

Repenser la centralité et la périphérie dans les pratiques pédagogiques hybrides en FLE à l'épreuve des TIC : perception des enseignants dans les universités algériennes

Mohammed Lamine DEFROUR

Université Abderrahmane Mira/ Béjaia

Laboratoire : LAILEMM

Mohammedlamine.defrouur@univ-bejaia.dz

[Identifiant ORCID : 0009-0004-4494-7877](#)

Radia TOUATI

Université Abderrahmane Mira/ Béjaia

Radia.touati@univ-bejaia.dz

Résumé :

Le présent article se focalise sur les dynamiques de centralité et de périphérie dans l'enseignement hybride, reconfiguré par les technologies de l'information et de la communication (TIC). On interroge la perception des enseignants universitaires algériens en matière de leurs pratiques pédagogiques dans la période post-pandémie de la COVID 19. Cette étude exploratoire se veut théorico-empirique dans la mesure où elle s'appuie sur une revue de littérature et une enquête par questionnaire menée auprès d'une panoplie d'enseignants qui forme notre échantillon. A travers une analyse descriptive des données recueillies, nous établissons un lien de causalité entre les pratiques pédagogiques adoptées par les enseignants et les exigences techno-pédagogiques alimentées par l'intégration des TIC dans les espaces éducatifs. Notre contribution se propose de repenser le rapport d'opposition et de dualité en termes de centre et de périphérie où l'articulation entre le distanciel et le présentiel est de mise dans l'enseignement hybride qui se caractérise par une mutation paradigmatique innovante.

Mots-clés : enseignement hybride, TIC, centralité pédagogique, marginalisation, innovation technopédagogique

Rethinking center and periphery in hybrid FFL (fresh as a foreign language) teaching practices in the face of ICT: teachers' perceptions in Algerian Universities

Abstract:

The present article focus on the dynamics of centrality and periphery in the context of hybrid teaching, reconfigured by information and communication technologies (ICT). It examines the perceptions of Algerian university teachers regarding their pedagogical practices in the post-pandemic period of COVID-19. This exploratory study both theoretical and empirical, is based on a literature review and a questionnaire survey conducted among a diverse sample of our teachers. Through descriptive analysis of the collected data , we have drawn a relation of causality between pedagogical practices adopted by teachers and the techno-pedagogical requirements driven by the integration of ICT in the education spaces. Our contribution aimed at rethinking the opposition and duality relation in terms of center and periphery where the relationship between "face-to-face" and "the remote" is considered in hybrid teaching which is characterized by an innovative paradigmatic shift.

Keywords: *hybrid teaching, ICT, pedagogical centrality, marginalization, techno-pedagogical innovation*

Introduction

Cet article étant une réflexion axée fondamentalement sur centre (s) et périphérie(s) s'inscrit dans une lignée d'œuvres scientifiques multidisciplinaires. Bien que cette entité reconnaisse une floraison dans les sciences dures, elle fait l'objet d'une littérature rarissime en didactique des langues étrangères et plus particulièrement celle du FLE. Dès lors, le couple conceptuel « centre/périphérie » a vu le jour dans les années 60 sous la plume de Werner Sombart dans des disciplines autres que les sciences de l'éducation. Il se focalisait essentiellement sur le principe de la domination dans les rapports adversaires mais également le renversement possible du phénomène en question. De ce fait, les relations entre lesdits « centres et périphéries » loin d'être figées. Elles se caractérisent par une dynamique de réversibilité : les périphéries peuvent influencer les centres et vice-versa.

Toujours est-il, les notions de centre et de périphérie s'avèrent délicates à cerner mais elles représentent un champ fertile susceptible d'être exploré notamment dans le domaine de la didactique des langues étrangères. De telle dynamique découle notre curiosité scientifique s'inscrivant principalement dans le paradigme du comblement de lacune constatée en examinant une revue de littérature ad hoc jugée pauvre.

Dans cette perspective, le substrat binaire centre/périphérie ne possède pas jusqu'alors un statut bien précis ni une filiation claire, ce qui suscite des acceptions équivoques donnant lieu à des réflexions disparates : rapport de complémentarité, de dualité, d'opposition, voire de superposition.

En didactique des langues dont il s'agit, les méthodologies d'enseignement ont reconfiguré la centralisation pédagogique en mettant l'accent non sur la méthode et/ou sur l'enseignant, mais plutôt sur l'apprenant qui doit être au centre du processus éducatif et jouissant d'un engagement actif (Philippe Meirieu, 1987, Jean Pierre Astolfi. 1991, Jean Houssaye. 1988). Il ne serait donc pas anodin de questionner les pratiques pédagogiques en vue d'avoir un retour d'expérience et repositionner la périphérie et le centre ou inversement. Il s'agira de repenser la place qu'occupe chacun des trois pôles qui constituent le triangle didactique à savoir l'enseignant, l'apprenant, le savoir au prisme des TIC (technologies de l'information et de la communication).

Etant en mouvance et dynamique permanentes, les méthodologies et approches didactiques sont en phase avec l'avancée technologique. De par leur profusion tous azimuts, les TIC tendent à chambouler les pratiques pédagogiques en exerçant une influence grandissante sur les activités de base de l'enseignement supérieur en particulier. Du fait que les TIC assoient leur hégémonie, l'intégration du numérique dans l'éducation est devenue désormais condition sine qua non, et à ce moment-là la pédagogie universitaire s'apprête à revêtir un caractère innovant connu communément sous le vocable d'« innovation techno-pédagogique » Jean Claude Richez, Pierre Lévy, Gille Dowek (2020). Eu égard à la pandémie de COVID19, les pratiques pédagogiques subissent d'importantes régulations donnant lieu à la mise en œuvre de certaines approches qui répondent aux contraintes survenues. En effet, l'enseignement en mode présentiel est devenu d'ores et déjà handicapant en raison du confinement sanitaire imposé. Telle situation a conduit la communauté enseignante à mettre en marge certaines pratiques pédagogiques et centrer la formation sur d'autres pratiques. De ce fait, la

formation à distance devient, auquel cas, non seulement une nécessité incontournable mais aussi une alternative susceptible de maintenir la relation entre les principaux acteurs du processus d'enseignement-apprentissage (enseignants/apprenants) en termes de transmission des savoirs, Sakrane,F.-Z & Legros,D, (2021).

A cet égard, nous sommes soucieux d'amorcer une étude exploratoire des pratiques pédagogiques des enseignants universitaires pour la période de post-covid où la formation à distance n'est plus seulement obligatoire mais elle représente un défi majeur d'innovation pédagogique face à la massification accrue enregistrée au niveau des établissements universitaires dans le pays.

Entre le mode en présentiel et le mode en distanciel, il est donc opportun de s'interroger sur la centralité et la périphérie qu'accordent les enseignants universitaires à l'un des deux modes. De ces propos jaillit notre question de recherche : quelle est la perception des enseignants de FLE à l'université algérienne en termes du rôle central ou périphérique dans une formation hybride utilisant les TIC/E ? Comment cette perception influence-t-elle l'efficacité et la mise en œuvre des méthodes pédagogiques hybrides par rapport à l'enseignement en présentiel ?

Pour promouvoir cette complémentarité, il est important d'intégrer des stratégies de guidage permettant la navigation entre le centre et la périphérie de manière efficiente, Cuq & Gruca., (2017). Cela inclut la formation des enseignants à l'usage des outils numériques, ainsi que la conception de parcours d'apprentissage hybride qui valorisent à la fois les compétences formelles et informelles.

Cette étude a pour ambition d'explorer, primo, la position des enseignants vis-à-vis des pratiques pédagogique hy-

brides en utilisant les TIC/E. Secundo, expliciter la part de l'efficacité des pédagogies innovantes sur les pratiques enseignantes existantes. Tertio, repenser les mutations possibles entre le centre et la périphérie dans une reconfiguration techno-pédagogique. Tels objectifs dépendent directement des hypothèses que nous émettons comme suit : Le potentiel de dispositif hybride permettrait aux enseignants de promouvoir des compétences en technologie et de varier les pratiques pédagogiques. La centration qui a été majoritairement sur l'apprenant avant le COVID 19, elle serait sur les TIC/E dans le statu quo, c'est-à-dire dans la période post-pandémique.

1. Le modèle TPACK pour mesurer la perception des enseignants

De même, pour examiner la perception des enseignants vis-à-vis de l'enseignement numérique à l'épreuve des TIC, le recours au modèle TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge) est envisageable (Mishra et Koehler, 2006) dans la mesure où ce modèle met en avant l'importance d'intégrer en corrélation les connaissances technologiques, pédagogiques et disciplinaires pour utiliser à bon escient des TIC. Ce modèle repose fondamentalement sur trois formes de connaissances distinctes :

1.1 Content Knowledge (CK) : ce volet se focalise sur la maîtrise des savoirs disciplinaires que l'enseignant est censé transmettre (par exemple, les mathématiques, les sciences, la littérature). Cette connaissance englobe l'ensemble des concepts, des théories, des méthodes et des pratiques propres à la discipline envisagée.

1.2 Pedagogical Knowledge (PK) : Cette composante concerne les méthodes et les stratégies d'enseignement, indépendamment du contenu spécifique. Elle inclut la gestion de

classe, les techniques d'évaluation, la motivation des élèves et la planification des leçons.

1.3 Technological Knowledge (TK) : Cette connaissance se réfère à la maîtrise des outils technologiques, qu'ils soient numériques (ordinateurs, logiciels, applications) ou non numériques (tableaux, projecteurs). Elle inclut également la capacité à comprendre comment les technologies évoluent et comment les utiliser de manière créative.

Ainsi, la troisième composante conduit-nous à nous pencher sur l'identification de la littératie numérique chez les enseignants (Eshet-Alkatali, 2004) pour faire en sorte de mesurer et évaluer les compétences requises dans un environnement numérique.

Un autre éventail digne d'être évoqué dans ce créneau, il s'agit des opportunités que peuvent offrir les TIC pour la formation continue des enseignants, surtout par le biais des MOOC (Massive Open Online Course) et les communautés de pratique en ligne (Touron et al., 2018). Ces outils constituent des palettes sur lesquelles s'appuient les enseignants pour s'auto-former de manière flexible et autonome en partageant ainsi des lots d'expériences avec des pairs.

2. Méthodologie

Mener un travail de recherche qui porte sur la perception des enseignants du FLE dans le contexte universitaire algérien vis-à-vis de leur rôle central ou périphérique en matière d'enseignement hybride incluant les TIC/E nous amène à opter pour une approche inductive. Celle-ci nous permet de recueillir les données par l'entremise d'une enquête par questionnaire adressé à un panel d'enseignants en constituant ainsi l'échantillon. Celui-ci est représenté par 34 enseignants affiliés à des établissements universitaires divers,

répartis sur les quatre coins du pays : université de Béjaia, Blida, Ghardaia, El-oued, Oum El Bouaghi, Chlef, Adrar, ENS de Ouargla, entre autres.

Puisque le questionnaire se concentre majoritairement sur les perceptions des participants, la démarche qualitative s'avère adéquate à l'analyse des données recueillies. La démarche quantitative est également envisageable car on a affaire à des données chiffrées et à des contrastes des proportions susceptibles d'être quantifiés. D'où la mixité de démarches : qualitative/quantitative.

Il convient de préciser que le présent travail se met au diapason de recherche-description dans la mesure où on est censé dépiauter en amont l'état des lieux des pratiques pédagogiques des enquêtés à l'ère du numérique qui seront soumises à une analyse méticuleuse, et en aval on se penchera sur une synthèse inductive des résultats obtenus.

3. Cueillette des résultats

Dans le cadre du présent travail, nous prétendons évaluer les pratiques pédagogiques des enseignants universitaires du FLE en matière de mode présentiel dit aussi « en face à face » et celui en distanciel.

Force est d'identifier leurs perceptions quant à la centralité et la périphérie de l'un ou de l'autre mode. Notre étude s'ancre dans l'axe synchronique. En effet, elle se définit dans un intervalle de temps bien déterminé ; il s'agit bel et bien de la période post-pandémique du Covid 19. Pour ce faire, un questionnaire a été élaboré et mis en ligne via (Google Forms) à l'attention d'une cinquantaine d'enseignants lors de l'entame du premier semestre au titre de la saison académique en cours (2024/2025) mais, on en a reçu que 34. Voilà l'échantillon soumis à l'analyse.

Le questionnaire se scinde en 4 sections :

- Prise de renseignements sur les enseignants enquêtés (âge, sexe, expérience professionnelle et grade)
- Données sur l'existant en matière d'hybridation : dresser un état des lieux : cette section comprend 10 items variés entre questions ouvertes et questions fermées.
- Compétences et capacités des enseignants en TIC/E : celle-ci comporte 6 questions qui portent essentiellement sur le profil des enseignants en technologie éducative et l'usage des TIC/E en cours de FLE.
- Représentations de l'enseignement hybride : centralité/périphérie.

Il est important de souligner que les 4 sections proposées sont imbriquées. Toutefois, dans la présente étude ; nous nous focalisons particulièrement sur la dernière qui entretient un rapport intimement étroit avec l'objectif de notre réflexion.

4. Analyse des résultats

4.1 Informations sociodémographiques

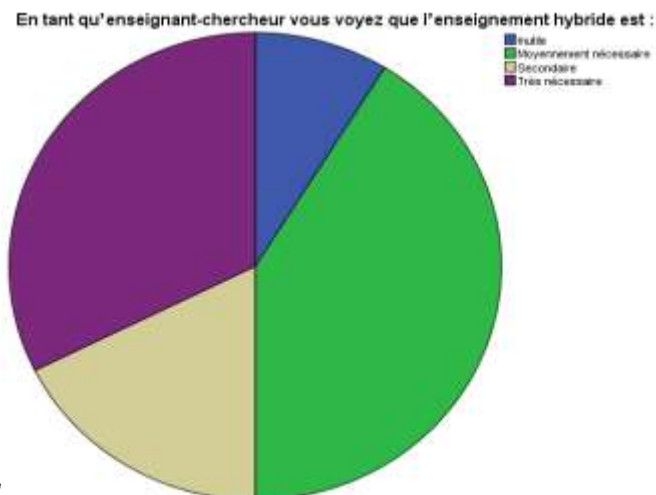
Les répondants à ce questionnaire constituent un public hétérogène sur différents plans : grade, sexe, décalage d'âge et situation géographique des établissements d'attache. En matière du sexe, il est à signaler qu'on a reçu par sérendipité un quotient paritaire entre la gent féminine et la gent masculine.

Parmi d'autres, on a des enseignants de grade MCB, MCA, Professeurs, mais aussi des doctorants contractuels.

4.2 Perception portée sur l'enseignement hybride

Si on s'attache au jugement qu'ils portent sur l'enseignement hybride, on estime que 67,6 % des répondants qualifient ce mode de nécessaire, voire de très néces-

saire, tandis qu'une minorité flagrante le considère comme inutile et secondaire, ce résultat représente respectivement 8,8% et 17,6%.



C

Figure 1 : Degré d'utilité de l'enseignement hybride

4.3 Intérêt de l'enseignement hybride dans les instituts académiques

Quant à l'intérêt accordé à l'enseignement hybride dans les institutions universitaires, on constate un écart significatif entre les répondants : 64,7 % des enseignants questionnés soulignent la marginalité d'intérêt assignée à l'enseignement hybride. En contrepoint, 32,4 % affirment la centralité du mode en question et un taux minime, soit 2,9 % déclarent que l'enseignement hybride n'est doté d'aucun intérêt.

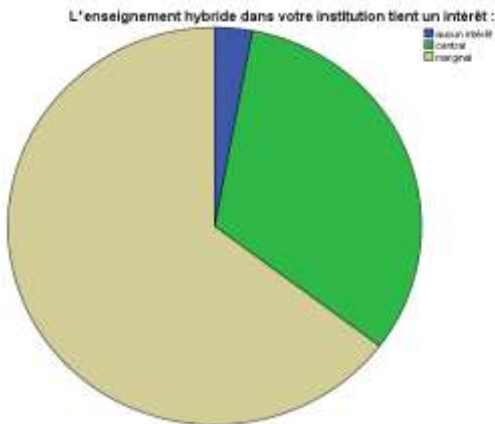


Figure 2 : Enseignement hybride entre centre et périphérie dans le cadre institutionnel

4.4 Etat des lieux de l'enseignement à distance au supérieur : de la formation des enseignants à l'usage effectif des TIC/E

Ce volet nous conduit à analyser les causes de ces déclarations à propos de l'organisation des sessions de formation sur l'usage des TIC/E au profit des enseignants : les réponses s'avèrent légitimes de telle sorte que certaines universités n'organisent qu'une session par an et ceci représente la quasi-totalité des réponses fournies, soit 41,2 % et que 38,2 % déclarent l'absentéisme des sessions de formation en TICE au niveau des institutions auxquels ils s'attachent. Mais la mise en place des sessions de formation sur le plan hebdomadaire/mensuel, trimestriel ou même semestriel affiche un taux assez faible : soit respectivement 5,9 %, 8,8%, 5,9%.

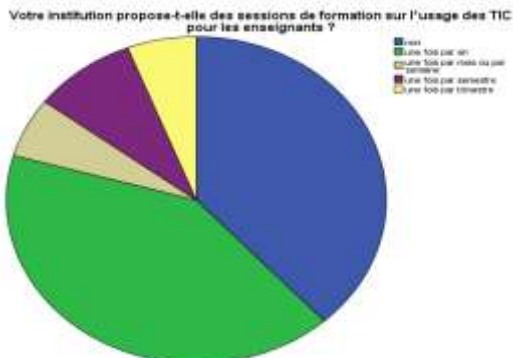


Figure 3 : Périodique de formation en TIC au profit des enseignants

De surcroit, en ce qui concerne la proposition d'enseignement en présentiel et celui à distance, le diagramme fait ressortir que l'enseignement hybride prime sur l'enseignement entièrement à distance mais également sur celui en présentiel, d'autant plus dans la période post pandémique. De ce fait, 50% des enseignants sont en faveur de la formation hybride, alors que 23,5% seulement d'entre eux soutiennent la formation entièrement en ligne

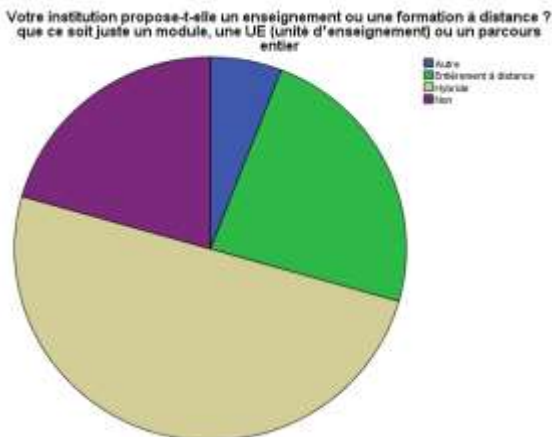


Figure 4 : Modalité de formation à distance proposée

Si on s'attache au niveau des enseignants en matière des TIC/E, on constate qu'un nombre important a bénéficié d'une formation au cours de service, soit 58,8 %, c'est le taux d'enseignants bénéficiaires de la formation en question. Or, 41,2% des enquêtés déclarent en avoir dépourvu, cela sous-entend que l'université algérienne s'intéresse à la formation du personnel enseignant.

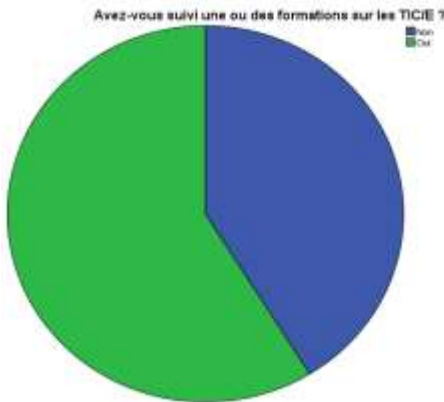


Figure 5 : Bénéfice de formation sur les TIC/E

D'un autre côté, l'usage de la plateforme Moodle au niveau de l'université algérienne constitue une panacée. Il s'agit d'une palette qui supporte des contenus pédagogiques à communiquer avec les étudiants mais aussi une passerelle reliant les acteurs principaux du processus d'enseignement/apprentissage. Le graphique ci-joint indique que la plupart des enseignants ont eu l'occasion d'utiliser cet artefact qui représentait la clé de voûte durant la période pandémique dont l'usage perdure jusqu'à nos jours.

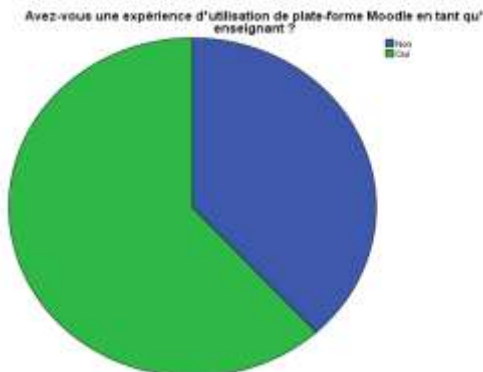


Figure 6 : Usage de la plateforme Moodle

Un autre éventail digne d'être décrit ici, il s'agit de l'estimation des enseignants de leurs compétences en technologie éducative. La représentation graphique indique un décalage frappant en la matière. Soit 47,1 % des répondants disposent d'un niveau passable, alors qu'un nombre réduit déclare avoir un niveau excellent, 1 seul répondant sur 34, tandis qu'un taux restreint d'enseignants déclarent avoir un bon niveau, soit 17,6 %. Or, un nombre considérable avoue que leur niveau est jugé subalterne, il est déterminé de 11 enseignants parmi le nombre total des enquêtés.

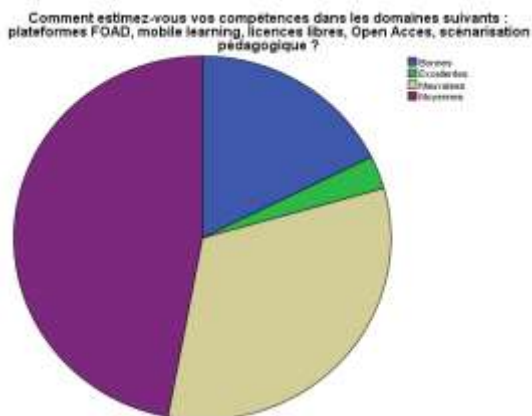


Figure 7 : Niveau de maîtrise de la technologie éducative

On se penche à présent sur l'implémentation des cours sur supports numériques, à ce sujet la plupart des enseignants questionnés fournissent une réponse favorable à cet acte : 76,5% répondent par oui, le reste des enseignants n'ont pas eu l'occasion d'accomplir cette tâche ; soit 23,5 % seulement.

Force est de s'interroger sur l'adoption du mode approprié en enseignement hybride. Dans cette perspective, on constate la primauté du mode asynchrone sur le mode synchrone. Soit 61,8 % optent pour l'asynchrone et 38,2 % sont favorables au mode dit synchrone.

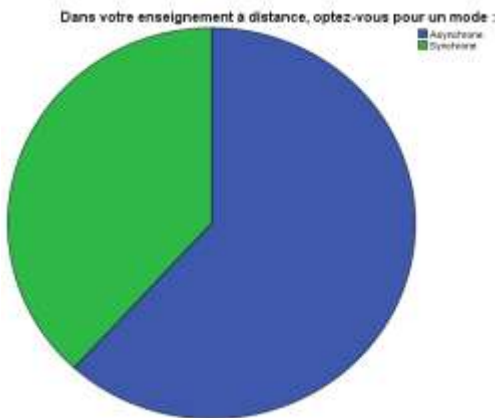


Figure 8 : Usage du mode synchrone vs asynchrone

Pour ce qui est de l'enseignement hybride et son rapport à l'autonomie, on voit que l'enseignement hybride impacte positivement le processus d'enseignement/apprentissage. En effet, il permet d'initier les étudiants à être autonomes. D'après le graphique ci-joint, soit 70,6 % répondent par oui, et seulement 29,4 % jugent qu'il présente un handicap.

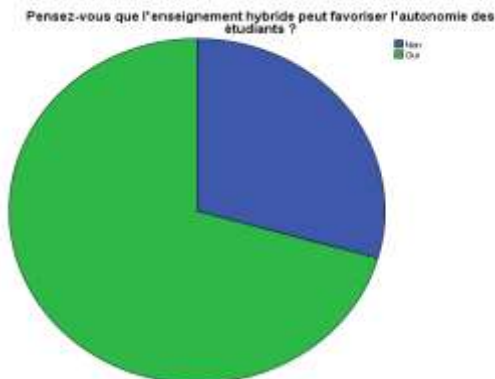


Figure 9 : Effet de l'enseignement hybride sur l'autonomie

Du point de vue de l'efficacité et de la complexité, l'enseignement à distance semble plus difficile que l'enseignement en présentiel comme l'indique le graphique apposé. Soit 82,4% des enseignants témoignent d'un dysfonctionnement de l'enseignement en mode distanciel.

Quant à la quantité des savoirs dispensés aux étudiants par le biais de l'un des deux modes, il est évident que les savoirs peuvent être dispensés en bonne quantité si on travaille en présentiel, c'est le cas de 19 répondants sur 34 qui le confirment. Par opposition à l'enseignement en distanciel, soit 8 répondants sur 34. Et les 7 répondants qui restent soulignent qu'il y a un équilibre entre le volume de travail en présentiel et en distanciel.

Quant à la perception de la quantité de savoirs dispensées aux étudiants, pensez-vous qu'avec l'enseignement à distance

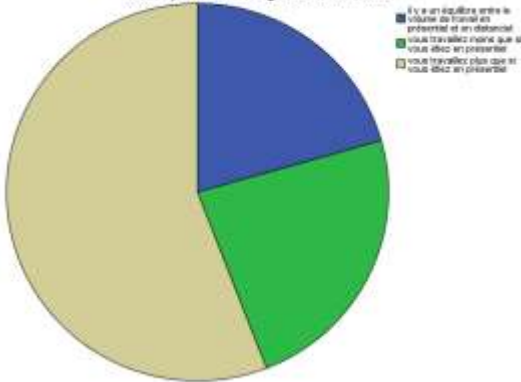


Figure 10 : Qualité de l’enseignement dispensé à distance

A propos de l’interaction enseignants/étudiants, on constate qu’elle est moins active en distanciel par opposition à celle assurée en présentiel.

En outre, le choix de type d’enseignement fait la symétrie de positions entre l’enseignement hybride et l’enseignement présentiel: soit 47 % préfèrent l’enseignement hybride et, 47 % préfèrent l’enseignement en présentiel . Si on se penche sur l’environnement numérique de travail existant (ENT), on constate que la majorité des établissements universitaires sont munies au moins de salles multimédias, soit 39,1 %.

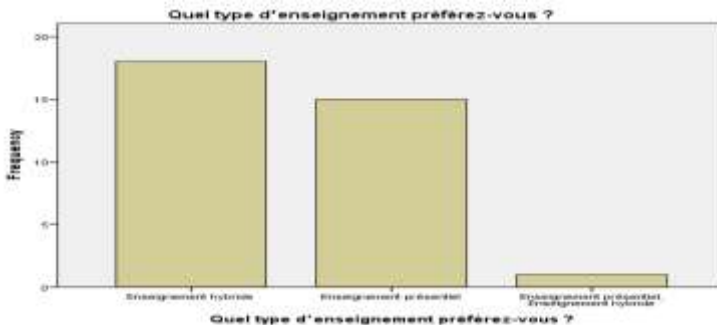


Figure 11 : Choix de type d’enseignement approprié

Il est fort important de savoir avec quelles méthodes pédagogiques l'ENT est exploité. Nous constatons au travers de l'histogramme présenté que la plupart des enseignants se contentent de diffuser des cours en ligne, soit 65,2 % alors qu'un taux assez restreint y ont recours pour assurer un accompagnement pédagogique connu sous le vocable de « e-tutorat », soit 4,3 % des répondants.

Quant à l'usage des TIC/E dans les séances de cours, l'histogramme ci-joint fait ressortir que l'exploitation des outils bureautiques prévaut, soit 43,5 % des répondants. On constate aussi un ratio disparate entre l'usage des outils bureautiques et les technologies mobiles, soit 13 % des répondants optent pour l'usage des technologies mobiles seules, et 4 % des répondants optent pour les logiciels multimédias.

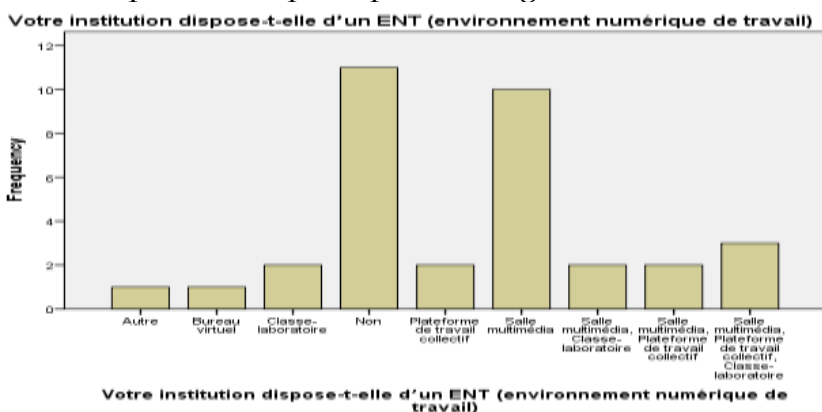


Figure 12 : ENT à l'université

Il est temps de mettre l'accent sur la manière dont les enseignants utilisent les TIC/E et identifier le canal de transmission des savoirs. Dans ce créneau, on peut dire que ces outils sont utilisés surtout par le biais de messagerie électronique et via des forums de discussion. Ces deux canaux représentent respectivement 21,7% et 8,7 mais également de

fréquence moins élevée par le biais de réseaux sociaux, soit 4,3 %.

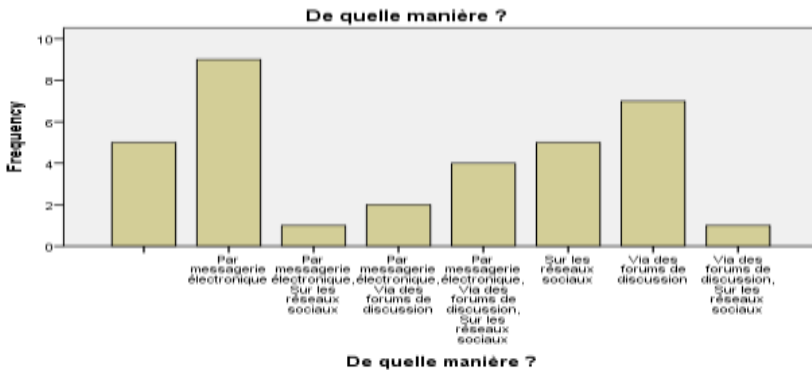


Figure 13 : Procédés de transmission des savoirs à l’aune des TIC

On procède maintenant à passer en revue le ressenti des enseignants le moment où ils dispensent des cours à distance. A ce sujet, on déduit que le pilotage des cours en distanciel a une répercussion néfaste sur l’état d’esprit des acteurs pédagogiques en question. Ils exaltent des sentiments chevauchés : ceux d’anxiété, de découragement, d’incertitude, ... lesquels sont dus à la crainte de la non réussite.

Enfin, on s’intéresse dans ce rouage à la perception des enseignants à l’égard de leur progression professionnelle en utilisant un dispositif hybride. Il semble que le dispositif hybride ne fait que freiner la progression professionnelle et académique au regard de 6 enseignants enquêtés et il représente une entrave majeure, soit 26,1% des répondants, on ajoute que l’avancée professionnelle est rarement assurée

pendant le travail à distance, soit 8,7% des répondants le perçoivent. Or, elle est beaucoup plus assurée grâce aux échanges qui ont lieu pendant les cours dispensés en présentiel, soit 52,2 % des répondants le confirment.

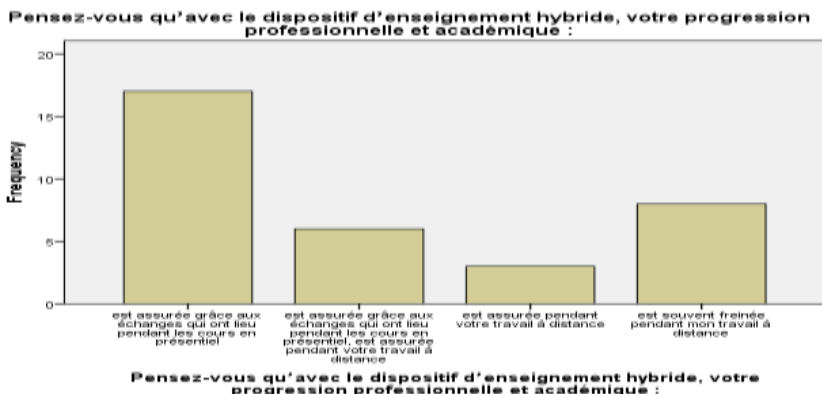


Figure 14 : Evaluation du dispositif hybride par les enseignants

5. Discussion

Il est opportun à ce moment de dépiapter les résultats obtenus d'une enquête menée par le biais d'un questionnaire qui se focalise sur la perception des enseignants universitaires de leurs pratiques pédagogiques hybrides en FLE entre centralité et périphérie et les mettre sous la loupe. Il nous appartient de mettre a priori en relief l'ambivalence à laquelle se heurte la communauté enseignante au niveau de l'enseignement supérieur en Algérie. Ce tiraillement alimente le cloisonnement entre la volonté d'agir professoral et la faille de formation en technologie éducative. A cet égard, la reconnaissance des enseignants à propos de l'importance d'intégration des TIC en éducation supérieure est flagrante. Cependant, l'efficacité pédagogique des TIC dépend moins

des technologies elles-mêmes que de la manière dont elles sont intégrées dans les situations d'enseignement-apprentissage, (Tardif, 1998). Du coup, établir des plans d'action en matière de formation à la pédagogie numérique devrait être une priorité majeure au profit de tous les enseignants. En effet, les résultats de l'expérience révèlent que la quasi-totalité d'enseignants se contentent de diffuser des documents en format PDF, cela s'explique par les difficultés rencontrées lors de la scénarisation et la conception des cours à distance. Dans cette perspective, (Nissen, E. 2019) parie la qualité des futurs enseignants qui suivent une formation technopédagogique dans leurs cursus universitaires. Ils sont ainsi prédisposés à jongler avec les différents volets de la compétence TSP et à les mettre en relation avec les contenus de formation. Les résultats auxquels nous avons abouti s'avèrent en conformité avec ceux de Mustapha Ait Kaci (2018) qui souligne le déficit de formation des enseignants, lequel est principalement dû au manque d'infrastructure adaptée ainsi la résistance au changement résultant des habitudes pédagogiques traditionnels. En ce qui concerne l'enseignement hybride, les résultats de l'enquête montrent un déséquilibre frappant entre le mode asynchrone et le mode synchrone, de telle sorte que le premier tend à prévaloir sur le second ; ce clivage est lié à plusieurs facteurs entre autres : problèmes de connectivité, plateformes peu adaptées, manque d'équipements, maîtrise limitée des outils synchrones, crainte de la faible participation des étudiants. (Kamel Boucherf et al, 2021). De par l'expérience menée dans cette étude, l'enseignement hybride se pratique de manière moins réfléchie au point où l'articulation du présentiel et du distanciel se tient en disproportion. Du coup, le recours à la pédagogie inversée est une vocation pertinente susceptible

de canaliser ladite hybridation. (Lebrun, M. 2015). Dans ce créneau, nonobstant la complexité de la pédagogie inversée, des expériences conséquentes donnant des résultats probants ont été réalisées dans le contexte universitaire algérien, elles corroborent l'efficacité de la classe inversée qui a été pilotée dans des situations d'enseignement-apprentissage diverses. (Nid,M.-T. 2023; Boudina,B. 2024 ; Moulay Omar, A. 2023). Si on renvoie à l'exploitation de plateformes numériques promulguées par le ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique algérien, on constate que Moodle qui a été officiellement agréée pendant la crise sanitaire Covid19 a été une palette de numérisation pédagogique incontournable de maintenir la transmission des savoirs, perdue jusqu'aujourd'hui. En revanche, il faudrait mettre en place des plateformes adaptées à l'image de Moodle cloud, Blackboard Learn, Canvas (Instructure), etc.

Par-dessus le marché, les résultats de recherche que nous avons menée révèlent que l'enseignement hybride du Français Langue Etrangère (FLE) à l'aune des TIC exige la mise en œuvre d'outils technologiques variés : technologies bureautiques et technologies mobiles. Celles de la première catégorie s'emploient souvent dans les espaces institutionnels et structurés (salles de classe, plateformes numériques officielles) où l'enseignement se déroule dans un cadre planifié, organisé et évalué. Cela signifie que ces outils correspondent à l'usage formel considéré désormais comme focalisation centrale. A l'inverse, celles de la deuxième catégorie sous-tendent les contextes informels, décentralisés voire périphériques (réseaux sociaux, applications mobiles, interactions quotidiennes). Cependant, il est crucial de bannir cette rigidité et favoriser une conciliation qui allie rigueur académique et immersion flexible, tout en encourageant l'interaction bilatérale enseignant-apprenant.

D'un autre côté, la disponibilité massive des outils de l'intelligence artificielle (IA) résout une partie importante de problèmes d'ordre technique. Les potentiels dont ils disposent permettent de pallier certains dysfonctionnements, c'est le cas notamment de désengagement en synchrone et la latence des plateformes. En contrepartie, ils mettent en avant des alternatives optimales, on en cite : Chatbots interactifs (ex : ChatGPT intégré), optimisation des flux vidéo (IA réseau), (Karim Bouzid et al, 2023). Toujours est-il, la motivation des enseignants demeure un élément clé pour adopter une pratique pédagogique réussie tout en déconstruisant certaines perceptions qu'ils jugent périphériques, voire marginales et en réconfortant celles qualifiées de centrales.

Conclusion

Cette étude, fondée sur une enquête administrée par questionnaire menée auprès de 34 enseignants du FLE affiliés à des universités algériennes, a pour vocation d'analyser leurs perceptions concernant l'enseignement hybride entre centralité et périphérie. Les résultats obtenus révèlent des tendances significatives, mais aussi des divergences reflétant les défis et les opportunités liés au thème susmentionné. Il ressort que les représentations qui émanent des enquêtés en matière de l'hybridation en tant que stratégie de formation innovante pour la période post-pandémique de Covid 19 oscillent entre engouement pour ses potentialités pédagogiques et scepticisme face aux contraintes techniques. Cette enquête a permis de déceler le vécu professionnel du personnel enseignant au supérieur à travers les répondants qui expriment une frustration faute de formation insatisfaisante

en matière de pédagogie hybride, laquelle se distingue par ses propres fondements préconisés par l'équipe Hy-sup (2009) Dans ce sens, il est crucial de préciser que toute stratégie pédagogique innovante nécessite une politique éducative assez claire mettant au point des ressources sur lesquelles s'appuie l'enseignant lors de la scénarisation pédagogique. En effet, la conception et l'implémentation des cours, selon les spécialistes, est une tâche délicate et chronophage (Eid et al., 2019 ; Lebrun, 2015). Ainsi, minimiser la part de périphérie dans les pratiques pédagogiques dans le système éducatif universitaire algérien stipule la mise en place des formations flexibles, continues et surtout certifiantes et l'adaptation des curricula avec des activités hybrides. Telles initiatives permettent de reconfigurer les pratiques pédagogiques à l'ère des TIC, parce que l'hybridation n'est pas qu'une question technologique, mais un changement de paradigme qui requiert un temps long d'appropriation (Peraya, 2022). Si la formation hybride en FLE demeure encore perçue comme périphérique par un nombre important d'enseignants algériens, des indices rassurants émergent, en particulier chez les jeunes formateurs initiés à l'éducation numérique. Ceci dit, la focalisation centrale de l'hybride en Algérie relèvera de l'amélioration des infrastructures, la formation pédagogique numérique, l'élaboration des guides de formation pédagogique aux TICE pour les enseignants une volonté politique claire, l'innovation d'une nouvelle didactique des TICE « e-didactique » Beyat.A, (2023). La présente contribution s'inscrivant dans des prémices de réflexion fait part de repenser la place de l'hybride dans la formation des enseignants de FLE, en faisant de la périphérie actuelle un levier de centralité future.

Références bibliographiques

- Astolfi, J.-P. (1992). *L'École pour apprendre : L'Elève face aux savoirs*. ESF Editeur.
- Beyat, A. (2023). *L'enseignement à distance dans l'université algérienne à l'ère de la COVID-19 : Bilan et enjeux (Cas de l'ENS de Ouargla)*. Essiraj, Magazine de l'éducation et des affaires sociales, volume 07 (N° 02) consultable sur <https://asjp.cerist.dz>
- Cuq, J.-P., & Gruca, I. (2017). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Presses universitaires de Grenoble.
- Dowek, G. (2019). L'enseignement de l'informatique à l'école : Un enjeu de société. *Cahiers pédagogiques*, 550, 18-20.
- Eid, M. (2019). Les défis de l'enseignement numérique. Dans A. Dupont & B. Martin (Éds.), *Pédagogie à l'ère digitale* (pp. 112-130). Éditions Savoir.
- Eshet-Alkali, Y. (2004). Digital literacy: A conceptual framework for survival skills in the digital era. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 13(1), 93-106.
- Houssaye, J. (1988). *Le triangle pédagogique : Théorie et pratiques de l'éducation scolaire*. Peter Lang.
- Lebrun, M. (2015). L'hybridation dans les dispositifs de formation. Dans *Les nouveaux dispositifs d'enseignement-apprentissage* (pp. 112-135). De Boeck.
- Lévy, P. (2016). Éducation et cyberculture : Les nouveaux défis de l'apprentissage. *Sciences humaines*, 12(64), 28-33.
- Meirieu, P. (1987). *Apprendre... oui, mais comment ?-* (27e éd.). ESF Sciences Humaines. (Collection : Pédagogies).
- Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher

- knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017-1054. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x>
- Moulay Omar, A., & Sakrane, F.-Z. (2023). La classe inversée: Une nouvelle modalité au service du développement des connaissances rédactionnelles en L2. *ALTRALANG Journal*, 5(3), 115-129. <https://doi.org/10.52919/altralang.v5i3.350>
- Nid, M.-T. (2023). La classe inversée au supérieur : mise(s) en œuvre et état des lieux. Conférence-débat consultable sur <https://www.researchgate.net>
- Nissen, E. (2019) Formation hybride en langues : articuler présentiel et distanciel. Les éditions Didier
- Peraya, D., & Peltier, C. (2020). Ingénierie pédagogique : Vingt fois sur le métier remettons notre ouvrage.... Distances et médiations des savoirs. *Distance and Mediation of Knowledge*, 29, Article 29. <http://journals.openedition.org/dms/4817>
- Richez, J.-C. (2020). Les enjeux de la technopédagogie dans l'éducation contemporaine. *Revue française de pédagogie*, 205, 45-60. <https://doi.org/xxxx>
- Sakrane, F.-Z., & Legros, D. (2021). Retour d'expérience post-pandémie suite à la généralisation de l'enseignement à distance. Un moyen de penser la formation des enseignants et le fonctionnement de l'université de demain. *Revue Multilinguales*, Volume 9, Numéro 2, pages 11-40 consultable sur <https://asjp.cerist.dz>
- Tardif, J. (1998). *Intégrer les nouvelles technologies de l'information. Quel cadre pédagogique ?* (2^e éd.). ESF Éditeur.
- Tourón, J. (2018). *El modelo Flipped Learning y el desarrollo del talento en la escuela* [Le modèle Flipped Learning et le développement des talents à l'école]. CEU Ediciones.