Le cours hybride : une solution pour gérer l'hétérogénéité dans les classes de langue ?

Svetla Kaménova
Université Concordia, Canada

Introduction

Dans les universités canadiennes d'aujourd'hui, les classes de langue se caractérisent par une hétérogénéité prononcée. Elles sont de plus en plus multiethniques et multigénérationnelles, composées d'étudiants ayant différents styles, niveaux, formats, stratégies d'apprentissage. À cela s'ajoute le fait que les apprenants jeunes adultes doivent gérer leurs responsabilités académiques, familiales et professionnelles ; sans oublier la génération Net du XXI^{e} siècle ayant grandi avec les dernières inventions technologiques. D'un côté, ce contexte constitue une contrainte dans l'organisation de la classe, 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 : 1), 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 utilise un mode d'enseignement qui prend en considération les différences individuelles dans la classe et qui tente d'organiser les apprentissages en tenant compte de chacun. Perraudeau (1997), quant à lui, la considère comme l'utilisation de supports et de styles d'apprentissage diversifiés pour un groupe d'apprenants aux besoins divergents mais aux objectifs communs. D'après les réflexions présentées, il est à noter 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 et aux styles d'apprentissage hétérogènes,

mais aux objectifs communs, et cherche de nouvelles formes d'E/A pour maximiser le talent de chacun d'eux. La formule hybride en est une.

En optant pour cette formule dans 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. L'objectif était d'offrir un environnement renforcé par la technologie, 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 différentes stratégies d'apprentissage menant à la réalisation d'une performance semblable ? Quels sont ses gages de succès ? Quelles sont ses limites et ses contraintes ? Voici quelques-unes des questions auxquelles nous essayerons de répondre dans le présent article en nous basant sur notre propre expérience d'enseignement du cours hybride « Le français des affaires » proposé 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 de la formule mixte dans la gestion de l'hétérogénéité de la classe de langue. En troisième lieu nous considérerons les gages de succès du concept hybride avant de nous arrêter finalement sur ses contraintes.

1 Structure et avantages du cours hybride dans la gestion de l'hétérogénéité de la classe

1.1 Structure

Ross et Gage (2006) identifient trois principaux types de cours dans l'enseignement supérieur accompagnés des TIC, notamment :

- cours amélioré par la technologie ;
- cours hybride ;
- cours en ligne.

Le cours hybride favorise la création d'une démarche pédagogique intégrée en combinant des méthodes d'enseignement en face-à-face (en salle de classe) avec des activités dispensées par ordinateur (à l'extérieur de la salle de classe, à l'endroit et au moment qui convient à l'apprenant). Pour qu'un E/A soit considéré comme hybride il doit comporter entre 30 et 79 % de contenu en ligne (Dziuban et Picciano, 2015). Le mode mixte 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'étudiant, attribuant ainsi à l'enseignant le rôle de promoteur d'un environnement qui encourage le processus autonome d'apprentissage. Ainsi, certains étudiants et professeurs verraient-ils ce cours comme le « meilleur des deux mondes » : le face-à-face et le virtuel.

1.2 Méthode

Le cours sur lequel nous basons notre analyse est « Le français des affaires » qui était uniquement dispensé en face-à-face jusqu'à présent. La formule hybride que nous avons choisie est celle de l'alternance : sur une session de treize semaines, quatre cours sont offerts en distanciel et neuf cours en présentiel. Comme tous les autres cours du Département d'études françaises de l'Université Concordia, « Le français des affaires » fait preuve d'une composition hétérogène : les étudiants viennent des quatre coins du monde avec leurs divers styles, rythmes, habitudes et cultures d'apprentissage, avec leurs différents niveaux et motivations. Cette diversité nous oblige à nous poser des questions quant aux dispositifs à mettre en place pour assurer l'efficacité des apprentissages. L'hétérogénéité des étudiants représente un défi, certes. Pourtant il existe des cas de figure qui peuvent transformer cette difficulté en opportunité. Le mode hybride en est un. La formule que nous avons montée et 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, charpenté pour les progrès individuels de chaque étudiant quels que soient leurs profils, tout en convergeant vers les objectifs communs du cours. De façon concrète, nous avons analysé 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 fait dire 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.

1.3 Avantages du cours hybride dans la gestion de l'hétérogénéité

Le mode hybride que nous avons expérimenté nous a démontré que chaque étudiant utilise ses propres démarches et façons d'apprendre pour analyser et structurer les informations, et avancer ainsi dans le processus d'E/A. Avec la mobilisation de ses outils TIC, la formule hybride permet à chaque participant de trouver le cadre de travail opportun. Notre cours nous confirme que les vidéoclips, par exemple, 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). De plus, le mode hybride étant très flexible, il s'avère efficace surtout pour les apprenants jeunes 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.

Les étudiants ont par ailleurs exprimé leur satisfaction quant à la commodité et la souplesse de ce cours. De plus, Graham et Stein (2014) identifient cet avantage de la conception hybride comme étant primordial dans le processus d'E/A des adultes.

Aussi, le modèle hybride crée un cadre d'apprentissage actif et collaboratif 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 acquiert donc ses 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 l'engagement de tous les étudiants dans les tâches collaboratives ainsi que leur responsabilité vis-à-vis de leurs apprentissages et de leurs pairs. 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). L'apprentissage actif permet à l'étudiant d'intégrer les connaissances et de parvenir à un niveau de compréhension pour pouvoir ensuite les appliquer dans des situations appropriées (Ramsden et Entwistle, 2015).

Dans le cadre de notre cours, les étudiants avaient à accomplir les différentes consignes proposées via des outils technologiques variés : rédaction de documents d'affaires dans les espaces collaboratifs Wiki et Google Docs, partage d'opinion dans le Forum, processus de découverte dans les Vidéos annotées, pratique des nouveaux apprentissages dans les Tests formatifs en ligne.

Nous constatons que les TIC permettent la participation de tous les étudiants dans toutes les tâches mentionnées, sans égard pour leurs différences de styles, rythmes, niveaux, stratégies d'apprentissage. Voici ce que Graham et Stein (2014, p. 73) indiquent quant à l'apprentissage collaboratif en ligne : « Les évaluations des étudiants révèlent non seulement leur intérêt pour celui-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 se présente comme une occasion pour les apprenants de manipuler des outils Collaboratifs, des outils du Web, des outils TIC qu'ils continueront à utiliser dans leur vie professionnelle.

Il ne faut pas oublier que dans les universités canadiennes, la classe d'aujourd'hui 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 organisées à distance, et de différencier ainsi sa pédagogie dans le but de toucher les apprenants de toutes les générations présentes en classe, dans le respect des divers styles d'apprentissage (Pritchard, 2009). Nous avons remarqué que les traditionnalistes et les baby-boomers préféraient l'interaction en classe tandis que les générations X et Y assimilaient 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, tandis 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 générationnelles.

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 multiethniques composées d'étudiants internationaux venant des quatre coins du monde. Ces étudiants ont des caractéristiques culturelles et religieuses hétérogènes. D'après nos observations, il n'est pas rare d'avoir des étudiants qui ne participent pas aux discussions en classe animées par le professeur. Leurs témoignages nous permettent de comprendre qu'une telle réalité d'E/A ne s'accorde pas avec leur compréhension de la relation enseignant-apprenant. Également, la prise de position exprimée par la majorité des participants dans la classe ne concorde pas avec leurs propres conceptions, c'est pourquoi ils hésitent à prendre part dans les échanges, à participer activement dans les discussions en présentiel. Cette réalité multiculturelle est un atout qui représente de la valeur ajoutée aux activités de discussion, en particulier, et à l'apprentissage en tant que tel, en général. Voilà pourquoi le professeur se doit de trouver des moyens qui favorisent la participation de tous les étudiants dans les activités d'E/A en essayant de les y engager activement. Nous avons donc remarqué que les discussions asynchrones sur les forums mobilisent tous les apprenants. Ces dialogues en ligne représentent souvent une forme d'ajustement des opinions des étudiants internationaux. Ils en profitent pour prendre connaissance des prises de position de leurs pairs, réfléchir sur les opinions formulées et s'adapter ainsi aux différentes normes culturelles avant de décider de se prononcer dans la communication directe (face-à-face) en salle de classe.

Il faut ajouter à cela le fait qu'en général, la participation en salle de classe est souvent monopolisée par quelques apprenants seulement. La grande majorité des étudiants restent discrets pour un certain nombre de raisons, comme par exemple le sentiment de gêne provoqué par l'inconfort de la 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. Là encore, les forums de discussions asynchrones se présentent comme un lieu d'échange d'opinions dans lequel une grande partie des obstacles que nous venons de mentionner disparaissent. Les étudiants, en sous-groupes de trois, discutent par exemple, sur une documentation qu'ils auront consultée (texte ou vidéoclip) ou prolongent tout simplement la conversation entamée en présentiel. En analysant les historiques des forums, nous remarquons que des apprenants qui sont généralement très discrets et réservés en cours traditionnel, participent 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.

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 pairs de son sous-groupe.
4. Partage du travail entre les différents sous-groupes.
5. Retour sur les nouveaux paradigmes d'apprentissage en salle de classe.

Le contenu du cours est généralement mieux enseigné dans la formule hybride en raison de la grande quantité de documents et ressources disponibles sur Internet et adaptés à l'apprentissage autodirigé par le biais d'hyperliens. 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 l'Université 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 ainsi dans leur préparation aux évaluations formatives et sommatives.

Notre expérience de l'enseignement hybride nous permet de formuler son plus grand avantage, à savoir son adaptabilité aux différents styles 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). Ces chercheurs ont suivi les progrès académiques de deux groupes d'étudiants : les uns ayant assisté à des cours hybrides, les autres n'ayant reçu que des cours en présentiel. Les auteurs concluent que les apprenants du cours mixte ont obtenu des résultats deux fois plus élevés que ceux n'ayant assisté qu'à des cours en face-à-face.

2 Gages de succès du concept hybride

Pour qu'un cours hybride atteigne ses objectifs, il faut respecter certaines exigences, que voici :

o Engagement professionnel de l'enseignant

Il nous semble que pour développer et maintenir la participation des étudiants dans le cours hybride, l'enseignant doit être persuadé du pouvoir des TIC dans le processus d'E/A des langues. L'engagement professionnel renvoie à une forte implication aux tâches associées, ainsi qu'à une attitude positive à l'égard des accomplissements effectués. Un enseignant engagé valorise hautement le travail qu'il fait en stimulant ainsi ses étudiants à s'impliquer dans le cours. Entreprendre l'E/A en classe hybride

avec des enseignants qui se montrent déterminés à développer de telles pratiques est une condition de succès évoquée par plusieurs chercheurs.

o Choisir les outils technologiques 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 par rapport aux cibles d'apprentissage, en considérant d'abord et avant tout, les objectifs pédagogiques du cours. Par exemple, une plateforme est 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 apparaîtra comme préférable pour la correction conjointe d'un document. Il s'agit de 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. 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.

o Établir clairement les paramètres des sessions offertes en ligne

Le choix des modules proposés en ligne et ceux dispensés en classe dépend des objectifs pédagogiques du cours. Certains objectifs demandent plutôt un enseignement en présentiel, d'autres en revanche, fonctionnent plus efficacement à travers des plateformes technopédagogiques. Dans notre cours « Le français des affaires », l'acquisition de connaissances et d'habiletés spécifiques liées à la recherche d'emploi, par exemple, réussit mieux en face-à-face, tandis que d'autres thèmes, comme celui de la rédaction de documents commerciaux tels le procès-verbal ou le rapport, par exemple, s'acquièrent davantage à distance au moyen de présentations PowerPoint oralisées, de ressources sur la Toile, d'exercices interactifs ou de travail collaboratif entre pairs. D'une part, le but du mode TIC 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 importants : les face-à-face et le mode en ligne.

Voici quelques conseils à suivre dans l'organisation des paramètres des sessions en distance.

- Expliquer clairement au tout début du cours que la forme hybride ne signifie pas moins de travail qu'un cours traditionnel.
- Formuler clairement les consignes et les attentes de la tâche en ligne – son but, les balises, l'échéancier, les références.
- Amarrer au cours en présentiel la tâche prévue à distance pour créer l'adhésion entre les différentes activités d'E/A.
- Imposer et observer des 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 les tâches accomplies individuellement. Ce retour vers le travail en distanciel est le pont entre le cours en présentiel et le cours en ligne, et de ce fait l'un des facteurs à prévoir obligatoirement dans la conception d'un cours hybride. Dans le cas contraire, les apprenants considéreraient 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 au moyen d'une évaluation chiffrée.
- Donner à temps la rétroaction aux étudiants sur le travail en ligne : les commentaires les aident à ne pas commettre les mêmes erreurs lors de leur prochaine activité virtuelle.
- Interagir avec les apprenants pendant les sessions en ligne pour leur prouver qu'ils ne sont pas livrés à eux-mêmes.
- 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 doivent être discutées en présentiel dès le début du cours. Un guide sur les manières efficaces de participer au cours pourrait être préparé par l'enseignant.
- Prévoir un plan B au cas où la technologie ne fonctionnerait pas.

Afin de favoriser des échanges respectueux, il est également préférable d'établir dès le départ les règles de la nétiquette [1]. Celles-ci 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 afin de contrer la cyberintimidation et le plagiat.

1. Ensemble des règles de bonne conduite à observer sur Internet.

Le cours hybride demande l'adaptation à un nouvel environnement de travail en acceptant les forces et les faiblesses de la technologie. S'impliquer dans ce type de formule équivaut à changer sa pratique d'enseignement pour s'adapter à la nouvelle réalité et essayer de trouver ainsi une remédiation à l'hétérogénéité en classe de langue.

3 Limites et contraintes du cours hybride

Le principal grief à formuler à l'encontre du cours hybride est qu'il est chronophage non seulement pour le préparer, mais également pour s'habituer à enseigner différemment. L'enseignant doit pouvoir consacrer du temps à l'acquisition des connaissances et des compétences requises pour enseigner en classe virtuelle (Wall, Breuleux et Tanguay, 2006). Les étudiants passent aussi plus de temps à apprendre dans une formule mixte.

Le cours hybride demande également, 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. Lorsque ce n'est pas le cas, au lieu de progresser dans la matière, le professeur dépense beaucoup de temps pour apprendre aux étudiants à manipuler la technologie. Vendre la formule hybride pourrait donc 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 envisager une formule de rechange au cas où la technologie ne soit plus opérationnelle.

Conclusion

Dans cet article, nous avons tenté de démontrer que le cours hybride pouvait faire face à l'hétérogénéité des classes de langue dans les universités canadiennes d'aujourd'hui. Réunissant les meilleurs éléments de la formation en ligne et de la formule traditionnelle, nous sommes convaincue que l'enseignement hybride 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 par rapport auxquels il faut rester 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 sur lesquels il faudra porter les efforts.

Bibliographie

Brookfield, S. D. (2006), *The skillful teacher : On technique, trust, and responsiveness in the classroom*, San Francisco, CA, Jossey-Bass, 297 p.

Dziuban, C., Picciano, A. (2017), The evolution continues : Considerations for the future of research in online and blended learning : https ://library.educause.edu/resources/2015/6/the-evolution-continues-considerations-for-the-future-of-research-in-online-and-blended-learning.

Fresne, R. (1999), *Pédagogie différenciée*, Paris, Nathan, 95 p.

Graham, C. R., Stein, J. (2014), *Essentials for Blended Learning : A Standards-Based Guide*, New York, Routledge, 212 p.

Heacox, D. (2002), *Differentiating instruction in the regular classroom,* Minneapolis, Free Spirit Publishing, 176 p.

Henri, F., Lundgren-Caryiol, K. (2001). *Apprentissage collaboratif à distance. Pour comprendre et concevoir les environnements d'apprentissage virtuels,* Sainte-Foy, Québec, Presses universitaires du Québec, 204 p.

Hergenhahn, B. R., OLSON, M. (2009), *An introduction to theories of learning (8th ed.)*, Upper Saddle River, NJ, Prentice Hall, 584 p.

Kane, S. (2017), *The Multigenerational Workforce* https ://www.thebalance.com/the-multigenerational-workforce-2164698.

Knowles, M. S., Holton, E. F. et Swanson, R. A. (2012), *The adult learner : The definitive classic in adult education and human resource development (8^{th} ed.)*, New York, Routledge, 375 p.

Miller, J.B., Risser, M. D. et Griffths, R. P. (2013), « Student Choice, Instructor Flexibility : Moving Beyond », *Issues in Educational Technology,* 1(1), p. 8-24.

Moskal, P., Dzibuan, C. et Hartman, J. (2017), Blended learning : A dangerous idea ? http ://dx.doi.org/10.1016/j.iheduc.2012.12.001.

Perraudeau, M. (1997), *Les cycles de la différenciation pédagogique,* Paris, Éd. Armand Colin, 169 p.

Pritchard, A. (2009*), Ways of learning : Learning theories and learning styles in the classroom.* New York, Routledge, 124 p.

Puren, C. (2004), *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues,* Paris, Nathan, 448 p.

Ramsden, P., Entwistle, N. (2015), *Understanding Student Learning*, New York, Routledge, p. 248.

Ross, B., Gage, K. (2006), *Global perpectives on blended learning. The handbook of blended learning,* San Francisco, CA, Pleiffer, p. 624.

Schwartz, D., Heiser, J. (2017), *Spatial representations and imagery in learning* : https ://pdfs.semanticscholar.org/c80b/49069b46c2b566fa4fe0abad16db69a0c9fa.pdf.

Svinicki, M. D., Mckeachiwi, W. J. (2013), *McKeachie's Teaching Tips : Strategies, Research, and Theory for College and University Teachers (14^{th} ed.)*, Belmont, CA, Éd. Cengage Learning, 392 p.

Wall, A. E. T., Breuleux, A. et Tanguay, V. (2017), *Le réseautage et l'intégration des TIC dans l'apprentissage : Les défis de la distance dans la communauté éducative anglophone du Québec* : http ://www.cefrio.qc.ca/media/uploader/Reseautage_integration_TIC.pdf.