

CONCEVOIR UN COURS HYBRIDE EN FRANÇAIS DES AFFAIRES

Svetla KAMÉNOVA

Université Concordia, Canada

svetla.kamenova@concordia.ca

Article reçu le 16 novembre 2016 | révisé depuis le 21 novembre 2016 | accepté le 31 décembre 2016

RÉSUMÉ. Les nouvelles réalités mondiales nous placent dans un contexte d'enseignement/apprentissage hétérogène. La recrudescence des mouvements migratoires, la mobilité interuniversitaire, la conciliation études-travail-famille, par exemple, modifient le profil des classes qui sont dorénavant constituées d'étudiants aux niveaux de connaissances divers, aux parcours éducatifs variés, aux styles d'apprentissage différents. Quelles seraient les solutions didactiques pour gérer l'hétérogénéité en classe? Le mode hybride s'en avère une, avec sa flexibilité et son efficacité surtout pour les apprenants adultes. Hyperliens, vidéos, forums de discussion, collaborations en direct et différé sont quelques-uns des outils multimédias que nous utilisons dans notre cours mixte « Le français des affaires » de l'Université Concordia (Canada) et grâce auxquels les participants profitent de la variété des profils présents dans la classe. Ce mode comporte aussi des contraintes : accorder plus de temps tant pour le professeur que pour les étudiants, établir une complémentarité nécessaire entre séances en présentiel et à distance, posséder une dextérité technique.

Mots-clés : *apprentissage/enseignement, étudiant-acteur, formule hybride, hétérogénéité, TIC.*

ABSTRACT. The new global realities create a heterogeneous teaching/learning context. The resurgence of migratory movements, inter-university mobility, and the school-work-family balance, for example, modify the composition of classes, which are henceforth made up of students with varying levels of knowledge, varied educational backgrounds, and different learning styles. What are the didactic solutions for managing heterogeneity in the classroom? The blended mode, with its flexibility and effectiveness especially for adult learners, is one of them. Hyperlinks, videos, discussion forums, online and offline collaborations are some of the multimedia tools we use in our "Business French" class at Concordia University (Canada), where participants benefit from the variety of student profiles. This mode also has constraints: the need to allow more time for both professor and students, the need to establish complementarity between face-to-face and online sessions, and the requirement of technical skills.

Keywords: *blended learning, heterogeneity, ICT, learning/teaching, student-actor.*

INTRODUCTION

Les classes dans les universités canadiennes d'aujourd'hui affichent une hétérogénéité plus ou moins prononcée. Elle peut être considérée comme hétérogénéité des niveaux et comme hétérogénéité des provenances. Par ailleurs, nos étudiants sont d'origine de langues, de cultures, de systèmes scolaires très différents les uns des autres. D'un côté, ce contexte constitue une difficulté supplémentaire, car elle oblige l'enseignant à pratiquer une différenciation pédagogique. De l'autre côté, cela représente une richesse, si l'on parvient à intégrer cette diversité dans la conception même du cours. Nous nous sommes donc demandé quelle pratique d'enseignement/apprentissage (dorénavant E/A) adopter pour que tous les apprenants puissent en bénéficier. Selon nous la pédagogie différenciée peut être une solution dans la recherche de moyens pour faire face à la diversité des étudiants dans les universités canadiennes. D'après Heacox (2002) la pédagogie différenciée est "a collection of strategies that help you better address and manage the variety of learning needs in your classroom". Cette idée rappelle les réflexions de Fresne (1994) pour qui la pédagogie différenciée se rapporte à "une pratique d'enseignement qui consent aux différences inter-individus et qui tente d'organiser les apprentissages en tenant compte de chacun". Perraudau (1997), quant à lui, la considère comme une "diversification des supports et des modes d'apprentissage pour un groupe d'apprenants aux besoins hétérogènes mais aux objectifs communs". D'après les réflexions présentées, nous pouvons dire que dans le cadre de la pédagogie différenciée l'enseignant utilise une variété de stratégies d'enseignement conformément aux caractéristiques individuelles des apprenants. Il aborde un groupe d'étudiants aux besoins hétérogènes mais aux objectifs communs et il cherche à maximiser le talent de chacun d'eux.

En optant pour la formule hybride pour notre cours « Le français des affaires » (B2-C1 selon l'échelle des niveaux de compétences du Cadre européen commun de référence pour les langues), nous avons donc voulu trouver un cadre d'E/A qui favoriserait

tous les styles d'apprentissage présents dans la classe. Notre objectif était donc d'offrir un environnement qui permettrait à chaque étudiant de s'y situer par rapport à sa façon d'apprendre.

Qu'est-ce qu'un cours hybride? Comment peut-il offrir l'application de stratégies différentes d'apprentissage menant à la réalisation d'une performance semblable? Quels sont ses gages de succès? Voici quelques-unes des questions auxquelles nous essayerons de répondre dans le présent article nous basant sur notre propre expérience d'enseignement du cours hybride « Le français des affaires » offert au Département d'études françaises de l'Université Concordia, Canada.

Dans un premier temps, nous présenterons très brièvement la structure et la philosophie du cours hybride. Nous verrons ensuite les avantages favorisant l'adoption de la formule mixte. En troisième lieu nous considérerons les gages de succès du concept hybride. Finalement, nous examinerons l'engagement des enseignants et des apprenants vis-à-vis de ce type d'enseignement.

Ross et Gage (2006) identifient trois principaux types de cours dans l'enseignement supérieur accompagnés des TIC, notamment : (1) cours amélioré par la technologie; (2) cours hybride; et (3) cours en ligne. Le cours hybride comprend à la fois des sessions en présentiel et des sessions en ligne. Cet E/A est défini comme réduisant le temps passé en classe en le remplaçant par des activités à l'extérieur du cadre traditionnel. La majeure responsabilité de l'apprentissage est concentrée sur l'apprenant attribuant ainsi à l'enseignant le rôle de promoteur d'un environnement qui encourage le processus autonome d'E/A. Ainsi certains étudiants et professeurs verraient-ils ce cours comme le « meilleur des deux mondes » : le face-à-face et le virtuel.

MÉTHODE

Le cours sur lequel nous nous basons dans notre analyse est « Le français des affaires » qui était offert jusqu'à présent uniquement en mode traditionnel en salle de

classe. Ce cours, comme d'ailleurs la majorité des cours dispensés par le Département d'études françaises de l'Université Concordia, représente un milieu multinational très hétérogène : il est composé d'étudiants avec divers styles, rythmes, habitudes et cultures d'apprentissage, différents niveaux et motivations. Cette diversité nous oblige à nous poser des questions sur les dispositifs à mettre en place pour assurer l'efficacité des apprentissages. L'hétérogénéité des étudiants représente un défi, certes, pourtant il existe des moyens qui peuvent transformer la difficulté en opportunité.

Le mode hybride que nous avons expérimenté dans notre cours en français des affaires en est un. Cette formule que nous avons observée durant la session d'automne 2016 (de septembre à décembre 2016), nous a permis d'analyser une nouvelle organisation de la classe impliquant un enseignement original et personnalisé, c'est-à-dire structuré pour les progrès individuels de chaque étudiant, quels que soient ses profils. De façon concrète, nous avons examiné les différences dans les cadres, rythmes et styles de travail des apprenants; dans les rôles que chacun d'eux prend pour effectuer l'apprentissage; dans l'habileté de manipulation des outils technologiques; dans la gestion du bagage culturel et de la matière à apprendre. Notre observation nous amène à affirmer que pour atteindre les objectifs d'E/A en classe hétérogène, il faut accepter de différencier les méthodes, les supports, les dispositifs, la gestion du temps tout en gardant le même objectif d'apprentissage pour tous. L'enseignant et les étudiants peuvent alors constater des progrès, éprouver de la satisfaction et être stimulés à poursuivre sur la même voie.

RÉSULTATS ET DISCUSSION

Avantages du cours hybride pour les étudiants

Le mode hybride que nous avons expérimenté nous aide à réaliser l'importance des différentes façons selon lesquelles les apprenants analysent et structurent les informations dont ils disposent pour avancer dans le processus

d'E/A. Avec ses outils TIC mobilisés, la formule hybride permet à chaque participant de trouver son cadre de travail. Notre cours nous confirme que les clips vidéo, entre autres, aident beaucoup les étudiants visuels. Il est d'ailleurs connu que les images, avec leur code visuel et verbal, sont mieux retenues par la mémoire (Schwartz et Heiser, 2006). Ce mode très flexible s'avère efficace surtout pour les apprenants adultes (Knowles, Holton et Swanson, 2012) qui doivent partager leur temps entre les études, les responsabilités professionnelles et les obligations familiales. L'étudiant peut organiser son apprentissage à son rythme et décider ainsi de l'heure ou du moment pendant lesquels il travaillera sur les sessions en ligne. Ce format lui donne plus d'aisance dans son apprentissage et, ainsi, dans l'organisation de son emploi du temps. Par ailleurs, les étudiants ont exprimé leur satisfaction de la commodité et de la souplesse dont ils auront profité pendant le cours. De plus, Graham et Stein (2014) identifient cet avantage de la conception hybride étant primordial dans le processus d'E/A des adultes.

Aussi, le modèle hybride crée un cadre d'apprentissage actif fondé sur le postulat que l'enseignement est centré sur l'apprenant, et non pas simplement sur le contenu (Svinicki et McKeachie, 2013). L'étudiant effectue donc l'acquisition des connaissances dans un environnement dynamique qui stimule l'application des nouveaux concepts (Hergenhahn et Olson, 2000). Les sessions en ligne offertes dans le cadre du cours hybride ont pour but de motiver la découverte autonome du savoir, d'encourager la coopération entre pairs provoquant ainsi l'analyse de cas réels, d'inviter à la discussion, à la réflexion, à la synthèse, à la réalisation de productions communes. Notre expérience prouve le grand engagement de tous les étudiants dans les tâches coopératives ainsi que leur responsabilité vis-à-vis de leurs apprentissages. En effet, des chercheurs ont noté que les cours hybrides sont susceptibles de renforcer le sentiment de contrôle qu'éprouve l'étudiant, de favoriser la participation de celui-ci, d'augmenter son

intérêt pour le cours et sa compréhension des concepts de base (Miller, Risser et Griffiths, 2013). Cela dit, l'apprentissage actif aide l'ancrage des connaissances dans la mémoire de l'apprenant, il [lui] "permet de faire siennes les connaissances et d'atteindre un niveau de compréhension et d'intégration qui en favorise l'utilisation dans les situations appropriées" (Ramsden et Entwistle, 2015). Les différents outils que nous avons proposés aux étudiants, tels forums (discussions synchrones ou asynchrones), clavardage, ateliers, Google Docs, Wiki, leur permettent de continuer à échanger sur la matière étudiée en dehors de la classe pour la clarifier et mieux l'assimiler. Le groupe au sein duquel l'étudiant travaille, fonctionne comme source d'information et de motivation, comme moyen d'entraide et de soutien mutuel et en tant que lieu privilégié d'interaction pour la construction collective des connaissances. Voici ce que Graham et Stein (2014) indiquent pour l'apprentissage collaboratif en ligne: "Les évaluations des étudiants révèlent non seulement leur intérêt pour celles-ci, mais 80 % des apprenants déclarent que les discussions en ligne ont contribué à une meilleure compréhension du contenu du cours".

Ajoutons que le cours hybride permet aux étudiants de manipuler des outils collaboratifs, des outils du Web, des outils TIC qu'ils continueront à utiliser dans leur vie professionnelle. N'oublions pas que la classe d'aujourd'hui, dans les universités canadiennes, comprend plusieurs générations : les traditionalistes (64 – 82 ans), les baby-boomers (45 – 63 ans), la génération-X (33 – 44 ans), la génération-Y (20 – 32 ans) (Kane, 2009). Chacune d'elles a ses propres mérites et styles d'apprentissage. Un cours hybride bien conçu permet au professeur d'alterner les sessions dites traditionnelles et celles offertes en distance et différencier ainsi sa pédagogie dans le but d'engager les apprenants de toutes les générations présentes dans la classe dans le respect des divers styles d'apprentissage (Pritchard, 2009). Nous avons remarqué que les traditionalistes et les baby-boomers préfèrent l'interaction en classe tandis que les générations X et Y assimilent davantage dans

des activités virtuelles. Il est à noter qu'au sein de ces-dernières les styles d'apprentissage varient aussi : les historiques du travail en ligne démontrent qu'il y a des étudiants qui avancent plus rapidement à travers les simulations et les résolutions de cas, que d'autres se concentrent davantage sur les tests informatifs, et que d'autres encore passent plus de temps sur les documents théoriques. Le but de notre cours hybride étant d'atteindre tous les apprenants de sorte que personne ne se désengage durant le processus d'E/A, nous pouvons affirmer que la combinaison de l'enseignement en présentiel et de celui en distanciel offre un environnement adapté aux styles d'apprentissage variés provenant des différences multigénérationnelles.

Spécifions que la classe multiculturelle est une réalité de tout établissement d'enseignement supérieur nord-américain. D'après Brookfield (2006) les enseignants d'aujourd'hui travaillent dans des classes très multiethniques formées d'étudiants internationaux venant des quatre coins du monde. Ces étudiants ont des caractéristiques culturelles et religieuses hétérogènes. Certes, c'est un fait qui représente de la valeur ajoutée aux activités de discussion, en particulier, et à l'apprentissage en tant que tel, en général. Cependant il est plutôt rare de voir tous les apprenants se décider de participer spontanément dans les discussions en classe traditionnelle. C'est pourquoi le professeur doit trouver des façons qui favorisent la participation de tous les étudiants dans les activités d'E/A en essayant de les y engager activement. Nous avons remarqué que les discussions asynchrones sur les Forums ou sur le Wiki s'avèrent souvent une forme d'ajustement des opinions des étudiants internationaux. Ils en profitent pour prendre connaissance des prises de position des autres collègues, y réfléchir sur les opinions formulées et s'adapter ainsi aux différentes normes culturelles avant de se décider de se lancer dans la communication directe (face-à-face) en salle de classe. Voici schématiquement comment nous avons expérimenté ce cas de figure :

1. Formulation du sujet de discussion par le professeur
2. Réflexion individuelle de l'étudiant en réponse à la tâche
3. Partage des idées de chaque étudiant avec les autres pairs du sous-groupe
4. Partage du travail entre les différents sous-groupes
5. Retour sur les nouveaux paradigmes d'apprentissage en salle de classe

D'après nos observations, il n'est pas rare d'avoir des étudiants qui ne participent pas aux conversations en classe animées par le professeur. Leurs témoignages nous font comprendre qu'une telle réalité d'E/A ne correspondrait pas à leur compréhension de la relation enseignant-apprenant. Également, la prise de position exprimée par la majorité des participants dans la classe ne concorderait pas avec leurs propres conceptions, c'est pourquoi ils hésitent à prendre part dans les échanges, à participer activement dans les discussions en présentiel. En revanche, nous avons constaté que dans les dialogues en ligne ces mêmes étudiants partageaient leurs points de vue sans gêne et étaient très présents sur le Web.

En ce qui concerne la participation en général en salle de classe, nous pouvons affirmer qu'elle est souvent monopolisée par quelques apprenants seulement. La grande majorité des étudiants restent discrets pour un certain nombre de raisons, dont le sentiment de gêne provoqué par l'inconfort de prise de parole, la peur de dire des choses qui ne seraient pas correctes linguistiquement ou qui ne seraient pas acceptées par la plupart des participants, le temps limité de la discussion, le temps insuffisant de réflexion, le manque d'expérience sur le sujet discuté. Pour accorder à tous la possibilité d'échanger, nous avons utilisé, dans notre cours hybride, les Forums de discussions asynchrones durant lesquels une grande partie des obstacles que nous venons de mentionner disparaissent. Dans cette place virtuelle d'échange, les étudiants, en groupe de quatre, discutent par exemple, sur une documentation qu'ils auront consultée (texte ou clip vidéo) ou prolongent tout simplement la conversation entamée en

présentiel. En analysant les historiques des Forums, nous remarquons que des apprenants qui, en cours traditionnel, sont généralement très discrets et réservés, participaient activement dans les discussions asynchrones. De plus, rappelons le fait que dans les forums asynchrones les étudiants débattent par écrit. À ce propos, plusieurs études indiquent l'importance capitale de l'écrit dans la construction des connaissances, s'appuyant sur l'affirmation d'après laquelle l'écriture, intrinsèquement liée aux forums, occasionne un travail cognitif jugé plus rigoureux que celui des échanges oraux et aide les processus cognitifs en déclenchant une plus grande réflexivité (Henri et Lundgren-Cayrol, 2001). En outre, la trace de réponses et le jugement par les pairs constitueraient une raison de plus pour une vigilance accrue de la part des étudiants quant à la qualité des échanges écrits qu'ils publient dans les forums.

Le contenu du cours est généralement mieux enseigné dans la formule hybride en raison de la grande quantité de matériel disponible sur Internet. La conception mixte propose du matériel adapté à l'apprentissage autodirigé tels les hyperliens vers diverses ressources. De plus, toutes les références sur le matériel pédagogique sont stockées sur la plateforme Moodle du cours qui est le système de gestion de l'apprentissage (SGA) à Concordia. Les apprenants ont donc la possibilité de les consulter à leur guise à tout moment. Ils peuvent apprendre quand ils sont prêts à apprendre plutôt que d'être forcés de venir en classe plus fréquemment. Aussi, des tests formatifs sont à la disposition des étudiants tout au long de la session les aidant dans la préparation aux évaluations formatives et sommatives.

Notre expérience de l'enseignement du cours hybride nous permet de formuler son plus grand avantage, à savoir son adaptabilité aux différents profils d'apprentissage. Mentionnons aussi le fait qu'il crée un environnement d'E/A plus dynamique et interactif, ce qui favorise la participation de tous les étudiants. Signalons également les résultats de la recherche longitudinale effectuée par Patsy Moskal, Charles Dziuban et Joel Hartman (Moskal,

Dziuban, et Hartman, 2006) de l'Université de Floride centrale (UCF). Les chercheurs ont suivi les progrès académiques de deux groupes d'étudiants : les uns ayant assisté à des cours hybrides et les autres ayant complété des cours en présentiel. Les auteurs concluent que les apprenants du cours mixte ont obtenu des résultats deux fois plus élevés en comparaison avec ceux du cours offert uniquement en face-à-face.

Éléments principaux à prévoir dans la conception du cours hybride

Pour qu'un cours hybride atteigne ses objectifs, il y aurait deux grands points à respecter :

- Choisir les outils techniques appropriés
La technologie est l'un des meilleurs outils dont nous disposons aujourd'hui pour améliorer l'enseignement et elle est particulièrement utile dans le cadre d'un cours hybride. Toutefois, il faut se rappeler que les ratés technologiques sont source de frustrations tant pour l'enseignant que pour les étudiants, aussi faut-il essayer de les réduire au maximum. En d'autres termes, le moyen de communication utilisé entre le professeur et les apprenants de même qu'entre les apprenants eux-mêmes ne doit pas être sujet de préoccupation. Pour y parvenir, le choix de la plateforme technologique sera déterminant. Souvenons-nous que les experts en enseignement hybride et en E-learning n'utilisent qu'une poignée des technologies les plus communes pour la conception et l'enseignement des cours. Ils sélectionnent soigneusement leurs outils et continuent à les utiliser aussi longtemps que la technologie le permet. Il est donc recommandé de se tourner vers des solutions simples et efficaces. Le choix des TIC doit se faire en considérant d'abord et avant tout les aspects pédagogiques du cours. Par exemple, une plateforme peut être choisie parce qu'elle permet aux étudiants de collaborer entre eux pour la création d'un texte. L'outil technologique approprié pour l'atteinte de cet objectif serait le Wiki. De même, un autre outil technologique sera préférable

pour la correction conjointe d'un document. La technologie appropriée dans ce cas serait Google Docs. Le Forum, quant à lui, pourrait être utilisé pour des discussions sur des thèmes spécifiques, pour des débats et des négociations sur un sujet, pour des analyses et des études de situations. Il ne faut pas oublier qu'une heure consacrée à l'apprentissage d'une nouvelle technologie égale une heure qui pourrait être consacrée à l'acquisition de nouvelles connaissances dans la matière respective. Voici, d'ailleurs, les espaces informatiques classés par ordre de préférence par les apprenants (Graham et Stein, 2014) :

- discussions asynchrones;
 - pages Web comportant des liens vers du matériel utile pour le cours;
 - dépôt électronique des devoirs;
 - quiz formatifs.
- Établir clairement les paramètres des cours offerts en ligne
Un cours est en mode hybride quand entre 30 % et 79 % de son contenu sont offerts en ligne (Dziuban et Picciano, 2015). Le choix des modules proposés en ligne et ceux dispensés en classe dépend des objectifs pédagogiques. Certains objectifs demandent plutôt un enseignement en présentiel, d'autres en revanche, fonctionnent plus efficacement à travers des ressources Web ou dans des discussions virtuelles entre pairs pour la résolution de cas. Dans notre cours en affaires, l'acquisition de connaissances et d'habiletés spécifiques liées à la recherche d'emploi, par exemple, réussit mieux en présentiel, tandis que d'autres thèmes, comme celui de rédaction de documents commerciaux tels le procès-verbal ou le rapport, par exemple, s'acquièrent davantage en ligne au moyen de présentations PowerPoint oralisées, de ressources sur la Toile ou d'exercices et d'évaluations interactifs. D'une part, le but du mode multimédia est d'offrir un apprentissage flexible et autodirigé permettant aux étudiants d'évoluer selon leur propre rythme d'apprentissage. D'autre part, les rencontres en personne

entre apprenants et professeur demeurent toujours un élément important dans le processus d'E/A. Ceci dit, les deux côtés de l'enseignement hybride sont donc importants : les face-à-face et le mode en ligne.

Voici quelques conseils pour les professeurs dans la définition des paramètres des sessions en distance :

- Formuler clairement les consignes et les attentes de la tâche en ligne – son but, les balises, l'échéancier, le matériel supplémentaire, les références;
- Amarrer au cours en classe la tâche prévue en ligne;
- Imposer et observer les pénalités pour le non-respect des échéanciers et des limites de mots;
- Faire un retour sur le travail à distance au cours de chaque nouvelle classe traditionnelle – bien que les étudiants trouvent l'apprentissage en ligne très profitable, le professeur se doit de conclure en classe sur le sujet abordé. Ce retour vers le travail en distanciel est le pont entre le cours en présentiel et le cours en ligne, l'un des facteurs à prévoir obligatoirement dans la conception d'un cours hybride. Dans le cas contraire, les apprenants considéreront la partie offerte en ligne comme une composante hétéroclite du cours;
- Comptabiliser la participation de chacun des étudiants dans la tâche en ligne pour en faire ainsi part d'une évaluation chiffrée;
- Donner la rétroaction aux étudiants sur le travail en ligne – les commentaires les aideront à ne pas commettre les mêmes erreurs dans leur prochaine activité virtuelle;
- Expliquer clairement au tout début du cours, que la forme hybride ne signifie pas moins de travail qu'un cours traditionnel;
- S'assurer que la classe virtuelle offre un climat favorisant les interactions de qualité entre les participants. Les attentes sur une participation active des étudiants doit être discutée en présentiel dès le début du cours ou de

la session. Aussi l'enseignant doit-il s'assurer qu'au moins un étudiant du groupe virtuel qu'il formera possède de bonnes habiletés technologiques et informatiques. Un guide sur les manières efficaces de participer au cours pourrait être préparé par l'enseignant.

Afin de favoriser des échanges respectueux, il est préférable d'établir encore au départ les règles de la netiquette. Ces règles peuvent être fixées par les étudiants eux-mêmes ou par l'enseignant, et être rappelées, au besoin, en cours de session. Elles proposeraient, entre autres, le respect d'autrui, les droits d'auteur, la qualité du français et permettront de contrer la cyber intimidation et le plagiat.

Notre expérience dans le cours hybride nous a amenée à réfléchir sur l'engagement des enseignants et des apprenants envers cette formule d'E/A. Il nous semble que pour favoriser l'ouverture des professeurs à l'enseignement hybride et pour susciter leur intérêt pour cette formule pédagogique, il faut s'assurer de la présence des quatre facteurs primordiaux qui stimulent la décision de passer au format mixte, à savoir : la conviction (ils doivent être persuadés du potentiel de la classe hybride pour l'apprentissage), l'expertise (ils doivent posséder les compétences technopédagogiques nécessaires), le soutien (ils doivent pouvoir compter sur le soutien technique et le soutien pédagogique nécessaires) et le temps (ils doivent pouvoir consacrer du temps à l'acquisition des connaissances et des compétences requises pour enseigner en classe virtuelle) (Wall, Breuleux et Tanguay, 2006). Entreprendre l'E/A en classe hybride avec des enseignants qui se montrent prêts à développer de telles pratiques est aussi une condition de succès évoquée par plusieurs d'autres chercheurs. N'oublions pas, toutefois, que le cours hybride est chronophage non seulement pour sa préparation, mais également à l'égard du temps supplémentaire nécessaire pour apprendre comment enseigner différemment. Les étudiants passent aussi plus de temps à apprendre dans un cours hybride. Cette formule d'E/A demande tant aux apprenants

qu'à l'enseignant un certain niveau de compétences en informatique pour qu'ils soient à l'aise dans leurs environnements de travail. Parfois ce n'est pas le cas, alors le professeur dépense du temps supplémentaire pour apprendre et/ou pour enseigner comment manipuler la technologie au lieu de progresser dans la matière. Donc vendre la formule hybride pourrait s'avérer tâche difficile, surtout quand professeurs et étudiants commencent à se rendre compte que l'environnement mixte est plus exigeant que l'environnement traditionnel. Aussi, l'institution (le collège, l'Université) doit avoir une vision claire sur l'enseignement en ligne de même que sur les ressources et le support technologique nécessaires pour que l'enseignant puisse offrir un cours hybride de qualité tout en comptant sur le soutien technique efficace de son établissement. Le professeur doit aussi être préparé avec une formule de rechange au cas où la technologie tomberait à plat pour une durée indéterminée.

CONCLUSION

L'article tente d'identifier le cours hybride comme une possibilité pour faire face à l'hétérogénéité des classes dans les universités canadiennes d'aujourd'hui. Nous sommes convaincue que l'enseignement hybride, réunissant les meilleurs éléments de la formation en ligne et la formule traditionnelle, constituera sans doute le modèle d'E/A qui prédominera à l'avenir dans nos classes de plus en plus multidimensionnelles. La formule mixte se démarque aussi comme une innovation permettant de répondre aux exigences technologiques des nouvelles générations d'apprenants. L'implémentation de la classe hybride soulève toutefois des enjeux auxquels il faut être vigilant. Certains pourraient penser d'abord aux sommes importantes à investir dans l'équipement technologique, mais c'est davantage la transformation des pratiques pédagogiques, la planification des modalités d'enseignement du cours hybride en fonction des objectifs d'enseignement et le soutien technique et pédagogique qui seront plus importants.

REMERCIEMENTS

Je voudrais remercier le ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche du Québec pour la subvention de recherche qui a soutenu mon travail. Je remercie aussi toute personne ayant pris part à l'amélioration du présent article.

RÉFÉRENCES

- Brookfield, S. D. (2006). *The skillful teacher : On technique, trust, and responsiveness in the classroom*. San Francisco, CA: Jossey-Bass. Repéré à <http://digitalcommons.georgiasouthern.edu/ij-sotl/vol1/iss1/3/>
- Dziuban, C. et Picciano, A.G. (2015). *The evolution continues: Considerations for the future of research in online and blended learning*. Repéré à <https://library.educase.edu/resources/2015/6/the-evolution-continues-considerations-for-the-future-of-research-in-online-and-blended-learning>
- Fresne, R. (1994). *Pédagogie différenciée : mode d'emploi*. Paris : Nathan.
- Graham, C. R. et Stein, J. (2014). *Essentials for Blended Learning: A Standards-Based Guide*. New York, NY: Routledge.
- Heacox, D. (2002). *Differentiating instruction in the regular classroom*. Minneapolis : Free Spirit Publishing.
- Henri, F. et Lundgren-Cayrol, K. (2001). *Apprentissage collaboratif à distance. Pour comprendre et concevoir les environnements d'apprentissage virtuels*. Sainte-Foy, Québec : Presses Universitaires du Québec.
- Hergenhahn, B. R. et Olson, M. (2000). *An introduction to theories of learning (6th ed.)*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Kane, S. (2009). *The multigenerational workforce: Managing and motivating multiple generations in the legal workplace*. Repéré à <http://legalcareers.about.com/od/practicetips/a/multigeneration.htm>
- Knowles, M. S., Holton, E. F. et Swanson, R. A. (2012). *The adult learner: The definitive classic in adult education and*

- human resource development (Seventh Edition)*. New York, NY: Routledge.
- Miller, J.B., Risser, M. D., et Griffiths, R. P. (2013). Student Choice, Instructor Flexibility: Moving Beyond. *Issues in Educational Technology*, 1(1), 8-24. doi: 10.2458/azu_itet_v1i1_miller.
- Moskal, P., Dziuban, C. et Hartman, J. (2013). Blended learning: A dangerous idea? *Internet and Higher education*, 18, 15-23. doi : <http://dx.doi.org/10.1016/j.iheduc.2012.12.001>
- Perraudau, M. (1997). *Les cycles de la différenciation pédagogique*. Paris : Armand Colin.
- Pritchard, A. (2009). *Ways of learning : Learning theories and learning styles in the classroom*. New York, NY: Routledge.
- Ramsden, P. et Entwistle, N. (2015). *Understanding Student Learning*, New York, NY: Routledge.
- Ross, B. et Gage, K. (2006). *Global perspectives on blended learning. The handbook of blended learning*. San Francisco, CA: Pfeiffer.
- Schwartz, D. et Heiser, J. (s.d.). *Spatial representations and imagery in learning*. Repéré à http://aalab.stanford.edu/papers/Spatial_Representation_and_Learning.pdf
- Svinicki, M. D. et McKeachie, W. J. (2013). *McKeachie's Teaching Tips : Strategies, Research, and Theory for College and University Teachers (14th edition)*. USA, Wadsworth, Cengage
- Wall, A. E. T., Breuleux, A. et Tanguay, V. (2006). *Le réseautage et l'intégration des TIC dans l'apprentissage : Les défis de la distance dans la communauté éducative anglophone du Québec*. Repéré à http://www.cefr.io.qc.ca/media/uploader/Reseautage_integration_TIC.pdf