

Vers une approche sociodidactique et contextualisée de l'enseignement à distance : interroger les contenus pédagogiques dispensés sur la plateforme Moodle

Towards a sociodidactic and contextualualized approach to e-learning : query the educational content provided on Moodle

Youcef BACHA¹ 

Laboratoire RIDILCA, Université Blida 2 / Algérie
y.bacha@univ-blida2.dz

Djihane AMMARI² 

Laboratoire LIRADDI, Université Abou El-Kacem Saadallah - Alger 2 / Algérie
djihane.ammari@univ-alger2.dz

Reçu : 18/06/2024,

Accepté : 25/10/2024,

Publié : 21/12/ 2024

Abstract : Our article, situated within a sociodidactic approach to distance education, offers a contextualized analysis of the pedagogical content posted online. We question whether e-learning takes into account the student's context, attempting to reflect on the applicability of such an approach in distance education. To conduct this study, we referred to a qualitative approach, based on various criteria, to analyze the educational content provided on the Moodle platform dedicated to students of the French department at Blida 2 University, Algeria. Our objective is to highlight the importance of context in remote practices to ensure a contextualized understanding of educational content.

At the end of this study, the results show that the parameters of sociodidactics are not being implemented, as the contextual dimensions, particularly (socio)cultural, (socio)linguistic, and cognitive aspects, are not taken into account in the courses offered on the Moodle platform.

Keywords : sociodidactics, context, contextualization, e-learning, educational content, Moodle.

Résumé : Notre article, s'inscrivant dans une approche sociodidactique de l'enseignement à distance, propose une analyse contextualisée des contenus pédagogiques mis en ligne. Nous y interrogeons si l'e-learning prend en compte le contexte de l'étudiant, en tentant de réfléchir à l'applicabilité d'une telle approche dans l'enseignement à distance. Pour mener cette étude, nous nous sommes référés à une approche qualitative, en nous fondant sur divers critères, pour analyser les contenus pédagogiques dispensés sur la plateforme Moodle dédiée aux étudiants du département de français de l'université Blida 2, Algérie. Notre objectif est de mettre en relief

l'importance du contexte dans les pratiques à distance afin d'assurer une compréhension contextualisée des contenus pédagogiques.

À l'issue de cette étude, les résultats montrent que les paramètres de la sociodidactique ne sont pas mis en pratique, dans la mesure où les dimensions contextuelles, notamment (socio)culturelle, (socio)linguistique et cognitive ne sont pas prises en compte dans les cours dispensés sur la plateforme Moodle.

Mots-clés : sociodidactique, contexte, contextualisation, e-learning, contenus pédagogiques, Moodle.

Introduction

La conception des contenus pédagogiques à distance dans l'enseignement universitaire met en jeu de nombreux défis en termes de la complexité de la situation d'enseignement-apprentissage en distanciel. Cette complexité provient de la nécessité de prendre en compte le contexte sociolinguistique et les repères socio-culturels qui définissent l'environnement de l'étudiant.

S'inscrivant dans une approche sociodidactique de l'enseignement à distance, notre enquête se veut une étude à la fois réflexive et contextualisée (Rispaïl et Blanchet, 2011 : 67). En nous intéressant à la façon dont l'enseignement à distance s'effectue, nous avons posé les questions suivantes : la sociodidactique est-elle possible dans l'enseignement à distance ? L'enseignement à distance tient-il compte du contexte de l'étudiant ? Étant donné que le e-Learning a été récemment adopté dans l'enseignement supérieur, il se peut que les cours dispensés sur la plateforme Moodle ne tiennent pas compte du contexte des étudiants.

En nous référant aux pratiques à distance sur la plateforme Moodle dédiée aux étudiants du département de français de l'université Blida 2, nous analysons les contenus de deux matières enseignées en distanciel : *Introduction à la sociodidactique* destinée aux étudiants des Sciences du langage de Master 1 et *Analyse du discours et pragmatique* destinée aux étudiants de Didactique des langues de Master 1, en nous fondant sur certains critères contextualisés : objectifs, contenus, consignes, activités, échanges entre pairs (enseignant / étudiant ou étudiant / étudiant)...

L'objectif attendu de cette étude est de mettre en évidence les contraintes liées à l'applicabilité de l'approche sociodidactique dans la sphère de l'enseignement en distanciel, tout en analysant les pratiques de cette modalité pour mettre en relief le rôle du contexte dans les contenus pédagogiques. En effet, une simple

didactisation ne suffit pas ; une SOCIO-didactisation¹ apparaît essentielle pour un public hétérogène et pour un enseignement/apprentissage (inter)actif.

Notre article sera structuré ainsi : nous commencerons par définir l'approche sociodidactique et contextualisée, ainsi que l'enseignement à distance, ce qui nous semble important avant d'aborder le verrou méthodologique. Ensuite, nous analyserons les deux matières dispensées en ligne afin de mettre en lumière l'importance du contexte.

1. Versant théorique et verrou méthodologique

1.1. L'approche sociodidactique et/ou la didactique contextualisée

Apparue en 1993, la sociodidactique a émergé de deux domaines : la sociolinguistique et la didactique des langues. Ce décloisonnement disciplinaire donne genèse à une didactique sociale et/ou *contextualisée*, selon Marielle Rispaïl (2012 : 62).

Le rapport entre l'institution et la société est fondé sur l'inclusion et le décloisonnement. En effet, l'intervention de la sociodidactique a pour objectif d'introduire le social dans le contexte didactique.

Il convient de souligner ici que l'apprenant occupe simultanément les rôles de récepteur et d'acteur au sein de la société : il absorbe les cultures, les traditions, les croyances et les représentations d'une part, et d'autre part, il agit et participe aux interactions sociales. Ces aspects inhérents à l'apprenant nécessitent une prise en compte au sein de l'institution éducative.

Philippe Blanchet (2012 : 11) appuie cette idée en mettant en lumière l'importance de la relation entre le contexte social et la situation scolaire qui sont en *continuum*. En effet, en sociodidactique des langues, on étudie les pratiques et les perceptions sociolinguistiques qui opèrent en dehors du cadre de la classe et de l'environnement scolaire, car elles sont liées, bien qu'elles puissent présenter des contradictions et des tensions, aux pratiques et aux perceptions qui sont au sein des contextes éducatifs.

La sociodidactique s'engage à promouvoir les langues minorées et/ou minoritaires en leur attribuant un statut optimal afin de valoriser un plurilinguisme social en classe, par exemple la daridja appelée également l'arabe dialectal ou l'algérien et les langues de matrice amazighe comme le kabyle, le chaoui, le touareg, le

¹ La mise en relief orthographique du préfixe « socio » dans le mot « SOCIO-didactique » montre la subordination de la didactique à la sociolinguistique, et l'importance du social.

mozabite, etc. L'intégration de ces langues dites minorées dans l'espace institutionnel facilite les apprentissages en classe (tremplin vers l'apprentissage des langues étrangères et/ou secondes, telles que le français et l'anglais).

À ce propos, Marielle Rispaïl (2012 : 238) affirme que l'approche plurilingue a pour objectif de contrer l'oubli social qui affecte les langues et d'encourager la notion d'une identité plurielle qui peut émerger et se développer au sein du milieu institutionnel.

1.2. Les fondements sociolinguistiques au service du contexte didactique

L'approche sociodidactique se penche sur *l'aspect social* en considérant les différentes variables (âge, sexe, représentations, stéréotypes...) et les variations sociolinguistiques (variétés et variantes) afin d'asseoir les contenus d'enseignement/apprentissage sur une approche socioconstructiviste et sociale. Il est important de prendre en charge les représentations sur les langues, le plurilinguisme social, le contexte de l'apprenant... pour étayer et renforcer les apprentissages scolaires par les acquis des apprenants (le déjà-là).

Effectivement, la notion de *contextualisation* est un composant crucial en sociodidactique : elle est principalement liée à la prise en compte des paramètres politiques, linguistiques, sociaux, psychologiques, économiques... qui interviennent dans l'appropriation des langues.

Marielle Rispaïl (2017 : 31) met en lumière cette situation en soulignant le rôle confié à l'enseignant en tant que *socio-didacticien*.

L'approche sociodidactique amène ici l'enseignant à adopter une posture de socio-didacticien, le poussant à identifier les outils et les supports didactiques à choisir et à utiliser. Cette démarche requiert de la part de l'enseignant la capacité de sélectionner et de *sociodidactiser* des documents en fonction du contexte, qu'il s'agisse de textes, de matériaux oraux et vidéos, ou même d'interactions, considérés comme des documents "authentiques". Ces éléments sont ensuite intégrés dans une approche de projet qui les positionne comme des produits sociaux et des réalisations socialement adaptées.

Il convient de souligner que l'importance accordée à *l'hétérogénéité* des apprenants constitue l'essence même du concept de *contextualisation en sociodidactique*. En effet, les apprenants disposent des compétences hétérogènes et des aptitudes motrices variées en réception et en production, d'où l'importance de prendre en considération la biographie langagière de l'apprenant, le contexte socio-familial, les expériences vécues, les représentations, etc. Ces éléments constituent des critères qui guident les pratiques didactico-pédagogiques.

L'enseignant suggère à l'apprenant de relater, à titre d'exemple, son parcours biolangagier, comprenant les langues parlées, les représentations sociolinguistiques et l'environnement géolinguistique d'où il vient. De ce fait, la prise en considération de *l'hétérogénéité* de l'apprenant et des situations extra-institutionnelles clarifie la situation didactique. En d'autres termes, l'apprenant utilise ses connaissances acquises pour résoudre des problèmes sociaux et intègre les pratiques sociales, en l'occurrence la ou les langue (s) première (s), pour comprendre et apprendre les "langues étrangères", par exemple prendre appui sur les langues de socialisation pour apprendre les langues étrangères. Cette pratique abolit les cloisons étanches entre la situation sociolinguistique et le contexte didactique.

1.3. L'enseignement à distance : vers une nouvelle conception des contenus pédagogiques

Ce dispositif d'enseignement, qui a émergé au début du XX^e siècle, prend de l'ampleur grâce aux progrès des technologies de l'information et de la communication (siglé TIC), l'enseignement à distance, ou l'e-learning, devient de plus en plus indispensable dans l'enseignement/apprentissage. De nombreux facteurs modifient les pratiques de transmission et de communication des connaissances, ainsi que la nature des contenus pédagogiques. Jean-Pierre Cuq (2003 : 105) explique que l'enseignement à distance, connu également sous les termes de formation à distance, d'enseignement en ligne ou d'e-learning, est un système éducatif visant à former un public situé dans divers endroits, souvent éloignés de l'établissement dispensant le cours, et généralement confronté à des contraintes professionnelles, familiales ou autres.

Autrement dit, il s'agit d'une modalité d'enseignement permettant aux apprenants de suivre des cours en ligne, sans être physiquement présents dans une salle de classe traditionnelle. Ce mode d'enseignement synchrone/asynchrone et virtuel s'adresse en particulier à des personnes qui ne peuvent se déplacer facilement ou régulièrement pour de multiples raisons. Ainsi, le e-learning peut prendre différentes formes, telles que des cours en ligne interactifs, des vidéos, des webinaires, des forums de discussion et des évaluations en ligne. Les apprenants peuvent suivre les cours sur des plateformes dédiées à cet objectif, et la communication se fait via des outils de messagerie, des chats en direct et des visioconférences pour maintenir les cours dispensés.

De plus, l'enseignement à distance implique des situations d'apprentissage où la transmission des connaissances se déroule de manière différente de la communication directe, de face à face ou en présentiel (*Glossaire de la formation à distance*, GIP ARIFOR, 2007 : 11). En d'autres termes, dans le contexte de

l'enseignement à distance, les situations d'apprentissage peuvent être différentes de celles que nous rencontrons dans un environnement de salle de classe traditionnelle. Dans ce cadre d'enseignement, l'interaction entre les enseignants et les apprenants peut être synchrone ou asynchrone. Les apprenants sont isolés géographiquement et physiquement de leurs enseignants et de leurs camarades de classe, ce qui peut poser des défis en matière d'interaction sociale, et de la prise en charge du contexte social de l'apprenant.

Dans le contexte universitaire algérien, le e-learning s'est intégré suite aux différentes contraintes sanitaires liées à la survenue de la pandémie de la covid-19. Les universités algériennes ont recouru à la formation à distance comme moyen essentiel pour assurer la pérennité de l'enseignement/apprentissage, l'autonomie de l'apprenant et l'interactivité entre pairs malgré les contraintes de la crise sanitaire. Cette situation a engendré d'autres pôles dans la situation d'enseignement/apprentissage, et a remis en cause le modèle traditionnel et conventionnel du triangle pédagogique en le remodelant en structure tétraédrique. Ce nouveau composant, appelé « groupe », favorise les interactions (Faerber cité dans Akmoun et Ouahib, 2020 : 2). Il prend en compte l'importance des interactions entre les apprenants à distance, ainsi que leur enseignant. Cette conceptualisation sous forme de « tétraèdre » accorde ainsi l'importance à la dimension sociale dans la formation à distance, qui peut être, facilitée par des outils de communication en ligne. À cet effet, la dimension sociale de l'apprenant peut être prise en compte par le quatrième pôle du triangle pédagogique en considérant la communauté d'apprentissage comme un lieu de socialisation, ce qui permet de mieux comprendre l'importance des interactions sociales dans la formation à distance.

De ce fait, cette médiatisation didactique (enseignant-outil *numérique*-apprenant) qui a changé la modalité de l'enseignement (Bacha et Menguellat, 2020 : 29) s'est confrontée à plusieurs contraintes en termes d'un dispositif numérique peu maîtrisé par les enseignants, ce qui est dû à la reproduction des mêmes pratiques pédagogiques traditionnelles et une même conception des contenus pédagogiques (Sakrane et Legros, 2021 : 18).

1.4. Verrou méthodologique

Nous analysons deux matières : la première appelée « Introduction à la sociodidactique » relevant de l'enseignement des unités de découvertes de Master 1, spécialité Sciences du langage, et la seconde intitulée « Analyse du discours et pragmatique », étant une unité transversale, adressée aux étudiants de Master 1, spécialité Didactique des langues ; ces deux matières sont dispensées en ligne

Vers une approche sociodidactique et contextualisée de l'enseignement à distance : interroger les contenus pédagogiques dispensés sur la plateforme Moodle

selon l'article 4 de l'arrêté n° 915 du 11 août 2021, qui exigent une contextualisation du contenu. Nous fondons notre étude sur la *significativité* des éléments linguistiques et culturels figurant dans les cours destinés aux étudiants de Master 1, et qui renvoient au contexte algérien et précisément à celui de Blida. Cette contextualisation semble importante car elle met en lumière le sens des phénomènes observés en les situant dans le contexte plus large des pratiques sociales, en utilisant d'autres phénomènes considérés comme des paramètres contextuels pertinents mais qui ne sont pas au cœur de l'observation, pour reprendre ici l'idée de Philippe Blanchet (2012 : 14).

Nous tenons compte des phénomènes sociolinguistiques et sociétaux – linguistiques et socioculturels – constituant l'environnement de l'étudiant (paramètres contextuels) servant à faciliter les apprentissages.

Notre choix s'est porté spécifiquement sur les étudiants de 1^{ère} année Master, car ils entament un nouveau cycle qui leur permet de se former à la recherche scientifique (élaboration des projets de recherche). C'est pourquoi la prise en compte du contexte ou des contextes est importante pour assurer un *continuum* entre l'environnement social et institutionnel.

Notre recherche se veut qualitative, car elle décrit du point de vue contextuel le sens du contenu, des consignes, des activités et des interactions entre pairs. Ces éléments inscrivent les étudiants dans leur contexte et prennent en considération leur besoin effectif et communicatif étant donné que l'apprenant, au sens large, s'approprie aisément un savoir décrivant et conceptualisant son environnement.

Nous formalisons la grille d'analyse ci-après, tenant compte du contexte de l'étudiant, pour analyser les cours choisis.

Critères d'analyse	Contextualisation
- Objectifs pédagogiques	Objectifs clairs, précis et contextualisés.
- Définitions des notions / concepts	Des notions exemplifiées par des références socioculturelles.
- Contenus pédagogiques	Contenus contextualisés tenant compte du contexte de l'étudiant.
- Consignes	Consignes s'appuyant sur un support oral ou écrit contextualisé.
- Activités	Activités faisant réfléchir l'étudiant sur son contexte.
- Supports audio-visuels intégrés	Supports intégrant ou explicitant le contexte de l'étudiant.
- Interactions entre pairs	Interactions focalisées sur des éléments contextuels illustratifs.
	Insertions des sources bibliographiques portées sur le

- <i>Références bibliographiques</i>	contexte de l'étudiant.
--------------------------------------	-------------------------

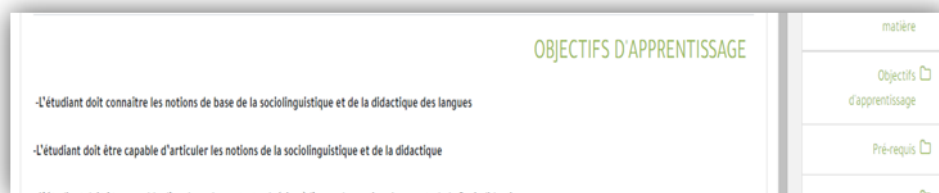
Grille d'analyse contextualisée des cours en ligne

2. Analyse des données

2.1. Module de l'*Introduction à la sociodidactique*

2.1.1. Objectifs pédagogiques

Les objectifs formulés sont d'ordre général : « Définir les notions de la sociodidactique // Articuler les notions de la sociolinguistique et de la didactique ». Ils ne sont pas vraiment contextualisés : la définition et l'articulation impliquent la contextualisation pour saisir au mieux le sens des notions / concepts.



Objectifs d'apprentissage

2.1.2. Contenus pédagogiques

Le module comporte deux chapitres, chacun est réparti en deux séquences, comme indiqué ci-après :



Contenu

Chapitre 1 « Introduction à la sociodidactique » : Dans ce cours, l'enseignant se contente d'exposer une série de définitions de la sociodidactique sans inscrire pour autant cette discipline dans une contextualisation. Cette inscription

contextuelle permet aux étudiants de comprendre l'objectif primordial de la sociodidactique en se référant à leur contexte algérien. Par ailleurs, le cours comprend des approches didactiques, pédagogiques et épistémologiques, entre autres, communicative, actionnelle, pédagogie par projet, sociolinguistique et le paradigme de la complexité. Ces approches exigent une contextualisation, puisque l'intégration des exemples contextualisés permet d'explicitier l'inscription de la socio-didactique dans un contexte particulier.

- **Séquence 1** « *L'approche sociodidactique et/ou la didactique contextualisée* » : Dans cette séquence, la focalisation est mise sur l'inclusion du contexte dans une approche sociodidactique. Cette explication se limite à des définitions décontextualisées.

- **Séquence 2** « *La sociolinguistique au service de la didactique* » : L'accent est mis sur les langues et leurs statuts en Algérie, mais cette explication statutaire se limite à des visions politiques, loin d'être une réalité sociolinguistique. Autrement dit, le terrain sociolinguistique se démarque de la politique linguistique, où les variétés présentes ne sont pas abordées.

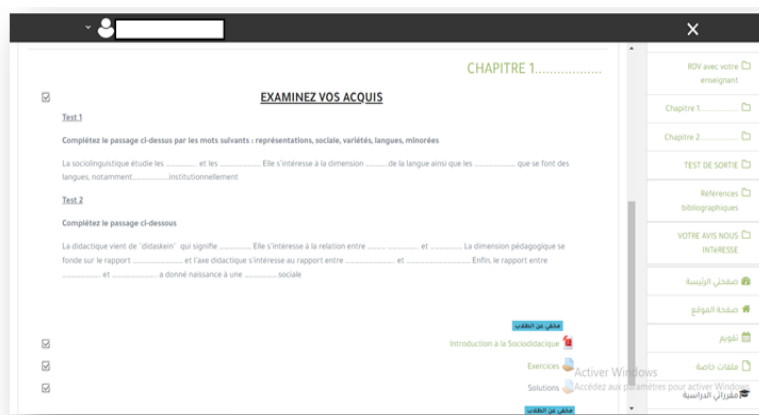
Chapitre 2 « *Didactique du plurilinguisme et de l'interculturel* » : Dans ce chapitre, l'enseignant fait le point sur la diversité linguistique et culturelle co-existante en Algérie, mais cette introduction préliminaire se borne à des dichotomies : plurilinguisme vs multilinguisme / interculturalisme vs multiculturalisme. Cela mérite d'être renforcé et étayé par des exemples extraits du contexte algérien.

- **Séquence 1** « *Le plurilinguisme ou l'intersection des langues* » : Cette séquence explique plusieurs notions comme l'alternance codique, le métissage linguistique... et fait la distinction entre transfert et interférence en introduisant des citations, des exemples illustratifs entre les systèmes consonantiques et vocaliques de l'arabe scolaire et du français. Cette explicitation demeure moins contextualisée, car elle ne tient pas compte des variétés co-existantes en Algérie, mais elle se réfère à des systèmes linguistiques politiquement définis. Cette illustration correspond au cinquième type du contexte selon Philippe Blanchet : « *usage interprétatif indirect* » : on construit un contexte en jouant sur la diversité des focales (zooms avant et zooms arrière) et d'interprétations possibles selon chaque focale (2012 : 13).

- **Séquence 2** : Dans ce cours, nous remarquons la distinction entre des termes se prêtant souvent à confusion : *interculturel*, *pluriculturel* et *multiculturel*. Pour les illustrer, l'enseignant cite le contexte français et américain en montrant la différence entre les deux pratiques socio-culturelles. Tandis que la place de la ou des culture(s) algérienne(s) est minorisée, voire bannie.

2.1.3. Activités

Les activités introduites dans les cours portent généralement sur des extraits à compléter ou des notions à définir comme nous remarquons dans l'image ci-après. Toutefois, pour mieux saisir ces définitions, il est nécessaire de les contextualiser pour contenir toutes les significations qu'elles revêtent.



Consignes

2.1.4. Consignes

L'enseignant demande aux étudiants de réaliser des comptes-rendus sur des articles portant sur le plurilinguisme. Quant au sujet de l'interculturel, il consiste en comparaison de deux cultures, en mettant en relief des éléments culturels présents dans deux textes traitant de la même thématique. Cette comparaison n'est pas contextualisée, du fait que la culture est un ensemble d'actes qui se pratiquent, s'observent et s'analysent en profondeur.

2.1.5. Références bibliographiques

La bibliographie est largement constituée de références d'auteurs français, incluant des sources en ligne (visioconférences, liens, livres, articles...). En revanche, les auteurs algériens sont peu cités. Ce constat souligne un manque de contextualisation référentielle dans les cours en ligne, ce qui ne stimule pas suffisamment la réflexion de l'étudiant sur son propre contexte géolinguistique.

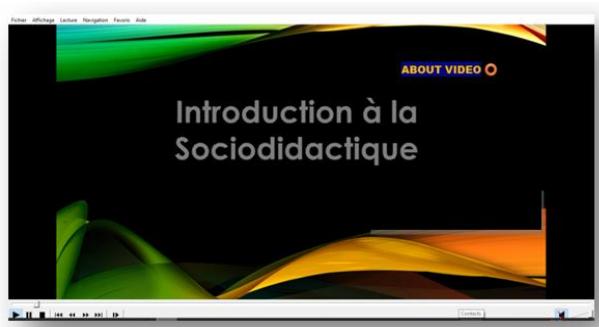
Vers une approche sociodidactique et contextualisée de l'enseignement à distance : interroger les contenus pédagogiques dispensés sur la plateforme Moodle



Références bibliographiques

2.1.6. Supports audio-visuels

Il y a deux capsules vidéo projetées par l'enseignant : *About vidéo* et *vidéo de contenu*. Primo, *About vidéo* est une présentation du module clarifiant les informations relatives à l'enseignant, aux jours de disponibilités, à l'intitulé de la matière, au statut de l'enseignant...



About vidéo

Secundo, *vidéo de contenu* présente les chapitres et les sous-chapitres composant le module avec des schémas arborescents montrant la place de la sociodidactique au sein des champs contributoires (sociolinguistique, didactique, interculturel...). Toutefois, cette présentation audio-visuelle est caractérisée par l'absence de l'interaction avec les pairs (étudiants). En effet, dans cette optique, il est important de fonder le cours sur l'échange afin d'exprimer le besoin réel et contextuel de l'étudiant et de maintenir le contrat (socio)didactique. Cela donne, par conséquent, sens aux phénomènes tant linguistiques que culturels.



Vidéo de contenu

2.2. Module de l'Analyse du discours et pragmatique

2.2.1. Objectifs pédagogiques

Les objectifs établis pour ce module sont de nature générale. Le contexte spécifique algérien n'est pas explicité, ce qui conduit à une formulation générale et indéterminée des objectifs : « *Distinction entre langue en tant que système et le langage en tant qu'action contextualisée // distinction entre une grammaire normative et une grammaire des discours* ». Ainsi, discerner entre deux entités linguistiques demande de se focaliser sur un contexte bien déterminé pour saisir les différences entre les dichotomies. Certes, il est mentionné que le langage est pris dans un acte contextualisé, mais sans indiquer concrètement de quel contexte il s'agit.

Intitulé du Master : Didactique des Langues étrangères

Semestre : 1

Intitulé de l'UEF :

Intitulé de la matière : Analyse du discours et pragmatique

Crédits : 01

Coefficients : 01

Objectifs de l'enseignement (Décrire ce que l'étudiant est censé avoir acquis comme compétences après le succès à cette matière – maximum 3 lignes).

*Distinction entre langue en tant que système et le langage en tant qu'action contextualisée.
Distinction entre une grammaire normative et une grammaire des discours.*

Objectifs pédagogiques

2.2.2. Contenus pédagogiques

Les cours disponibles sur la plateforme Moodle comportent sept chapitres et un fichier supplémentaire sous forme d'article scientifique pour renforcer les cours.

Chapitre 1 « Introduction » : Cette phase préliminaire du cours met en avant les jalons de la construction du domaine de l'analyse du discours en insistant sur la remise en cause de la linguistique saussurienne. Cette remise en question est décontextualisée dans la mesure où les notions discutées ne se sont pas appuyées sur des références linguistiques et socioculturelles algériennes.

Chapitre 2 « Le discours : essai de définition » : La définition des notions implique une contextualisation en termes d'exemples. Cependant, la présentation du discours dans le cours est simplement explicative et n'est pas intégrée dans le contexte de l'étudiant.

Chapitre 3 « Discours et texte » : Dans ce cours, l'enseignant se contente de mettre le point sur le discours comme descendant du texte, comme un ensemble culturel ou comme un ensemble d'énoncés combinés pour accomplir des actes sociaux. Toutefois, l'exploration des aspects culturels et sociaux requiert une contextualisation préalable, afin d'inciter l'étudiant à concrétiser ses conceptions relatives aux concepts en question.

Chapitre 4 « Les différentes approches en analyse du discours » : Le contenu de ce chapitre n'est pas contextualisé : il est axé sur une taxonomie de différentes approches liées à la notion du discours, entre autres, l'approche énonciative, communicationnelle, conversationnelle, dialogisme et polyphonie chez Michail Bakhtine, sociolinguistique, l'École française d'analyse du discours, pragmatique et sémiotique. L'enseignant se limite à expliquer les approches sans illustrations ou exemplifications. Il met en avant des notions qui, par leur nature, exigent une contextualisation telles que : le locuteur, les compétences de locuteurs, la diversité linguistique, les communautés, le symbolique, les normes et les règles sociales, etc. La compréhension approfondie de ces notions requiert une inscription dans le contexte socioculturel algérien, voire celui de l'étudiant. Par ailleurs, les notions du « contexte du discours » et de la « contextualisation » sont omniprésentes. Cependant, cette introduction notionnelle du discours se restreint à une simple identification du terme, sans introduire des exemples contextualisés comme les discours algériens qui permettraient de saisir le discours dans son inscription précise.

Chapitre 5 « Caractéristiques des discours » : Dans ce cours, l'enseignant se contente d'expliquer et d'exemplifier les caractéristiques des discours sans déterminer un contexte bien précis. Parler de dialogues, de conversations, de débats, de discours économiques et polémiques requiert une contextualisation et

une illustration par des exemples issus du contexte socio-politique, culturel et économique algérien.

Chapitre 6 « *Identification de la notion de situation* » : Ce cours tourne autour de la notion de situation en se fondant sur des exemples standardisés et décontextualisés. Néanmoins, la notion de « situation » en lien avec la communication nécessite la prise en compte d'un contexte spécifique algérien dans lequel elle est inscrite, car cela peut impacter sa signification et son interprétation. Il est donc judicieux de prendre en considération le contexte, la culture et les pratiques socioculturelles de l'étudiant pour une compréhension complète et approfondie de la notion en question.

Chapitre 7 « *La description des actes de langage* » : Le cours des actes de langage exige le recours à des exemples pour comprendre et expliquer les notions. L'enseignant illustre certes ses explications par le biais des exemples, mais elles restent généralement décontextualisés.

2.2.3. Document supplémentaire « *La pratique de l'analyse du discours numérique en Algérie. État des lieux et éléments bibliographiques* » : Cette publication scientifique consiste à donner une recension de l'ensemble des recherches et des travaux algériens sur le discours numérique. L'article appréhende le discours numérique dans un contexte algérien. Cette inscription renvoie au quatrième type du contexte décrété par Philippe Blanchet « *usage explicatif indirect* ». À travers la bibliographie fournie, l'étudiant peut consulter des travaux qui font référence à des corpus issus des pratiques discursives et langagières algériennes, induisant un discernement de ce genre du discours. Cela répond au contexte linguistique et socioculturel de l'étudiant. Parallèlement, les chapitres indiqués par l'enseignant correspondent au contenu pédagogique indiqué *infra*.

Contenu de la matière (indiquer obligatoirement le contenu détaillé du programme en présentiel et du travail personnel)

- Analyse des discours
- 1) La particularité de l'analyse du discours (délimitation du domaine)
- 2) Discours et énonciation
- 3) Discours hétérogène et dialogisme
- 4) La compétence discursive
 - Analyse de la pragmatique:
 - 1) L'herméneutique de la pragmatique : le concept de dialogisme du langage (M. Bakhtine)
 - 2) Les actes de paroles et du discours (JL. Austin).
 - 3) La théorie de l'intention de la communication (P. Grice)
 - 4) Pragmatique et linguistique (O. Ducrot)
 - 5) Pragmatique cognitiviste (D. Sperber, D. Wilson)

Contenu de la matière

2.2.4. Activités et consignes

L'enseignant n'a pas inséré sur la plateforme Moodle les activités et les consignes, manquement qui entrave l'essor de la réflexion chez les étudiants à l'égard de leur contexte algérien.

2.2.5. Références bibliographiques

Dans l'ensemble des cours, les références bibliographiques tendent à accorder une place prépondérante aux auteurs français et anglo-saxons, tandis que les auteurs algériens sont peu cités. Cette situation entraîne un manque de prise en compte de la contextualisation algérienne dans les cours, limitant ainsi la réflexion des étudiants à leur propre contexte. Outre le document additionnel, qui propose des références bibliographiques ancrées dans les recherches liées au contexte algérien.

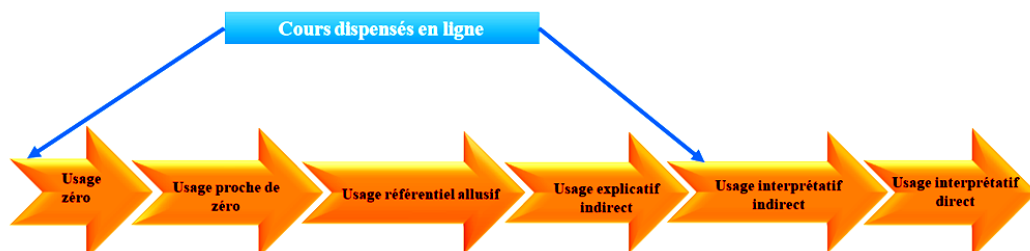
3. Discussion des résultats

Notre analyse montre que les deux modules dispensés sur la plateforme Moodle ne recourent pas au contexte et à l'approche sociodidactique qui ciblent l'étudiant algérien en premier lieu. Néanmoins, nous remarquons que les objectifs sont d'ordre général ne spécifiant pas les compétences attendues, et les cours insérés sur la plateforme comprennent des concepts flottants sans être exemplifiés par des éléments relevant de la référence sociétale de l'étudiant. En effet, une contextualisation semble importante étant donné que les paramètres sociétaux facilitent la compréhension des contenus aux étudiants et tissent un lien entre ce qui s'enseigne et ce qui se pratique socialement. Mis à part quelques références bibliographiques, les contenus restent décontextualisés, loin de la disparité

cognitive qui caractérise les étudiants et de la diversité/pluralité langagière et culturelle qui détermine le contexte sociétal.

Par ailleurs, cet environnement numérique dispose de nombreuses fonctionnalités comme espaces dédiées aux exercices, aux consignes, aux vidéoconférences, aux quiz, etc. facilitant ainsi l'accès rapide et accessible à l'étudiant. Or l'exploitation de ces outils et options ne va pas de soi. Elle suppose une formation accrue permettant de naviguer aisément et de faciliter la tâche aussi bien à l'enseignant qu'à l'étudiant.

Nous traçons ci-après un *continuum contextuel* (Blanchet, 2012 : 12-13) qui montre le positionnement des cours sur les échelons.



Cette gradation explique que les cours oscillent entre « l'usage zéro » et « l'usage interprétatif indirect », c'est-à-dire que la notion du contexte est vague et les contenus n'interviennent pas *direct-ement* sur le terrain, donc décontextualisés. Cette décontextualisation exclut les paramètres psychologiques, sociologiques, culturels, cognitifs... de l'étudiant, ainsi que le note Jean-Claude Beacco (2011 : 33). Il est plus pertinent de percevoir les contextes d'enseignement/apprentissage comme des facteurs influents sur les processus universaux, comme les processus psycho et sociolinguistiques, plutôt que comme de simples cadres neutres. Ainsi, il est important de considérer les composantes des cultures éducatives, linguistiques et didactiques comme des objets de recherche à part entière, en tenant compte de leur spécificité.

En guise de conclusion

L'analyse des cours dispensés sur la plateforme Moodle montre que la mise en place de la sociodidactique est absente, dans la mesure où la notion du *contexte* n'est pas prise en compte dans le sens large : l'hétérogénéité linguistique, culturelle, cognitive, etc. Toutefois, une contextualisation du contenu s'avère déterminante pour faciliter la compréhension.

En effet, l'enseignement à distance n'est qu'une modalité facilitant l'accès *au* contenu, mais une *sociodidactisation* paraît nécessaire pour saisir ce qui est *dans* les contenus. Les deux matières examinées développent des notions généraux et

flottants sans tenir compte de leur inscription dans une situation sociale : les définitions, les notions, les approches... varient d'un contexte à l'autre selon la perception des sujets, leur compréhension, leur capacité, leur niveau... C'est pourquoi, inscrire l'étudiant dans son contexte, c'est dire ses mots et dire ses pensées dans ses mots (sa langue et sa culture) pour échapper à la généralisation et à l'instrumentalisation.

Nous rappelons enfin notre objection liée à la *représentativité* de notre corpus, constitué de seulement deux matières, ce qui restreint la généralisation des résultats obtenus et impose une approche prudente dans leur interprétation.

Références bibliographiques

AKMOUN Houda et OUAHIB Imane (2020), « Défis de la formation à distance à l'université Blida 2 : une expérience singulière conjuguée au pluriel », *Multilinguales*, vol. 8, n° 2, consulté le 3 avril 2023. URL : <http://journals.openedition.org/multilinguales/5528>

BACHA Youcef et MENGUELLAT Hakim (2020), « L'apport du e-learning dans l'amélioration de la performance rédactionnelle : cas de la plateforme Moodle », dans *Altralang*, vol. 2, n° 1, pp. 24-41. URL : <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/123358>

BEACCO Jean-Claude (2011), « Contextualiser les savoirs en didactique des langues et des cultures », dans BLANCHET Philippe et CHARDENET Patrick (dir.), *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures. Approches contextualisées*, Paris, EAC.

BLANCHET Philippe (2012), « La contextualisation entre sociolinguistique et sociodidactique : enjeux théoriques et méthodologiques », dans ABBES Attika Yasmine et KEBBAS Malika (dir.), *Reconfiguration des concepts : pour une réflexion épistémologique en sociolinguistique et en sociodidactique. Revue du laboratoire de Linguistique et de Sociodidactique du Plurilinguisme* de l'ENS de Bouzaréah (Socles), n° 1, décembre, p. 11-17. URL : <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/2673>

CUQ Jean-Pierre (2003), *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE international.

RISPAIL Marielle (dir.) (2012), *Esquisse pour une école plurilingue. Réflexions sociodidactiques*, Paris, L'Harmattan.

RISPAIL Marielle (dir.) (2017), *ABCDaire de sociodidactique. 65 notions et concepts*, Publications de l'Université de Saint-Etienne.

SAKRANE Fatima Zohra et LEGROS Denis (2021), « Retour d'expérience post pandémie suite à la généralisation de l'enseignement/apprentissage à distance. Un moyen de penser la formation des enseignants et le fonctionnement de l'université

de demain », *Multilinguales*, vol. 9, n° 2, pp. 11 - 40. URL : <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/170665>

Sitographie

Arrêté n° 915 du 11 aout 2021. URL : https://vrp.univ-batna.dz/images/documents/lois_reglements/lmd_divers/arrete_n915_du_11aout_2021_Fr.pdf

Glossaire de la formation à distance (2007), GIP ARIFOR. URL : https://e-communautes.cnfpt.fr/sites/default/files/fichiers_partages/glossaire_fad_2021.pdf

Biographies des auteurs :

Youcef BACHA, est maître de conférences en Sociolinguistique et Sociodidactique du plurilinguisme à l'université Blida 2, affilié au laboratoire RIDILCA. Il a participé à une vingtaine de colloques nationaux et internationaux, rédigé une quarantaine de publications scientifiques nationales et internationales, collaboré à des ouvrages collectifs portant sur les langues et leur enseignement et coordonné un ouvrage intitulé : *Faire des recherches en Sciences du langage. Paroles de chercheur-e-s / Repères pour les étudiant-e-s* (2022), ainsi qu'un numéro de revue intitulé : *L'Algérie chante ses langues* (2022). Il est également auteur d'un ouvrage intitulé : *Enjeux sociodidactiques pour une éducation plurilingue. Repenser le rôle des langues de socialisation à l'école algérienne* (2024).

Djihane AMMARI, doctorante à l'université Alger 2. Spécialisant en analyse de discours, son projet de doctorat porte sur la mise en discours de la Covid-19 dans la presse algérienne dans tous ses états ; numérique et traditionnelle, en s'inscrivant dans l'approche de la sémantique discursive. Auteure de plusieurs articles scientifiques gravitant autour du discours numérique et médiatique.