

Modèle d'enseignement hybride et compétences du 21^e siècle pour le secteur de l'éducation nationale en Algérie

SOLTANI Souhila^{1*} 

École Normale Supérieure d'Oran Ammour Ahmed, Algérie

soltani.souhila3@gmail.com

MEZDAOUD Hacina² 

Université de Khenchela Abbès Laghrou, Algérie

mezdaouthacina@gmail.com

Reçu: 14/09/2023,

Accepté: 24/04/2024,

Publié: 30/06/2024

Hybrid Teaching Model and 21st Century Skills in the National Education Sector in Algeria

ABSTRACT: *Secondary education in Algeria follows competency-based frameworks that encourage an integrated approach involving multidisciplinary, project-based pedagogy, and educational technology. The aim of French as a Foreign Language (FLE) education programs is to create a training framework that aligns with communication practices supported by educational technology, promoting the enhancement of language and intercultural skills. More than just a passing trend, hybrid teaching is an approach that combines in-person and remote classes in both synchronous and asynchronous modes. This approach reduces the student load and provides flexibility on various levels, including greater accessibility to education with fewer constraints related to space and time. However, to ensure effective human-technology interactions, significant attention has been given to training educators in the use of ICT (Information and Communication Technology) devices, both digital and audiovisual, and the associated methodologies. This study focuses on the feasibility of hybrid teaching and its potential for developing 21st-century skills.*

KEYWORDS: 21st-century skills, pedagogical continuity, national Education, hybrid approach.

RÉSUMÉ : *L'enseignement au secondaire en Algérie reprend les référentiels de compétences qui encouragent à entreprendre dans une démarche intégrant la pluridisciplinarité, la pédagogie de projet, le numérique éducatif et créatif. Ce qui est visé dans les programmes de l'enseignement du FLE, c'est de développer un dispositif de formation en rapport avec les pratiques communicationnelles soutenues par le numérique éducatif, vecteurs d'amélioration de compétences langagières et interculturelles. Bien plus qu'une nouvelle tendance, l'enseignement hybride est un dispositif dont la mise en place offre la possibilité de combiner des cours en présence et à distance en mode synchrone ou asynchrone. Ce qui permet de diminuer le flux des apprenants et d'assurer la souplesse sur plusieurs niveaux, dont une meilleure accessibilité de la formation, en inscrivant moins de contraintes en rapport avec l'espace et le temps. Toutefois pour assurer les interactions humaines-interactions technologiques, la formation du personnel enseignant aux matériels et aux méthodologies d'emploi des dispositifs TIC (numériques et audiovisuels) a reçu un intérêt majeur de la part des responsables du secteur de l'éducation. Dans cette étude, notre intérêt reprend la problématique de la faisabilité d'un enseignement hybride, mais aussi de la possibilité du développement des compétences du 21^e siècle.*

MOTS-CLES : compétences du 21^e siècle, continuité pédagogique, éducation nationale, dispositif hybride.

* Auteur correspondant : **SOLTANI Souhila**, soltani.souhila3@gmail.com

ALTRALAG Journal / © 2024 The Authors. Published by the University of Oran 2 Mohamed Ben Ahmed, Algeria.

This is an open access article under the CC BY license (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>)

Introduction

A l'instar de nombreux pays, l'Algérie s'est engagé, depuis l'an 2000, dans un processus de refonte des programmes à tous les niveaux de l'enseignement et dans toutes les disciplines. Cette dernière s'articule autour de trois grandes principes afin d'améliorer la qualité de l'enseignement, à savoir revoir la pédagogie et les programmes en les mettant en conformité avec la logique de l'approches par les compétences.

Dans ce sens, la mission de l'enseignement dans le secteur de l'éducation nationale est celle de la formation de l'apprenant pour une meilleure insertion en société, en plus de son orientation vers la formation universitaire qui lui permettra de s'intégrer dans le monde du travail. Autrement dit, les référentiels de compétences sont conçus de manière à prédisposer l'apprenant à entreprendre des démarches de travail intégrant la pluridisciplinarité, la pédagogie de projet, le numérique éducatif et créatif. Bien plus, ce qui est visé dans les programmes de l'enseignement du FLE, c'est le développement d'un dispositif de formation en rapport avec les pratiques communicationnelles soutenue par le numérique éducatif, vecteurs d'amélioration de compétences langagières, interculturelles, etc. Dans ce sens, la recherche a montré que les approches interdisciplinaires et pluridisciplinaires multiplient les éclairages sur un certain nombre de phénomènes et de situations (Michaud, 2000).

Suite à la pandémie de la Covid, les établissements éducatifs se sont trouvés confrontés à la problématique de la continuité pédagogique, en effet dès la deuxième moitié du mois de mars 2020, le président de la république a ordonné la suspension immédiate des études dans les écoles et les universités afin d'empêcher la propagation du corona virus. A la suite des vacances du printemps, il était question de réfléchir à un dispositif d'apprentissage à adopté pour cette situation de crise. Le distanciel était l'alternative vers lequel se sont tournés le ministère de l'éducation nationale comme celui de l'enseignement supérieur, toutefois au niveau du premier secteur les difficultés étaient multiples, allant de la formation des enseignants en numérique, vers le manque des moyens pédagogiques pour les enseignants et pour les apprenants, en passant par le choix des stratégies de gestion à adopter pour la classe virtuelle.

Dans cet article, il nous a semblé pertinent de porter une réflexion sur un modèle de dispositif hybride spécifique au contexte et au public visé afin de répondre aux besoins d'une urgence de la situation telle que vécue en période de pandémie.

Nous verrons dans cet article comment la continuité pédagogique a été assurée par le secteur de l'éducation nationale en Algérie et quel type de dispositif peut-être présenté comme une approche et une entrée par les compétences transversales pour permettre à l'apprenant de s'adapter à des situations d'apprentissage hors de la classe conventionnelle. Dans la mesure où ce type de compétences n'est pas spécifique à un cycle déterminé mais il est plutôt à développer à tous les niveaux d'apprentissage.

Dispositif d'enseignement en temps de la covid

La continuité pédagogique appliquée dans les pays qui ont opté pour un enseignement hybride a permis de décroître les circonstances de celle-ci sur le déroulement des enseignements au supérieur comme au niveau de tous les établissements scolaires, mais aussi d'acquérir de nouvelles compétences nécessaires pour l'intégration dans la société et pour l'insertion professionnelle. Autrement dit, hormis les compétences escomptées par les programmes scolaires, il est devenu important de cibler dans la formation de nouvelles sous-compétences liées au savoir-etre, au savoir-devenir, et au numérique, encore plus à l'intégration de l'intelligence artificielle dans l'enseignement-apprentissage, sachant que cette dernière a envahi les marchés technologiques, la vie sociale et professionnelle. Selon Menj (2020) la continuité était :

destinée à s'assurer que les élèves poursuivent des activités scolaires leur permettant de progresser dans leurs apprentissages, de maintenir les acquis déjà développés depuis le début de l'année (consolidation, enrichissements, exercices...) et d'acquérir des compétences nouvelles lorsque les modalités d'apprentissage à distance le permettent.

Il faut croire que, si l'enseignement supérieur a adopté le distanciel dès les années 90 (UFC), l'éducation nationale a connu le CNEG (centre national d'enseignement généralisé) qui assure un enseignement hybride, entre le présentiel et la correspondance pour tous les paliers. Toutefois, durant la crise sanitaire ces dispositifs se sont montrés insuffisants, dans le sens où les enseignements du dernier trimestre se sont vus dispensés via les chaînes télévisées avec une interactivité limitée, autrement dit, une prise de parole exclusivement réservée à l'enseignant, en plus de la suspension des évaluations formatives et certificatives.

La problématique qui est à poser est celle de comment susciter l'intérêt de l'apprenant à suivre les enseignements via l'audio-visuel lorsque la motivation disparaît à la suite de la suppression des épreuves, des examens et des tests dont habituellement le passage à la classe supérieure dépend de l'obtention d'une moyenne suffisante qui doit s'avérer satisfaisante. Dans ce genre de programme télévisé, nous ne retrouvons pas les principes d'une classe ordinaire, à savoir, la prise de parole de l'apprenant, la présence physique de l'enseignant, le matériel didactique (tableau, chaise et tables, ...), le créneau horaire, le responsable d'établissement pour maintenir l'assiduité et amener l'apprenant à acquérir les contenus dispensés lors de la séance d'apprentissage. En plus de ce qui vient d'être cité, la situation vécue est marquée par un environnement social, familial et sanitaire instable perturbé par la complexité de la situation vécue en ces temps-là. Dans le sens où l'équilibre psychologique est émotionnel est un facteur primordial pour asseoir un environnement propice à l'apprentissage.

Il est à retenir que, les chercheurs algériens se sont énormément intéressés à l'enseignement apprentissage au supérieur au temps de la covid, les écrits traitant de cette thématique se sont vus accroître par des multiples interventions à des conférences nationales et internationales et par le nombre important d'articles qu'ils ont publiés à la suite des appels à contribution lancés à cet égard. Toutefois, devant ce taux considérable de productions scientifiques il reste que celles en rapport avec le secteur de l'éducation n'ont pas été nombreuses. Effectivement, lorsque nous avons fait des recherches bibliographiques sur ces derniers afin d'apporter des appuis scientifiques et concrets à cette étude nous avons retrouvé une masse importante d'articles avec un intérêt particulier accordé par la recherche aux situations vécues durant la période de la pandémie sauf en ce qui concerne l'enseignement dans l'éducation nationale algérienne.

Devant cet état de fait, nos interrogations nous ont conduites à comparer les stratégies d'adaptation à l'urgence de la situation dans les deux secteurs. L'idée est de se dire que les outils employés dans le supérieur (plateformes éducatives, réseaux sociaux) et dans l'éducation nationale (cours sous forme de capsule vidéos) ont permis de fournir ou non aux chercheurs des chiffres et des contenus. C'est ce qui a donné de la matière et des données à analyser, des retours d'expériences des enseignants et des apprenants universitaires, en plus des résultats des évaluations effectuées à la fin de l'année universitaire qui ont permis aux chercheurs d'informer sur la situation vécue en contexte universitaire.

Toutefois, dans les quelques rares productions en rapport avec le secteur éducatif algérien, nous avons retrouvé des données à partir d'une enquête établie par dr. Rosa Mahjoub en 2021 (observatoire National de l'Education et de la Formation en Algérie). L'étude compte des groupes d'enseignants et d'apprenants des trois cycles : groupes d'apprenants (32 du primaire, 35 du moyen et 33 du secondaire) et groupes d'enseignants (9 du primaire et du secondaire, 14 du cycle moyen). Dans cette étude qualitative, ce qui a attiré notre attention sont les résultats obtenus à la suite de la distribution du questionnaire aux apprenants, 2% seulement des élèves ont répondu avoir suivi les cours diffusés à la télévision sur des chaînes publiques. Pour une raison ou une autre, telle que nous avons relevé dans cet écrit entre « vidéos de mauvaise qualité, inaudibles, temps de diffusion inapproprié, impossible de suivre des cours à la télévision, etc. » (R, Mahdjoub : 2021, p. 82-83), cela nous renvoie à la

réalité du dispositif¹ choisi par les concepteurs des contenus d'enseignement, qui n'a pas pu amener l'apprenant à acquérir les cours dispensés.

Nous avons pensé à établir une comparaison entre la classe usuelle en présentiel et celle proposée par le ministère de l'éducation nationale durant la Covid. Dans le tableau ci-dessous nous reprenons les caractéristiques des cours tels qu'ils sont dispensés dans les deux situations :

	Cours en classe ordinaire	Cours durant la Covid
L'enseignant	Course en présentiel en presence de l'enseignant	Cours enregistré diffuse à la TV
L'espace spatiotemporel	Cours en presenciel	Cours en temps précis
Les outils	Plusieurs outils: ordinateur, tablette, téléphone, projecteur, applications, etc.	Un seul outil: l'enregistrement audio-visuel (dispense sur une chaine télévisée)
Méthodes, stratégies	Cours magistral pour un groupe de classe d'un nombre détermine (entre 25 et 45 élèves) Méthodes et stratégies déployées selon les besoins et les situations-problèmes (incompréhension de l'élève/ adaptation de nouvelles stratégies)	Cours magistral, standard pour l'ensemble des élèves algériens du même niveau. Méthode et stratégies uniforme sans considération du groupe hétérogène.
interactions	Interactions enseignant-apprenant, apprenant-apprenant.	Pas d'interactions, prise de parole à sens unique.
Motivation/évaluation	Evaluations, tests, ...	Suppression des évaluations

Table 1: Cours en classe ordinaire et cours en temps de la Covid

Dans ce tableau nous avons mis en relief les éléments qui nous ont semblé pertinents à notre étude. Nous avons retenu le spatiotemporel, les outils, les méthodes et les stratégies, les interactions, la motivation et le mode évaluatif afin de relever la divergence entre les deux types de cours choisis.

Pour le critère spatiotemporel dans la classe traditionnelle l'apprenant est tenu d'assister selon un créneau horaire bien déterminée (en cas d'absence il rate le cours), cela équivaut à la seconde situation où le cours est diffusé à une heure précise (avec une possibilité d'enregistrement de ce dernier si l'apprenant mène l'action).

Pour les outils, l'apprenant se retrouve en classe assisté par de multiples appareils pour l'aider dans son apprentissage, contrairement au cours télévisé où il se contente de rester observateur et spectateur, il se limite à l'action de la réception et il devient dans ce cas un apprenant dont l'action est limitée à la compréhension des contenus dispensés sans manipulation du matériel didactique.

En ce qui concerne les méthodes et les stratégies, l'enseignant du cours télévisé n'a pas connaissances des difficultés rencontrées par les apprenants devant une situation-problème, il ne revient pas sur le problème posé et ne considère pas les niveaux de tous les élèves, contrairement à un enseignant dans une classe en présentiel. Effectivement, ce dernier joue le rôle de gestionnaire des enseignements en situation de face-à-face, tel que le

¹ Par dispositif nous voulons dire l'ensemble de la planification des tâches, des outils, des stratégies et de l'organisation des actions.

fait de corriger et remédier aux lacunes des apprenants, en s'interrogeant sur le type de stratégies à adopter pour chaque apprenant en difficulté.

Dans les deux espaces il y a interaction, dans le sens où l'enseignant est actif par l'action de production et l'apprenant l'est par celle de la réception des informations. Toutefois ce dernier reste passif dans le cours télévisé dans le sens où il n'interagit pas avec les autres apprenants et il ne réagit par la prise de parole.

L'évaluation peut être définie comme la phase finale de tout apprentissage, sauf que dans le cas de son absence lors de cette période de pandémie, elle peut être comme étant à l'origine de l'échec du dispositif mis en place par le secteur de l'éducation nationale. L'apprenant reste motivé par les notes qui sont la clé de son passage en classe supérieure, la suppression de cette dernière réagit tel un facteur démotivant pour le suivi des enseignements dispensés à distance. Et c'est là où nous pouvons remettre en cause le couple conceptuel enseignement-apprentissage, dans la deuxième partie « apprentissage » n'existe que dans le cadre de la participation active de l'apprenant lui-même par la réalisation concrète des tâches, résolution de situations-problème et participation aux différents type d'évaluations.

Sous un autre angle, et à partir des orientations didactiques que nous connaissons sur l'approche par les compétences, nous concevons l'idée que la rupture de la communication qui a mené à l'échec du projet retrouve l'origine de l'absence du public-apprenants dans d'autres raisons que celle du dispositif audiovisuel. Pour rester dans le cadre de la recherche scientifique et éviter de conduire un discours sur les problèmes d'organisation de la diffusion des enseignements à grande-échelle sur l'ensemble du territoire national, nous empruntons la piste didactique des compétences nécessaires que doit compter l'apprenant pour suivre ce type d'enseignement. Nous songeons à celles du 21^{ème} siècle dans la mesure où la politique éducative en Algérie et au-delà de cette dernière prône une école qui forme à l'autonomie de l'apprenant.

Il devient clair de dire que ce qui pose problème c'est le rapport de l'apprenant à l'apprentissage hors de la classe conventionnelle, sachant que ce dernier représente un cadre de rigueur, de suivi et d'orientation, les élèves sont souvent assistés, compte sur le suivi des enseignants et adhèrent aux instructions du chef d'établissement.

Pour pallier ce genre de situation d'autres compétences en rapport avec l'autonomie doivent être mobilisées, dont la prise de conscience et la prise en charge de son propre apprentissage en adoptant de nouvelles habitudes en rapport avec la situation d'apprentissage à intégrer.

Si le supérieur a adopté un enseignement en ligne, ensuite hybride, en passant du présentiel vers le distanciel (mode assuré au niveau des UFC), il faut croire que l'éducation nationale n'a pas ressenti auparavant le besoin d'adopter le mode hybride axé sur le numérique pour l'enseignement avant d'être percuté par la réalité d'un enseignement en situation d'urgence, comme celle vécu en temps du Covid.

C'est dans ce sens que nous traitons les besoins en rapport avec les apprentissages hybrides et nous nous posons des interrogations quant aux compétences à développer afin d'atteindre les objectifs escomptés par les concepteurs des programmes.

L'enseignement/apprentissage hybride

L'enseignement hybride est un dispositif dont la mise en place offre la possibilité de combiner des cours en présence et à distance en mode synchrone ou asynchrone. Ce qui permet de diminuer le flux des apprenants et d'assurer la souplesse sur plusieurs niveaux, dont une meilleure accessibilité de la formation (CSE, 2015), une diminution des contraintes espace-temps (Bédard et Pelletier, 2013), la gestion entre le temps de l'apprentissage dans la classe et hors de la classe (Bower, 2014).

Toute fois pour assurer les interactions humaines-interactions technologiques (Endrizzi, 2012), il convient de mettre à la disposition des acteurs de l'enseignement/apprentissage des formations d'initiation et de suivi aux matériels et méthodologies d'emploi des dispositifs TIC, numériques et audiovisuels. Il faut croire que mode d'enseignement se trouve à la croisée de la logique de la pédagogie inversée, vu que ces deux derniers se focalisent sur l'implication, l'engagement et l'autonomie de l'apprenant.

Si nous revenons à notre problématique de départ, qui traite de la faisabilité d'un enseignement hybride au niveau du secondaire, cela reste lié intrinsèquement avec le développement des compétences numériques, compétence du 21^{ème} siècle (Soltani, Harig, Mezdaout, Faller, 2021), visées par le système éducatif. Notamment à partir de mises en situation des apprenants dans des situations complexes s'inscrivant dans des approches interdisciplinaires (langues, géographie, usages du numérique, citoyenneté), des situations concrètes de pratique sur le terrain, par rapport au virtuel et mobilisant des savoirs de différentes disciplines (Hertig et Varcher, 2004). L'enseignement/apprentissage en Algérie doit aller dans le sens du développement et des pratiques universelles, en assurant une continuité des cours et des objectifs pédagogiques lors des circonstances atténuantes ou des imprévus non attendus.

L'intérêt d'un cours hybride, vis-à-vis de notre objet d'étude, est en rapport avec sa nature, sa flexibilité et sa souplesse lors des choix des activités d'apprentissage, mais aussi lors de la gestion et la planification, que ce soit entre temps réel et à distance et/ou en mode synchrone ou asynchrone. Cette combinaison complexe comprend la méthode d'enseignement et d'apprentissage habituelle en présentiel et intègre, en plus, des activités en ligne.

Selon López-Perez, Pérez-López et Rodríguez-Ariza (2011), il s'agit d'un face-à-face favorisant les relations humaines (Bowers et Kumar, 2015) et d'un apprentissage souple grâce aux TICE. Cela dit, le cours hybride vise l'adaptation aux besoins de l'apprenant et aux exigences de la situation.

En effet en Algérie, le protocole sanitaire induit par la crise sanitaire du COVID, a fait que le déroulement des pratiques scolaires au niveau des trois paliers a été perturbé par la diminution du volume horaire, le changement de l'organisation de l'emploi du temps et de celui de la classe en deux groupes de travail Toutefois, l'adoption de ce dispositif a suscité la réticence chez certains enseignants, dans le sens où il peut affecter la qualité de l'enseignement ainsi que le rendement de l'apprentissage.

Il est clair, qu'une urgence se fait ressentir pour l'établissement, vis-à-vis de la mise en place de plans d'action afin d'accroître le développement de l'usage du numérique dans les établissements scolaires et mettre en place des dispositifs d'enseignement en ligne.

Pour déterminer le dispositif que nous proposons dans cet article, nous nous sommes intéressées à l'apport de :

- La pédagogie inversée, qui reprend l'idée de l'hybridation des cours de type « classe inversée » pour le développement de l'autonomie chez l'apprenant ;
- La technopédagogie (soutenir les pédagogies actives par des moyens technologiques) dans le développement de la qualité de l'apprentissage (Meunier, 2015) ;
- La coopération et de la collaboration dans la réalisation des compétences, notamment des compétences du 21^e siècle ;
- L'ingénierie éducative dans la construction des cours.

Il est question à présent de ne pas calquer des dispositifs hybrides mais de penser à des modèles d'apprentissage pour le contexte éducatif algérien, dans la mesure où il doit devenir fonctionnel vis-à-vis des situations de besoins d'une continuité d'un enseignement à distance.

Vers un modèle d'enseignement hybride

Dans le cadre ce dispositif hybride, la formation encourage l'usage des outils numériques (Henri, 2019), mais aussi assurant les avantages du mode présentiel en classe. C'est pourquoi le profit est double à la formation hybride, celle-ci permet de varier les activités et les modalités du travail et de diminuer le stress et le surinvestissement au télé-enseignement. (Boudokhane-Lima, Felio, Lheureux et Kubiszewski, 2021).

Nous avançons le schéma suivant, tel une exquise dans laquelle nous concevons les étapes et l'organisation des tâches d'un dispositif hybride.

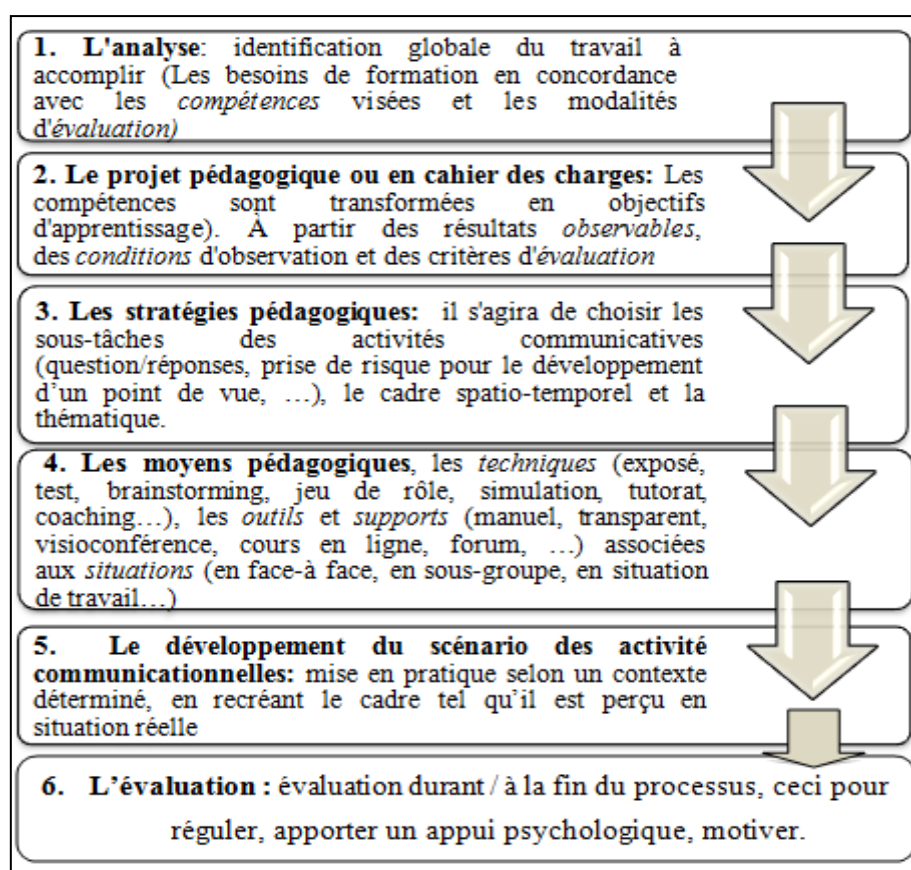


Figure 01 : Etapes d'un dispositif hybride et organisation des tâches

L'organisation de tâches, telles que nous les percevons dans ce schéma, reprend selon l'ingénierie pédagogique la conception de la formation. Ce soubassement constitue aussi les principaux éléments à maintenir dans l'échafaudage d'un dispositif hybride, dont le point de départ est celui de l'analyse du contexte et des besoins d'apprentissage, en passant par : l'élaboration du cahier de charge (qui comporte les objectifs visés), les stratégies pédagogiques (spécifiques aux outils et aux matériels didactiques exploités), les moyens pédagogiques (qui comptent en plus de ceux de la classe traditionnelle ceux du distanciel), les scénarios des activités de communication (qui doivent être aussi proches et fidèles au cadre d'un enseignement en classe en présentiel), pour atteindre au final l'évaluation et clôturer les tâches de ce dispositif.

L'enseignement hybride est bien plus que la simple mise en ligne de cours et d'activité, il assure l'intégration d'un ensemble de tâches organisées de manière à répondre aux clauses du contrat didactique, à savoir :

- **Mettre l'apprenant** au centre de l'enseignement en ligne comme en présentiel, en y favorisant sa participation active, son autonomie et sa rétroaction (Endrizzi, 2012).
- **Répandre un apprentissage** dynamique, qui permet de faire de l'apprenant un être actif, coopératif et collaboratif afin de réaliser les objectifs visés, ainsi que les aptitudes de compétences ciblées par le système éducatif. Il s'agit, entre autre, d'amener l'apprenant à réaliser des compétences disciplinaires, les compétences transversales, dont celles du 21^e siècle.
- **Construire et organiser des cours hybrides** (user de l'ingénierie éducative pour confectionner des contenus pour les deux espaces). Pour ce point, il est question d'effectuer un travail collaboratif entre l'enseignant ou le concepteur du programme avec l'aide d'un praticien de la technologie de l'information et de la communication. Cette action est d'autant cruciale vu qu'elle est à l'origine du croisement des disciplines, d'où la nomination de formation des enseignants aux TICE (technologie de l'information et de la communication de l'enseignement),

encore plus lorsqu'il s'agit de prendre en considération, dans cette action, l'organisation de dispositifs d'enseignement en présentiel et en distanciel. (Hélène Meunier, 2015)

- **Former l'enseignant**, en l'accompagnant tout au long de sa formation hybride innovante qui exige l'usage des TICE dans les différentes pratiques enseignantes.
- **Penser une évaluation** dans ce mode hybride, il faut définir les objectifs de l'apprentissage au début de la séquence ou du projet, car cela est susceptible de faciliter la tâche de l'évaluation. Toutefois, le mode d'évaluation à concevoir à distance semble être une action complexe, dans la mesure où il ne s'agit plus de faire des contrôles de mémorisation sur table mais plutôt d'évaluer d'autres types de compétences que celles qui sont observables en présentiel.

Arriver à ce stade d'énumération des actions, à entreprendre pour une réflexion sur un dispositif d'enseignement hybride, nous reprenons l'organisation des tâches selon le schéma suivant :

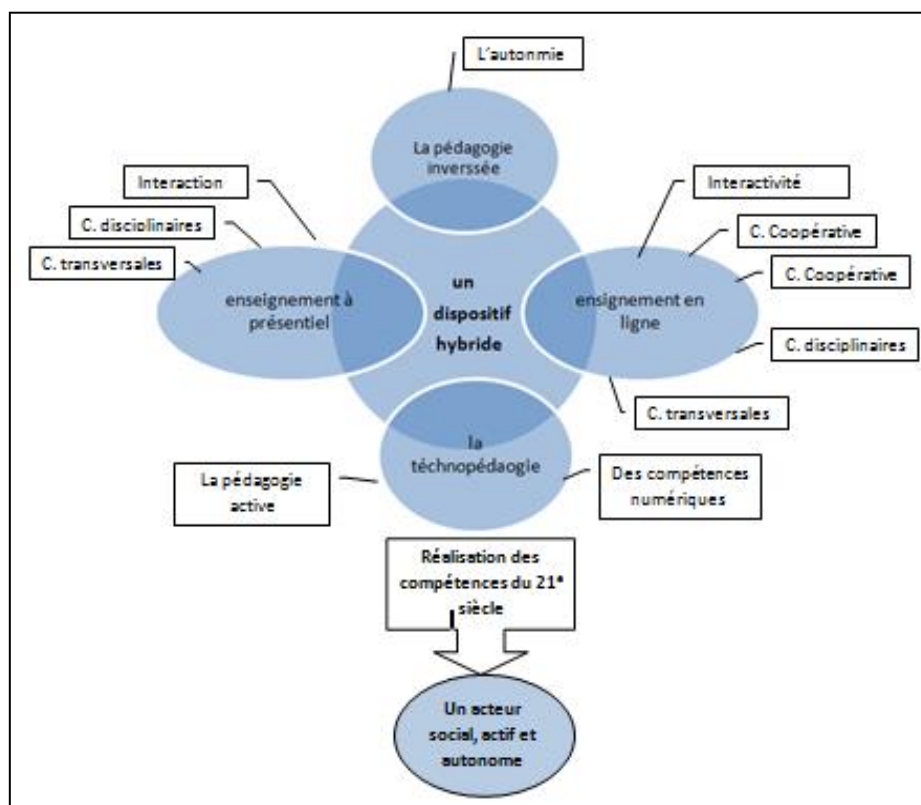


Figure 02 : Les compétences dans le dispositif d'enseignement hybride

Dans ce schéma le dispositif, tel qu'il est pensé, met en association la vision de la pédagogie inversée en rapport avec l'innovation et l'insertion de la technologie pour la mise en place d'un enseignement/apprentissage en ligne, en distanciel et en mode hybride. Cette perspective conduit l'apprenant à se prendre en charge et à s'investir dans son apprentissage par la prise de conscience des actions qu'il doit entreprendre pour la réalisation des objectifs de l'apprentissage. Par la suite, son implication réside aussi dans la mobilisation des capacités motrices et mentales dans la gestion du savoir, du savoir être et du savoir-faire qu'il possède. Autrement dit, la mobilisation des connaissances sera accompagnée par l'art qu'il possède à pouvoir mettre son esprit d'une manière perspicace dans la gestion des savoir cités, ce qui induit à mobiliser des compétences transversales nécessaires à la gestion de celles dites disciplinaires.

Il en va de même de dire que pour la réalisation de cours en présentiel ou à distance, les types de compétences citées entre en ligne de compte et sont primordiaux pour le déroulement des enseignements et la réalisation des

apprentissages, toutefois au-delà de ces compétences habituelles cette dernière décennie a connu une accélération des inventions technologiques et le secteur de l'éducation nationale n'y a pas échappé en intégrant un nouveau registre techno-pédagogique à la formation. Ce mouvement finit par nous inviter à réfléchir sur les compétences et les sous-compétences à concevoir dans le référentiel des compétences pour l'enseignement du FLE (français langue étrangère) en Algérie à l'ère du 21^{ème} siècle.

Compétences pour la classe de FLE au 21^{ème} siècle

Pour un enseignement du FLE au secondaire, les concepteurs ont d'abord et toujours avancé le développement de compétences de pratiques communicationnelles, en rapport avec l'expression et la production de l'écrit et de l'oral. Ces dernières amènent l'apprenant à prendre en considération dans ses réalisations quatre composantes, qui selon Sophie Moirand se résument à :

- « la composante linguistique.
- La composante discursive, qui est connaissance des différents types de discours.
- Composante référentielle, qui relève de la connaissance des domaines d'expériences, et des objets du monde et de leur relation.
- Composante socioculturelle, qui compte la connaissance de l'appropriation des règles sociales, et de l'interaction entre les individus » (Moirand, 2003)

En d'autres termes, afin qu'il ait parler en français un développement de la compétence communicative, il revient de s'assurer de:

- Avoir une certaine maîtrise de la langue (composante linguistique).
- Savoir quel type de discours et quel registre de langue doit-on employer (composante discursive).
- Etre au courant des objets existants et des divers domaines d'expériences (composante référentielle).
- Reconnaître sa culture et son appartenance ainsi que celles des autres (composante socioculturelle)

Toutefois, arrivé au stade de la réforme (appliquée en 2003) l'intérêt de l'organisation des enseignements se fait ressentir et encore plus ces derniers temps avec la pandémie qui a bouleversé nos habitudes sociales et professionnelles. Il s'agit actuellement de parler en français de sujets qui sont en rapport avec les besoins socioéconomiques, mais aussi avec l'urgence de redéfinir les priorités de l'éducation. Il revient de revoir les thématiques sur lesquelles les apprenants doivent converser et écrire, afin de faire un travail de sensibilisation sur le monde qui nous entoure pour un avenir meilleur.

Au 21^{ème} siècle il s'agit d'*apprendre* par l'acquisition et le développement de nouvelles compétences et aptitudes personnelles et sociales (Scott, 2015). Entre autre, de nouvelles formes d'apprentissage s'avèrent essentielles pour contribuer, de manière efficace, dans le développement de façon prospère. Conforme à l'approche actionnelle ce qui est prôné c'est d'emmener l'apprenant à développer son autonomie par son implication dans son propre apprentissage. Il est recommandé de le faire apprendre à connaître, afin de préparer les apprenants aux exigences de la vie réelle en mettant les connaissances dans un contexte favorable. « en apprenant à donner du sens à des problèmes mondiaux importants et complexes. » (Scott, Cynthia Luna, 2015). Après la connaissance, il revient qu'il *apprenne à faire*, afin d'apprendre à s'adapter à tout type de situation en contexte diversifié (le bon usage -l'usage précis) « savoir et capacités, apprentissage et compétence, apprentissage inerte et actif, savoir codifié et tacite, apprentissage créatif et adaptatif et les transformer en compétences précieuses » (Carneiro, 2007 dans Scott, Cynthia Luna, 2015). Cette forme d'apprentissage le conduit implicitement à développer sa *pensée critique*, qui est le fait de comprendre l'information pour porter des réflexions constructives. Il est très important de prendre en charge cette compétence qui permet de passer de la maîtriser et de la prise de conscience à la pratique. Dans le savoir-faire, il finit par apprendre à *résoudre des problèmes*,

par le développement de sa capacité d'agir face aux problèmes et de chercher à trouver des solutions afin de les analyser et de les évaluer. Cette compétence est liée à la collaboration, à la créativité et à l'autonomie, comme elle est convoitée en contexte professionnel pour les emplois concurrentiels.

C'est un apprentissage qui le prépare à son avenir en tant que citoyen du monde, membre actif impliqué dans le développement socioprofessionnel. L'apprenant, de la sorte, apprendra à communiquer dans un esprit d'équipe. Cette compétence sous-entend l'apprentissage collaboratif nécessaire pour atteindre des niveaux supérieurs de compréhension, d'innovation et de créativité véritable action de changement et de modification de la manière de l'apprentissages, nous passons dans cette mesure du parcœurisme et de la mémorisation des faits statiques, longtemps sacralisé, à la réflexion sur ces derniers. Inspirée par les pratiques en milieu professionnel, cette double compétence permet « d'invoquer de nouvelles façons de penser, de mettre de l'avant de nouvelles idées et solutions [et de] trouver des réponses inattendues » (Gardner et Sternberg, 2008). Dans cette même attitude évolutive, il reviendra, par la suite, de conduire l'apprenant à développer la capacité de s'approprier l'information, la trouver, l'évaluer et l'utiliser, ainsi que de celle de la diffuser et de créer des messages d'expression de soi par l'utilisation de la technologie. Autrement dit utiliser les moyens de technologie comme les TIC pour faciliter la recherche et l'appropriation de l'information. La maîtrise des TIC permet aussi, selon Trilling et Fadel, de « maîtriser d'autres compétences et aptitudes requises pour réussir au 21^e siècle » (Trilling et Fadel, 2009).

A la suite des deux types d'apprentissage cités, l'école lui apprendra à être, afin que les apprenants puissent développer la capacité de s'adapter avec la société pour se préparer au monde professionnel « les qualités personnelles qui façonnent l'identité des apprenants, guident leurs réponses à l'échec, aux conflits et aux crises, et les préparent à affronter les difficiles problèmes du 21^e siècle » (Perkins, 2007). Cette compétence vise la socialisation du sujet par le développement de sa capacité de travailler en groupe et en équipe, accepter les différentes idées et valeurs des autres et penser que la diversité culturelle peut être un avantage. Scott souligne qu'il est important de créer des situations pour développer la résilience et l'empathie : « il importe que les éducateurs et les parents étayent cet apprentissage informel par un enseignement direct ». Elle vise aussi la capacité de modérer son autonomie, à développer la prise de conscience sur les situations et sur les problèmes qui nous entourent, de s'assurer de sa motivation pour entreprendre les actions, ainsi que s'adapter aux changements rapides du 21^e siècle par le développement de la curiosité, l'agilité mentale. Sur un registre plus large, elle vise la capacité d'interpréter les problèmes mondiaux complexes, mais aussi la capacité de s'auto-développer continuellement selon un esprit inventif et créatif, c'est l'esprit d'entreprise qui est visé et qui conduit à la création d'emplois.

Toutefois cette action, nous la voyons se concrétiser dans les classes de FLE en Algérie au niveau de tous les paliers par la réalisation de projet pédagogique, les apprenants participent dans des activités de groupe afin de renforcer les échanges dans un climat de partage et d'acceptation des différences des autres. Un apprentissage qui renforce la capacité à identifier et à comprendre les différences et les similarités existantes au sein d'une équipe culturellement diverse. Scott souligne l'importance de mettre sur pied des activités d'apprentissage qui permettent aux élèves d'apprécier et de pratiquer le « *vivre ensemble* » et de mettre au profit du groupe les connaissances interdisciplinaires. Dans ce sens et par la même occasion l'apprenant reconnaît ses obligations et ses droits, situation semblable à celle de la vie civile. Il apprendra de cette manière à les exercer, tant au niveau local, national, et international dans différentes situations de communication, dont l'univers numérique et la « vie en ligne » via la découverte de la culture numérique, dans le sens où l'école est un lieu idéal pour encourager les élèves à s'engager dans leur communauté et de devenir de bons citoyens numériques. Il apprendra à considérer les points de vue des autres en s'appuyant sur les principes d'éthique personnelle au-delà des barrières culturelles, en faisant preuve de souplesse et de coopération au sein des groupes interdisciplinaires et interculturelles.

Toutefois, pour mettre en pratique cette multitude de compétences, qui représentent les besoins, les urgences, le développement, l'innovation, ..., il revient de penser à la manière par laquelle il est possible d'aboutir à ces

compétences du 21^{ème} siècle. Autrement dit, la conception d'un référentiel des compétences permettra d'insérer, à partir d'une ingénierie pédagogique, de nouvelles formes d'apprentissage.

Conclusion

La crise sanitaire de la Covid a révélé les insuffisances du dispositif d'enseignement/apprentissage en Algérie, comme dans de nombreux autres pays dans le monde de par la complexité de la situation vécue. Néanmoins, l'urgence de celle-ci a conduit les responsables de ce secteur à faire recours à d'autres formes d'enseignement que celui de la classe traditionnelle en présentiel. Ainsi cette période a vu la diffusion des cours du secondaire sur la télévision et l'audiovisuel fut le moyen par lequel les enseignements ont été dispensés sur une grande échelle via des chaînes nationales. Toutefois, l'analyse de la procédure suivie révèle l'absence d'étapes et de tâches essentielles dans ce dispositif, à commencer par l'absence de participation de l'apprenant dans son apprentissage, étant donné que les enregistrements n'offrent la possibilité qu'à l'enseignant de prendre la parole en limitant le rôle de l'apprenant à celui d'un spectateur. En plus de ce manque d'interaction, nécessaire pour tout apprentissage, il est à noter que les épreuves d'évaluation n'ont pas suivi les enseignements ce qui ne permet pas de mener l'action vers la validation ou non de ces derniers.

Toutefois, si nous nous tournons vers des dispositifs d'enseignement les plus récents, l'enseignement en ligne et hybride sont ceux qui marquent cette dernière décennie. La techno-pédagogie a envahi les pratiques enseignantes pour ce 21^e siècle par l'insertion de matériel pédagogique innovant dans la conception des enseignements. L'apport de ce dernier n'est pas à discuter mais ce changement se doit être suivi de réflexion et de considération par les didacticiens et les chercheurs dans ce domaine. Autrement dit, réfléchir sur les tâches, les actions et les compétences en accord avec les besoins éducatifs et socio-économique de l'époque. Le renouveau d'un référentiel de compétences pour l'enseignement apprentissage du FLE, dans lequel seront considérés les différents paramètres cités, entre besoins (universel, sociétal et individuel), évolution, innovation et technologie permettront d'assurer l'insertion des nouvelles formes d'apprentissage en plus de celles déjà connues pour l'enseignement/apprentissage du FLE en accord avec l'époque actuelle.

Références bibliographiques

- Bowers, J., et Kumar, P. (2015). Students' Perceptions of Teaching and Social Presence: A Comparative Analysis of Face-to-Face and Online Learning Environments. *International Journal of Web-Based Learning and Teaching Technologies (IJWLTT)*, 10(1), 27-44 [En ligne]. Consultable sur URL : <https://doi.org/10.4018/ijwltt.2015010103>
- Henri, F. (2019). Quel changement à l'ère numérique ? Quelle ingénierie pédagogique pour y répondre ? *Médiations Et médiatisations*, (2), 227-235 [En ligne]. Consultable sur URL : <https://doi.org/10.52358/mm.vi2.102>
- Mezdaout H. et Soltani S. (2021), « Enseignement en ligne et interactivité au supérieur durant le covid-19 ». *Verbum et lingua* (18) [En ligne]. Consultable sur URL : http://www.verbumetlingua.cucsh.udg.mx/sites/default/files/Verbum%2018_61-71%20HM%20&%20SS.pdf
- López-Pérez, M. V., Pérez-López, M. C., & Rodríguez-Ariza, L. (2011). Blended learning in higher education: Students' perceptions and their relation to outcomes. *Computers & Education*, 56(3), 818-826 [En ligne]. DOI : [10.1016/j.compedu.2010.10.023](https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.10.023)
- Lameul, G. (2015). Travailler sa posture professionnelle pour mieux aborder les situations pédagogiques complexes. *Distances et médiations des savoirs*, (11) [En ligne]. Consultable sur URL : <https://journals.openedition.org/dms/1127>
- Moirand, S. (2003) : « Quelles catégories descriptives pour la mise au jour des genres du discours ? ». In Journée d'étude sur les genres de l'oral. Article [En

ligne], http://icar.univ-lyon2.fr/Equipe1/actes/Journee_Genre/Moirand_cat_genres.rtf l'année p10 CH3. Consulté sur Internet le 31/03/2005.

- Menj (2020), « Vademecum Continuité pédagogique ». *Site du Ministère de l'Éducation Nationale*. Consultable sur URL : <https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/2020-03/coronavirus-covid-19-vademecum-continuit-p-dagogique-66201.pdf>
- Meunier, H. (2015). *La technopédagogie en enseignement supérieur [En ligne]*. Consultable sur URL : <https://pedagogie.quebec.ca/veille/technopedagogie-accompagnement-et-posture-professionnelle>
- Ministère de l'éducation nationale. Consultable sur URL : <https://www.education.gov.dz/fr/systeme-educatif-algerien/priorites-et-preoccupations-actuelles/>
- Soltani, S., Harig, F.Z., Mezdaout, H. et Faller, C. (2021). De l'interculturel au co-culturel: la co-action à travers le numérique dans les projets internationaux de collaboration entre étudiants algériens et français. *Francisola*, 6(2), doi: 10.17509/francisola.v6i2.45467
- Scott, C. L. (2015). *Les apprentissages de demain 2 : Quel type d'apprentissage pour le XXI^e siècle?*. Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture. UNESCO. Consultable sur URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002429/242996F.pdf>

Biographies des auteurs

Dr Souhila SOLTANI, Enseignante-chercheuse au sein de l'ENS d'Oran, docteure en didactique du FLE, chef de projet du projet national PRFU sur la conception d'un référentiel pour les pratiques communicationnelles pour la formation des formateurs (2023/2026). Membre active du laboratoire LOAPL et auteure d'un bon nombre d'articles scientifiques. <https://www.researchgate.net/profile/Souhila-Soltani>. ORCID : 0000-0001-5100-5643

Dr Hacina MEZDAOUT, maître de conférences à l'université de Khenchela. Doctorat en didactique du fle/didactique de l'écrit. Enseignante-chercheuse à l'université de Khenchela de 2011 jusqu'à nos jours. ORCID : 0000-0001-8874-1687