance ? <ul style="list-style-type: none">- Le faible débit de connexion- Pas le temps pour les loisirs- Manques de moyens matériels- Ne convient pas à tous les sujets- L'étudiant ne peut pas comprendre le cours parce qu'il n'y a pas de contact réel avec l'enseignant.			
5- Que proposez-vous pour y remédier ? <ul style="list-style-type: none">- Assurer une bonne connexion et enregistrer les cours en ligne pour pouvoir les regarder ultérieurement 3- L'enseignant doit prendre en considération l'incapacité de certains étudiants aux moyens limités de suivre les cours à distance en leur envoyant les cours sur boîte mail ou en faisant des récapitulatifs en présentiel.- Penser à développer les conditions de transmission du savoir d'un point de vue matériel et à former apprenants et enseignants à ce type de pratiques.- Continuer les cours en présentiel comme avant			

Il ressort de l'analyse des réponses fournies une volonté effective de la part des enseignants des langues étrangères d'optimiser l'enseignement des langues en ayant recours à l'intelligence artificielle, avec les moyens qui sont à leur disposition, une volonté très vite estompée par le manque de moyens techniques de part et d'autres qui entravent le bon déroulement des cours à distance notamment, les coupures d'électricité ; le faible débit d'internet ; le manque d'outils informatiques ; et salles spécialisées ; la non-maîtrise des TICE ce qui se répercute notamment sur la motivation des protagonistes de l'échange didactique et ainsi sur l'efficacité de l'enseignement en ligne.

On ne peut feindre d'ignorer également une résistance manifeste à l'enseignement à distance car, étant subitement astreints à assurer une tâche qui ne fait pas partie de leurs habitudes, les enseignants se montrent réticents quant à cette perspective. *A contrario*, la majorité des apprenants se montrent coopérative dans la mesure où ces derniers approuvent l'enseignement hybride, seuls bémols : les problèmes techniques et le manque de moyen technologiques. Pour 31% d'entre eux, outre les problèmes précités, ils éprouvent des difficultés à suivre les cours à distance car n'étant pas formés à ce type de pratique ou s'y montrant résistants car ils déclarent lui préférer l'enseignement en présentiel où il y a contact réel avec l'enseignant.

L'analyse des réponses des étudiants laisse entrevoir de en outre que 56% d'entre eux suivent des cours en ligne et y sont adeptes étant donné qu'ils trouvent ce genre de formation avantageuse dans la mesure où elle leur permet de s'organiser et d'évacuer la pression des cours en présentiel.

Lucratif serait de mentionner de surcroît que 31% d'entre eux suivent quelques-uns seulement, ceux qui les intéressent, et les 13% restants ne suivent aucun cours et pour cause, Le mieux c'est les cours en présentiel car l'enseignement à distance nécessite des outils efficaces et surtout une bonne connexion

Notons que pour 25% d'entre eux, il n'y a aucun avantage, les 75% restant en citent une palette notamment : le gain du temps et d'effort, la bonne gestion du temps. Un enseignement qui souvent s'avère contreproductif faute de connexion, de moyens matériels et avec un point d'orgue, « de contact réel avec l'enseignant ».

Comme solutions aux obstacles, les apprenants qu'interroge notre enquête proposent entre autres, d'assurer une bonne connexion et d'enregistrer les cours en ligne pour pouvoir les regarder à tout moment.

Conclusion

Dans le même ordre d'idées que les cognitivistes Richard et Bissonnette, nous faisons-foi, croyons-nous, que « tout professionnel, afin d'intervenir efficacement, a besoin d'un modèle auquel il peut se référer. L'enseignement ne fait pas exception à cette règle. » (2012 : 237). À cet effet, l'enseignement hybride pour être efficace ne doit pas être réalisé à la hâte, ou considéré comme une épine qu'il tarde de s'enlever du pied, mais comme une pratique dont il convient de définir l'ossature, le point de départ et les objectifs escomptés. Il serait conséquemment de bonne méthode de définir un cadre régissant ce genre de pratique par la formation des enseignants et des étudiants à l'utilisation des outils informatiques avec tout ce que cela pourrait impliquer comme applications et comme logiciels susceptibles d'être exploités dans la dite conjoncture. De

plus, lucratif serait de veiller à ce qu'il y ait des salles consacrées aux enseignants dans lesquelles ils pourraient soit, donner des cours en ligne soit, enregistrer des séquences vidéo à l'intention des apprenants faute de connexion ou de coupure d'électricité. Il serait en outre judicieux de profiter des séances en présentiel qui suivent l'enseignement à distance pour faire une mise au point sur ce qui a été facilement assimilé ainsi que sur les difficultés imputables au cours ou au canal de transmission, car le contact direct entre l'enseignant et ses apprenants permet de lever le voile sur certaines zones d'ombre et d'annihiler l'opacité dont l'enseignement à distance a été à l'origine

Nous nous référons de surcroît aux dires de Vygotski selon lesquels « deux processus de développement qualitativement différents et d'origines distinctes peuvent être distingués : les processus élémentaires, d'origine biologique, d'une part, et les fonctions psychiques supérieures, d'origine socioculturelle, de l'autre. L'histoire du comportement de l'enfant naît de la rencontre de ces deux processus. » (Vygotsky, 1978 : 57). Ce qui témoigne de la prépondérance du contexte socioculturel dans le développement cognitif de l'individu qui se forge de la combinatoire des milieux biologique et socioculturel dans lesquels il évolue. Notons à ce titre que « pour les fonctions supérieures, la caractéristique principale est la stimulation auto-générée, c'est-à-dire la création et l'utilisation de stimuli artificiels qui deviennent des causes immédiates du comportement. » (Vygotsky 1978 : 39). Pour grossir le trait, la mise en situation didactique confectionnée au préalable par les didacticiens constitue la pierre angulaire de tout apprentissage eu égard au fait qu'elle fait naître chez les apprenants le besoin d'effectuer des recherches pour la résolution des tâches qui lui sont assignées.

Il importe de surcroît d'avoir affaire à un public motivé, qui réalise où il en est et surtout où il désire arriver et quels objectifs désire-t-il atteindre. Le rôle de l'enseignant se bornera ainsi à créer des situations incitant l'apprenant à puiser de son potentiel pour parvenir à se sortir des situations problèmes inhérentes à la séquence didactique.

À l'ère pandémique liée au COVID 19, quelques bénéfiques que soient les pratiques enseignantes à distance dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères en Algérie, de par la mise au point d'une ébauche à « l'appriovissement » de l'intelligence artificielle et l'autonomisation des apprenants, il n'en demeure pas moins qu'elles restent à l'état larvaire—dans la mesure où elles ne font office que de canaux de transmission des connaissances- comparées aux avancées réalisées dans le monde occidental où l'on parle de *feedback* pour désigner l'évaluation automatique des tâches accomplies par l'apprenant et *d'interactivité humaines* pour rendre compte de l'échange des humains moyennant la machine dans une optique collaborative pour la résolution des tâches assignée à l'enseignement/apprentissage des langues étrangères (Desmet, 2006).

Références:

1. Assaad A., (2016), Place et rôles de l'enseignant intervenant dans des dispositifs de formation universitaire à distance, Thèse de Doctorat de l'Université de Lyon, en ligne : <http://theses.univ-lyon2.fr/documents/lyon2./2016/assaad. a/pdfAmo.nt/assaad. A these udl.pdf>
2. Brousseau G., (1998), *Théorie des situations didactiques*, Grenoble, La Pensée Sauvage.

3. Delamotte-Legrand R. & Sabria R., (2010), Distance dans l'enseignement et enseignement à distance d'une langue visuelle-gestuelle, Le cas de langue des signes française, in *Distance et Savoirs* n°3, Vol 8.
4. Desmet, P., (2006) *L'enseignement/apprentissage des langues à l'ère du numérique : tendances récentes et défis* dans *Revue française de linguistique appliquée*, Vol. XI pp 119-138.
5. Eastes R-E., (2013), *Processus d'apprentissage, savoirs complexes et traitement de l'information: un modèle théorique à l'usage des praticiens, entre sciences cognitives, didactique et philosophie des sciences*. Université Panthéon-Sorbonne - Paris I ; Université de Genève. Département de philosophie.
6. Gauthier, Clermont et al. (1999). *Mots de passe pour mieux enseigner*. Sainte-Foy, Les Presses de l'Université Laval.
7. Goullier F., (2005), *Les outils du conseil de l'Europe en classe de langues Cadre Européen commun et Portfolio*, Édition Didier.
8. Legros, D., Maître de Pembroke, E., Talbi, A., (2002), *Les théories de l'apprentissage et les systèmes multimédia*, In D. Legros & J. Crinon. *Psychologie des apprentissages et multimédia*, pp. 23-39.
9. Makhoulfi, A., (2020), *L'usage de l'enseignement à distance en Algérie à l'heure de la crise sanitaire Covid-19 : Entre solutions provisoires et un nouveau mode d'apprentissage en ligne qui s'impose dans le futur. Cas de l'université de Béjaia* », REFSICOM, *Communication de crise, médias et gestion des risques du Covid-19*.
10. Morin E., (2008), *Dialogue sur la connaissance*, Édition de l'aube.
11. Nissen, E. (2019). *Formation hybride en langues : Articuler présentiel et distanciel*. Paris : Didier.
12. Pelletier P. et Mesny A., « *Pandémie de Covid-19 et institutionnalisation de l'enseignement à distance dans les universités québécoises* », *Distances et médiations des savoirs* [En ligne], 36 | 2021, mis en ligne le 16 décembre 2021, consulté le 25 juillet 2022. URL : <http://journals.openedition.org/dms/6815> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/dms.6815>
13. Richard M. & Bissonnette S., *Les sciences cognitives et l'enseignement*, dans Gauthier, Clermont
14. Tricot A., (2017). *L'innovation pédagogique*, Collection Mythes et réalités, Retz, Paris.
15. Vygotsky L.S, (1978), *Mind in society. The Development of Higher Psychological Processes*, édité par M Cole et al, Londres, HUP. DOI : [10.2307/j.ctvjf9vz4](https://doi.org/10.2307/j.ctvjf9vz4)