



GERFLINT

ISSN 1961-9472

ISSN en ligne 2257-8404

## Des effets de l'hybridation sur l'optimisation de l'apprentissage en contexte bilingue

**Neslihan Beyaz**

Lycée Saint Benoît, Istanbul, Turquie  
neslihan.beyaz@sb.k12.tr

**Virgile Mangiavillano**

Lycée Saint Benoît, Istanbul, Turquie  
virgile.mangiavillano@sb.k12.tr

Reçu le 25-06-2018 / Évalué le 23-07-2018 / Accepté le 12-08-2018

### Résumé

Le lycée bilingue franco-turc Saint Benoît a développé des expériences d'hybridation pendant l'année scolaire 2017-2018 avec un projet numérique en adéquation avec la progression pédagogique en français langue étrangère de la première année de lycée, bénéficiant du support des Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement (TICE). A l'aide d'une enquête réalisée auprès des élèves à l'issue du projet, nous pourrions analyser certains effets de l'hybridation et en quoi celle-ci peut contribuer à l'optimisation de l'apprentissage en contexte bilingue.

**Mots-clés** : hybridation, autonomie, collaboration, TICE

### Karma öğrenmenin iki dilli bir ortamda öğrenmeyi en iyi şekilde gerçekleştirmesine yönelik etkileri

### Özet

Fransızca ve Türkçe olarak iki dilde eğitim veren Saint Benoît Lisesi, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında, Eğitimde Bilişim ve İletişim Teknolojilerini kullanarak (EBİT), lise 1 sınıfı seviyesinde, yabancı dil olarak okutulan Fransızca dersinde, pedagojik ilerlemeye paralel olarak dijital bir projeden yararlanarak karma öğrenmenin deneyimleri geliştirdi. Projenin sonunda öğrencilerle yapılan bir anketi kullanarak, karma öğrenmenin bazı etkilerini ve bunun iki dilli bir bağlamda öğrenmeyi optimize etmeye nasıl katkıda bulunabileceğini analiz edeceğiz.

**Anahtar kelimeler**: karma öğrenme, otonomi, iş birliği, EBİT

## Effects of hybridization on learning optimization in a bilingual context

### Abstract

The bilingual French-Turkish high school Saint Benoît developed hybridization experiences during the academic year 2017-18. A digital project corresponding to pedagogic progression in French as a foreign language was developed for first-year high school students, with the support of new educational technologies. Assisted by a survey related to the project conducted with pupils, we will analyze some effects of hybridization and how it can contribute to optimizing learning in a bilingual context.

**Keywords:** hybridization, autonomy, collaboration, new technologies for education.

### Introduction

Le lycée Saint Benoît fondé en 1783 est aujourd'hui sous la tutelle des pères lazaristes, héritiers d'une longue histoire suite à un enseignement transmis par les Jésuites français à partir de 1607. Sur le même emplacement, la première école est fondée au 14<sup>e</sup> siècle, rattachée à un monastère bénédictin.

Officiellement nommé lycée français Saint Benoît, il s'agit d'un lycée bilingue franco-turc laïc, dans lequel les programmes d'enseignement dépendent du ministère de l'éducation turc, avec un poids important de langue française, aussi bien en qualité de langue d'enseignement pour les mathématiques, les sciences et l'informatique, qu'en qualité de matière enseignée. En effet, une première année de classe préparatoire permet aux élèves d'acquérir le niveau B1- selon le cadre européen commun de référence pour les langues, avant d'intégrer la première année de lycée, lors de laquelle 10 périodes (une période représente 40 minutes) de français langue étrangère sont enseignées aux élèves. C'est dans le cadre de cette première année de lycée que notre expérimentation en termes d'hybridation s'est réalisée pendant le premier semestre de l'année scolaire 2017-2018, aboutissant à la présentation d'un retour d'expérience en classe de 20 minutes lors de la quatrième édition du Printemps Numérique International<sup>1</sup>.

Ce projet directement intégré au sein de la progression pédagogique du département de français, bénéficiait du support des Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement (TICE). En effet depuis la rentrée 2014, le lycée Saint Benoît d'Istanbul s'est engagé dans un projet numérique ambitieux dont l'objectif est l'entrée dans une nouvelle ère pédagogique grâce à des outils et une approche éducative adaptée à notre temps. Afin de mener à bien cette transformation de l'enseignement-apprentissage via le numérique, le lycée a mis en œuvre une politique du changement suivant 3 grands axes complémentaires :

- la mise à disposition d'outils : cartables numériques, classes numériques, manuels numériques, plateforme d'apprentissage ;
- des ressources humaines pour appuyer et accompagner ce changement : Comité de Développement et de Recherche Numérique<sup>2</sup> (CDRN, mis en place en septembre 2015), référents numériques, élèves leaders numériques ;
- la formation continue des enseignants.

Au sein de ce contexte a été mené un projet numérique permettant l'expérimentation d'hybridation. Dans une première partie, nous présenterons ce projet avant de préciser les différents types d'hybridation lors d'un cadrage théorique en deuxième partie. Fort d'une enquête menée auprès des élèves, nous analyserons les différents effets de l'hybridation sur l'autonomisation, l'accompagnement, la capacité d'apprendre à apprendre, la motivation, la remobilisation des connaissances, l'enseignement personnalisé et la collaboration. En conclusion, nous tenterons de mesurer en quoi ces effets de l'hybridation peuvent permettre une optimisation de l'apprentissage de certains objectifs en français langue étrangère, ceci dans notre contexte bilingue.

## 1. Présentation du projet

En vue d'enrichir le contexte d'apprentissage pour l'enseignement du Français Langue Étrangère, dans un lycée francophone à Istanbul, nous avons proposé un environnement numérique de travail favorisant l'acquisition des savoirs linguistiques. Pour favoriser cet apprentissage dans des conditions optimales, nous avons mis en place des phases de formation en présentiel et des phases de formation à distance. Ce projet s'appuie sur le commentaire d'une œuvre artistique en utilisant des phrases hypothétiques. Pour réaliser cette activité nous avons travaillé avec les adolescents dont l'âge varie entre 15 et 16 ans, dans le cadre d'un environnement numérique de travail qui encourage toujours l'élève à s'engager et éveiller le plaisir d'apprendre une langue. Cela suscite chez l'élève la curiosité et l'intérêt car ce sont les élèves, qui sont acteurs et au centre de l'apprentissage et ce sont eux qui vont chercher des informations dont ils ont besoin en développant une stratégie individuelle d'apprentissage. C'est donc dans cette optique que nous avons proposé à nos élèves l'activité suivante :

Nom de l'activité : un extraterrestre est en visite de l'exposition « Pierre Loti et les silhouettes d'Hassan ».

Consignes : si vous étiez un extraterrestre, quel tableau de l'exposition « Pierre Loti et les silhouettes d'Hassan » apporteriez-vous sur votre planète ?

- Renseignez-vous sur Pierre Loti avant la visite de la galerie ;
- Rédigez des phrases hypothétiques.
- Déroulement et étapes du projet :
- Apprendre à faire une hypothèse sur le présent (cours classique, méthode présentielle, en classe).
- Faire des exercices sur l'hypothèse dans le livret numérique (en classe et à distance).
- Présentation des outils numériques (Google Drive, Videoscribe et Thinglink).
- Faire des recherches en groupe sur Pierre Loti, acteur principal de cette exposition (à distance).
- Visite de la galerie et prise de photographie (accompagnement du professeur).
- Rédaction des phrases sur Google Drive en groupe, pour interpréter les tableaux (à distance avec l'accompagnement du professeur).
- Réalisation des vidéos (principalement effectuées à distance).
- Accompagnement par les pairs avec Google Form : initiative d'un élève qui crée un questionnaire<sup>3</sup> en vue de faire un sondage sur l'utilisation de l'outil numérique Videoscribe.
- Dépôt des vidéos sur l'image 360 de la galerie pour une activité de réalité virtuelle dans d'autres classes.

## 2. Quels types d'hybridation

Pour réaliser ce travail, nous avons mis en pratique trois types d'hybridation. *On parle d'hybridation des enseignements depuis le développement de l'Internet et des technologies éducatives, soit à partir du milieu des années 1990.* (Peraya, Charlier et Deschryver, 2006).

L'usage des nouvelles technologies dans l'enseignement a en effet renouvelé les pratiques de classe et favorise l'accompagnement des élèves dans l'ère numérique, instaurant une nouvelle approche pédagogique motivant les élèves à s'investir plus dans l'apprentissage des langues.

### 2.1. Hybridation de lieu

La formation hybride désigne des phases de formation en présentiel et des phases de formation à distance. Dans ce type d'apprentissage, les élèves avancent dans leur travail selon leur rythme. Grâce à ce projet numérique, ils ont été obligés de modifier certaines habitudes.

L'Université Laval définit la formation hybride comme étant un *Système de formation qui comprend, en proportion variable, des activités de formation offertes en présence physique des étudiants et de l'enseignant ainsi que des activités de formation à distance, synchrones ou asynchrones*<sup>4</sup>. Dans la première partie en présentiel, nous avons dégagé les objectifs et mis à la disposition des élèves des méthodes de travail et des outils linguistiques et numériques.

Dans la deuxième partie hors de la classe dans deux espaces différents, chaque groupe d'élève a créé un document Google Doc afin de pouvoir échanger entre eux et continuer à travailler à distance. Ce document est également partagé avec les professeurs. Ensuite nous avons accompagné les élèves pour la visite de la galerie. Ils ont photographié les tableaux dans la galerie d'art. Durant la visite, chaque groupe a imaginé l'histoire du tableau choisi. Les informations recueillies dans cette visite et lors de leurs recherches sur Internet, ont permis à chaque groupe d'interpréter le tableau à sa guise. Puis, les élèves ont rédigé l'histoire des tableaux à distance, sur le Google Doc créé sur Google Drive. En faisant une partie de ce travail à distance, nous avons laissé une liberté aux élèves de choisir leur moment de travail, prendre le temps de la réflexion avant de rédiger leurs phrases. Ce travail de réflexion à distance permet également à l'enseignant d'avoir une vue sur tout ce qui est en train de se dérouler, de maintenir leur motivation et de leur apporter de l'aide quand ils sont en difficulté. Les élèves ont ainsi travaillé à distance avec l'accompagnement de leurs professeurs et à leur rythme. Conformément à nos pratiques, *Valdès décrit l'espace hybride de formation comme étant centré sur l'apprenant et articulant : des parcours négociés, un rythme individualisé, des lieux multiples, des ressources décentralisées et accessibles à distance, des situations pédagogiques adaptées, des média diversifiés et adaptés, une pédagogie individualisée.* (Peraya, Charlier et Deschryver, 2006).

## 2.2. Hybridation des outils numériques

En vue de stimuler l'investissement des élèves dans une expression écrite collective, nous avons tenté de diversifier les outils numériques. Pour rendre cette activité plus ludique, nous avons décidé d'utiliser conjointement différents outils numériques car de nos jours, avec le développement de la technologie, il est important de varier les outils numériques pour susciter l'intérêt chez les élèves. En utilisant les nouvelles technologies, ils sont en mesure d'exprimer leur créativité. Dans ce contexte, nous avons proposé aux élèves d'utiliser les applications suivantes : Google Drive, Videoscribe et Thinglink. Suite à la visite de la galerie, les élèves ont créé des vidéos dessinées sur Videoscribe en utilisant les photos prises dans la galerie et leurs textes rédigés sur Google Drive. L'objectif d'utiliser cette application est d'amener les élèves à sélectionner les informations

importantes pour les mettre en valeur de façon visuellement attractive. Enfin nous avons mis les vidéos des élèves sur Thinglink, un outil permettant de créer des images interactives<sup>5</sup>. Dans ce travail, nous avons réalisé une photo à 360 degrés de la galerie où se déroulait l'exposition, puis les élèves ont déposé leur vidéo sur le tableau de l'exposition sur lequel ils avaient travaillé. Par ailleurs cette photo 360 a été employée à nouveau lors d'une activité de réalité virtuelle au sein d'un jeu d'évasion sur la francophonie<sup>6</sup>.

L'utilisation des différentes composantes pour réaliser un projet aide les élèves à collaborer, à s'investir et à développer leurs compétences langagières tout en suscitant la curiosité dans une situation de communication : *l'utilisation de nouvelles technologies favorise la collaboration entre élèves d'une même classe et entre élèves ou classes d'écoles différentes, proches ou lointaines, à des fins de sensibilisation à d'autres réalités, d'accès à des connaissances pertinentes non strictement définies à l'avance et de réalisation de projets ayant une portée réelle pour les élèves eux-mêmes et, éventuellement, d'autres personnes.* (Knoerr, 2005).

### **2.3. Hybridation en termes d'accompagnement**

L'Hybridation d'accompagnement vise à développer l'autonomie des élèves. *Apparue dans les années 1970 chez Holec, la notion d'autonomie est définie comme la capacité à prendre en charge son propre apprentissage et à assumer la responsabilité de différentes décisions : la détermination des objectifs, le choix des stratégies, la recherche individuelle des réponses, etc.* (Adinda, Marquet, 2017). Par conséquent, en vue de créer un espace proactif pour favoriser l'autonomie des élèves et afin que les élèves trouvent eux-mêmes des réponses à des besoins liés aux savoirs à acquérir, un élève a diffusé un questionnaire en ligne pour sonder les opinions de ses camarades sur l'utilisation des différents outils numériques<sup>7</sup>. Le résultat de cette évaluation a permis à l'enseignant de mieux mesurer l'impact de l'usage des différents outils numériques sur l'apprentissage des élèves et ainsi d'endosser le rôle de 'connecteur non directif' selon la terminologie de Clutterbuck (cf. 3.3 L'accompagnement).

## **3. Des effets de l'hybridation sur :**

### **3.1. L'autonomisation**

La formation à distance permet à l'élève d'être plus autonome. Dans ce type d'apprentissage, les élèves deviennent plus actifs et développent eux-mêmes leur savoir-faire selon leur besoin. Ils modifient ou ajoutent des informations supplémentaires et les partagent avec leurs camarades pour améliorer leurs compétences

langagières tout en interagissant entre eux. Dans notre enquête réalisée auprès des élèves suite au projet<sup>5</sup>, 76,5% de ces derniers ont précisé avoir mieux collaboré à distance et 11 élèves sur 17 ont indiqué avoir travaillé de façon plus autonome en groupe. Lors de ce travail collaboratif à distance, nous avons en effet constaté que les élèves s'impliquaient plus que dans une situation de classe. Car en classe, ils n'ont pas toujours assez de temps pour terminer un projet. En effet, ce travail à distance est devenu une plateforme pour pratiquer et approfondir leurs savoirs en autonomie. Surtout dans l'apprentissage d'une langue étrangère, il est important de rendre l'élève actif, il est ainsi au centre de ses apprentissages. Nous avons également donné aux élèves la possibilité d'être plus autonome pour créer leur histoire sur les tableaux, tout en utilisant leurs acquis grammaticaux et en enrichissant leur vocabulaire. Ils ont travaillé par groupe de deux, cherché des idées en commun. Ils ont également sélectionné les meilleures phrases en justifiant leur choix et le professeur leur a apporté du soutien à distance. Avec ce système, plus d'autonomie est donnée à l'élève, le rôle du professeur devient accompagnateur des élèves pour gérer le travail à distance.

### 3.2. La motivation

La motivation est l'un des plus importants facteurs dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Le désir d'apprendre une langue est lié aux capacités, aux besoins, aux intérêts et aux projets d'avenir des élèves. Pour stimuler la motivation de l'élève, il faut lui donner la possibilité de communiquer c'est-à-dire créer des situations de communication en classe et en dehors de la classe car le désir de communiquer stimule la motivation. Ainsi *la motivation constitue un ensemble de représentations mentales ou de cognitions dépendant de facteurs externes (environnement, situation) et internes (propres à l'individu)*. (Peltier, 2011).

Les conditions de travail et la collaboration ont également des effets positifs sur la motivation de l'élève. La formation à distance est un des facteurs qui renforce la motivation car l'élève est au cœur de l'apprentissage en autonomie, c'est l'élève qui décide quand il va apprendre et dans ce type d'apprentissage on lui donne une certaine liberté pour accomplir une tâche. Ce sont les élèves eux-mêmes, qui créent et conçoivent le contenu en utilisant les outils numériques. L'utilisation de ces différents outils numériques suscitent l'intérêt et le plaisir d'apprendre et amène les élèves à s'engager plus dans l'apprentissage. *Partant de cette tentative de définition, nous envisageons la motivation comme constitutive de l'engagement, en ce sens qu'elle détermine les conditions d'intention d'accomplissement d'une action, et que le déroulement de l'action ainsi que ses conséquences exercent une influence directe sur sa dynamique interne*. (Peltier, 2011).

Certaines activités menées à distance permettent également de développer l'estime de soi et la confiance en soi. L'élève est plus libre de prendre l'initiative et pour réaliser ses propres idées, il s'exprime plus et mieux. Cela motive l'élève à s'engager davantage et s'investir dans un travail de groupe. Ils apprennent en dehors de la classe, à leur rythme et en autonomie. Selon l'enquête<sup>5</sup>, le changement de lieu, la collaboration avec d'autres élèves, l'utilisation des nouvelles technologies sont des éléments essentiels qui ont motivé les élèves à s'engager dans ce projet. Sur un plan global, 52,9 % des élèves ont précisé qu'ils ont été motivés par ce projet.

### 3.3. L'accompagnement

Les outils numériques et l'accompagnement à distance stimulent l'apprentissage d'une langue car ils suscitent l'intérêt et la motivation chez l'élève. Il est acteur et au centre de l'apprentissage tout en étant en communication avec ses camarades dans un projet collaboratif. Ils ont la possibilité d'échanger, de justifier ou de s'autoévaluer. *En Norvège le curriculum national pour les langues étrangères souligne l'importance de la prise en charge de son propre apprentissage, une composante essentielle du concept d'autonomie.* (Cruaud, 2018).

Au cours de la première séance en classe, les élèves ont appris à rédiger des phrases hypothétiques, ils ont mis en commun les informations qu'ils ont recueillies sur Pierre Loti. Le professeur les a aidés à acquérir les objectifs grammaticaux. Par la suite, ils ont échangé à distance, via Google Drive, avec l'accompagnement du professeur pour construire leur projet. Donc, l'élève travaille à son rythme, il a plus de contrôle sur lui-même, c'est lui qui gère son temps, avec et sans accompagnement du professeur, à savoir que l'enseignant a la possibilité d'intervenir en cas de difficulté. Ce type d'accompagnement permet à l'élève de développer ses compétences langagières, de façon autonome en dehors du cours tout en étant motivé.

Selon le tableau de Clutterbuck (2014) sur les rôles potentiels d'un accompagnateur (Adinda, Marquet, 2017 :3), le professeur dégage les objectifs, donne des consignes tout au départ puis les guide pour réaliser leur projet. *L'accompagnement, défini de manière générale comme l'aide de l'expert d'un domaine, s'inscrit ici dans l'action de marcher ensemble et de guider les novices à maîtriser les compétences visées.* (Raucent, Verzat et Villeneuve, 2010). Selon ces auteurs, le professeur marche avec les élèves au départ, pour leur apprendre les connaissances de base et les guide par la suite dans leur apprentissage tout en leur donnant de l'initiative pour éveiller le goût et susciter de l'intérêt. Lors de la réalisation de ce projet, nous avons essayé

de développer le concept d'apprentissage par les pairs. Cet apprentissage permet à l'élève de collaborer de façon plus indépendante et de développer ses capacités d'échange avec ses camarades. A l'issu de ce projet un élève a pris l'initiative et a diffusé une enquête sur Google Form pour faire un sondage sur l'utilisation de Videoscribe. L'élève est ainsi devenu un partenaire actif de ce projet. Dans l'enquête<sup>5</sup>, 76,5% des élèves ont indiqué que le changement de lieu et d'accompagnement leur a permis de mieux collaborer avec leurs camarades.

### 3.4. La remobilisation des connaissances

La pédagogie de projet constitue un des piliers au sein de notre établissement, un projet constituant *une entreprise qui permet à un collectif d'élèves de réaliser une production concrète socialisable, en intégrant des savoirs nouveaux*. (Huber, 1999). Dans ce contexte, un de nos objectifs principaux était de permettre aux élèves de pouvoir à nouveau mettre en pratique les éléments linguistiques et communicatifs du programme de première année de lycée, aboutissant ainsi à une remobilisation des connaissances.

Notre enquête<sup>5</sup> avec la question « Avez-vous réutilisé toutes vos connaissances (vocabulaire, grammaire, communication) pendant la réalisation de ce projet ? » donnait un résultat de 50% de réponses positives, le vocabulaire étant cité six fois, la grammaire quatre fois et la communication deux fois.

### 3.5. L'enseignement personnalisé

*En novembre 2016, Marc Zuckerberg a annoncé qu'il consacrerait 99% de sa fortune à promouvoir l'éducation personnalisée, les innovations médicales et l'égalité sociale*. (Alexandre, 2017 : 60). Il a d'ailleurs déclaré : « *Nous savons que l'enseignement personnalisé est la meilleure solution.* » (Alexandre, 2017 : 175). Pourtant le contexte classique d'une école et d'un système de transmission des connaissances permet difficilement de parvenir à individualiser le processus d'apprentissage et les méthodes d'enseignement.

Atteindre une bonne articulation distance présence nous a permis lors de ce projet d'avoir un meilleur suivi de la progression des élèves, qui avançaient à leur rythme sur le Google Doc avec ainsi des commentaires en direct au fur et à mesure de leur travail, dans le but d'arriver plus vite et selon son niveau à la réalisation de la tâche souhaitée.

Il est intéressant de constater la différence de cette optique enseignante avec la réponse des élèves à la question de l'enquête : « ce projet vous a-t-il aidé à progresser selon votre propre rythme de travail ? » Seuls trois élèves sur dix-sept ont répondu avoir progressé selon leur rythme, alors que sept élèves ont coché « aucun changement », et sept « j'ai progressé au même rythme que les autres élèves<sup>5</sup> ». Cette dichotomie soulève la question de la conscientisation sur leur façon d'apprendre et pousse la réflexion sur l'apprendre à apprendre.

### 3.6. Apprendre à apprendre

Le monde enseignant est unanime sur le fait qu'il est fondamental de transmettre aux élèves des méthodes pour apprendre dans le but de parvenir à une réussite scolaire optimale. Mais comme le précise Jean-Michel Zakhartchouk dans son ouvrage « Apprendre à apprendre », *dans la représentation de nombreux enseignants, un programme c'est surtout une suite de notions, de connaissances* (Zakhartchouk, 2015 : 108), cela soulève la difficulté pour les enseignants de se plonger dans ces réflexions et de les mettre en pratique au sein par exemple d'un projet pédagogique. Dans notre cas, nous avons essayé parfois de faire réfléchir les élèves en classe sur les bienfaits de l'hybridation et sur les mauvaises pistes potentielles concernant la compréhension des consignes. Cependant, à la question de notre enquête « Ce projet a-t-il changé votre façon d'apprendre ? », huit élèves sur 17 ont répondu « aucun changement », ce qui prouve que plus de temps et d'échanges auraient été nécessaires afin de faire réfléchir les élèves sur leur façon d'apprendre, même s'il peut être difficile de les faire parler sur ce sujet et si nous manquons de temps. En effet *les écarts se creusent entre ceux qui, dans leur milieu culturel, sont habitués à verbaliser à partir de ce qu'ils font, et les autres, et l'école doit au contraire atténuer ces écarts.* (Zakhartchouk, 2015).

### 3.7. La collaboration

Dans notre contexte bilingue, nous développons une pédagogie de projet dans le but de faire réaliser une tâche finale par les élèves, permettant ainsi de bénéficier des caractéristiques de chacune des identités. Par petits groupes, nos élèves bénéficient ainsi *d'un dispositif qui développe de la solidarité entre tous les élèves et où chacun se sent responsable de la réussite des autres.* (Connac, 2017 : 33). Dans le cadre de notre projet, l'objectif était en effet de *faire interagir des élèves au sein de petits groupes : les sujets partagent un but commun, ce qui permet d'optimiser les apprentissages de chacun.* (Connac, 2017 : 33). Le rôle de

l'enseignant évolue alors, *notamment en attribuant des rôles à chaque membre... L'enseignant intervient si la nature des échanges ne correspond pas aux objectifs de la situation.* (Connac, 2017 : 34)<sup>8</sup>.

Le fait de développer une hybridation en termes d'espace nous a situé sur la notion de collaboration. Le résultat de notre enquête est à ce propos très révélateur, car 13 élèves sur 17 ont considéré que le changement de lieu leur a permis de mieux collaborer avec les autres élèves. En revanche, seuls trois élèves estimaient avoir mieux collaboré quand un autre élève prenait les rênes, et seulement deux élèves ont répondu avoir mieux collaboré avec les autres élèves à distance.

## Conclusion

Depuis les années 90, *On parle d'hybridation des enseignements depuis le développement de l'Internet et des technologies éducatives* (Peraya, Charlier, Deschryver, 2006). Dans le contexte bilingue du lycée francophone Saint Benoît et le lancement du cartable numérique en 2014, de nombreuses expérimentations bénéficiant du support des TICE sont mises en place en collaboration avec le Centre Développement Recherche Numérique. Ainsi, notre projet numérique donnait consistance à trois formes d'hybridation, ce qui nous a par la suite permis d'analyser en quoi une hybridation de lieu, d'accompagnement et d'outil pouvait contribuer à une optimisation des apprentissages auprès de nos élèves.

La première conclusion à apporter relève un manque en termes d'échantillon dans le cadre de notre enquête. En effet, seule une classe de première année de lycée a participé au projet, au total 17 élèves ayant répondu, il est donc difficile de parler d'échantillon au sens large et vraiment représentatif pour tirer des conclusions plus générales, solides de part un corpus important.

Néanmoins, plusieurs points peuvent être soulevés. En somme, l'opinion globale des élèves sur le projet est plutôt positive selon l'enquête. A partir de ces réponses, nous constatons que dans une formation partiellement à distance, l'élève est responsabilisé, le professeur lui donne les moyens pour le rendre autonome. La formation hybride devient ainsi une plateforme d'échange qui renforce l'autonomie et la collaboration entre les élèves. On apprend mieux une langue étrangère de manière active. Il est donc important de créer des situations de communication où l'élève prend contact avec les autres de manière indépendante.

Des conclusions quelque peu minimalistes qui effleurent les prémices du futur de l'école dans laquelle il serait possible de *contrôler le progrès des élèves en temps réel, avec un apprentissage ajusté bien plus précisément aux besoins individuels.*

*Les enfants apprendront les bases en ligne par le biais des meilleurs tutoriels mondiaux, et ce y compris le soir de chez eux. Ils feront alors en classe ce qui constituait autrefois les devoirs à la maison, avec des professeurs les aidant à faire leurs exercices en ligne, leurs projets de sciences pratiques, leurs rédactions, inversant la logique traditionnelle.* (Heath, 2013).

Une autre voie possible abordée plus haut se situe dans le cadre de l'enseignement personnalisé selon les rythmes d'apprentissage de chacun, car une fois que les neurosciences nous permettront de dépasser les limites de connaissance sur notre cerveau, *on peut imaginer que les cours soient systématiquement paramétrés via des enregistrements de l'activité cérébrale pour que leur rythme, progression et organisation générale correspondent exactement à l'état cérébral de l'élève.* (Alexandre, 2017 : 165). Car tout pourrait se jouer bien avant l'école et la naissance, en faisant appel aux technologies de modification de quelques séquences de l'ADN d'un embryon, dans le but d'œuvrer vers une neuroaugmentation par la suite potentiellement soutenue par des implants cérébraux. Cette configuration, qui s'inscrit dans le courant du transhumanisme, annonce une confrontation entre les transhumanistes et les bioconservateurs et pourrait bien devenir *le clivage politique le plus pertinent de notre siècle* (Alexandre, 2017 : 228).

## Bibliographie

- Adinda, D., Marquet, P. 2017. « Les stratégies d'accompagnement vers l'autonomie : le cas d'une formation hybride de réorientation des néo-bacheliers à l'université », *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, N°33-2, mis en ligne le 15 novembre 2017 : <http://journals.openedition.org/ripes/1232> [consulté le 20 mai 2018].
- Alexandre, L. 2017. *La guerre des intelligences*. Paris : JC Lattès.
- Arguel, A. 2014. Apprendre avec la vidéo. [En ligne]. <https://www.reseau-canope.fr/agence-des-usages/apprendre-avec-la-video.html> [consulté le 4 mai 2018].
- Blanchard, C. 2015. L'élève à la croisée des disciplines. [En ligne]. <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Apprendre-a-apprendre-9806> [consulté le 11 mai 2018].
- Charlier, B., Deschryver, N., Peraya, D. 2006. *Distances et savoirs (Vol. 4)*. Cachan : Lavoisier.
- Clutterbuck, D. 2014. *Everyone needs a mentor*. Londres : CIPD Publishing.
- Connac, S. 2017. *La coopération entre élèves*. Paris : Réseau Canopé.
- Cruaud, C. 2018. Autonomie et apprentissage ludique : l'expérience des apprenants de l'utilisation d'une application ludicisée pour le français langue étrangère. [En ligne] : <https://journals.openedition.org/alsic/3166> [consulté le 23 mai 2018]
- Heath, A. 2013. Schools are failing our children simply because they are technophobes. [En ligne] : <https://www.telegraph.co.uk/finance/newsbysector/mediatechnologyandtelecoms/digital-media/10169344/Schools-are-failing-our-children-simply-because-they-are-technophobes.html> [consulté le 1er mai 2018].
- Huber, M. 1999. *Apprendre en projets : la pédagogie du projet-élèves*. Lyon : Chronique Sociale.

Knoerr, H. 2005. *TIC et motivation en apprentissage/enseignement des langues. Une perspective canadienne*. Ottawa : Cahiers de l'APLIUT. [En ligne] : Vol. XXIV N° 2, mis en ligne le 28 août 2012, <http://journals.openedition.org/apliut/2889> ; DOI : 10.4000/apliut.2889 [consulté le 1er mai 2018].

Peltier, C. 2011. Effets des dispositifs de formation hybrides sur l'engagement professionnel des enseignants : 5 études de cas à l'Université de Genève. [En ligne] : <http://tecfa.unige.ch/tecfa/maltt/memoire/peltier11.pdf> [consulté le 21 mai 2018].

Zakhartchouk, J. 2015. *Apprendre à apprendre*. Paris : Réseau Canopé.

## Notes

1. Le bilan et le programme de la quatrième édition du Printemps Numérique International au lycée Saint Benoît : <https://www.sb.k12.tr/fr/4eme-edition-printemps-numerique-international-belle-reussite/>
2. Le Comité Développement Recherche Numérique (CDRN) au lycée Saint Benoît, une politique éducative numérique : <https://www.sb.k12.tr/fr/comite-de-developpement-et-de-recherche-numerique/>
3. L'enquête diffusée par l'élève : <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScf5zrzbxHLPVnljHRZ75ahJ22O0qxUMNR-MHIXUK8aFEaS-zQ/viewform>
4. Université Laval, enseigner à l'université Laval, <https://www.enseigner.ulaval.ca/ressources-pedagogiques/developper-un-cours-en-formation-hybride> [consulté le 5 mai 2018]
5. Les productions des élèves sur l'image interactive Thinglink : <https://www.thinglink.com/video/990228116825702402>
6. La description de l'escape game francophonie intégrant la réalité virtuelle : <http://sbenoitdijital.com/?p=1158&lang=fr>
7. L'enquête diffusée par l'élève : <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScf5zrzbxHLPVnljHRZ75ahJ22O0qxUMNR-MHIXUK8aFEaS-zQ/viewform>
8. Voir dans le même ouvrage de Sylvain Connac *La coopération entre élèves*, 2017, définitions et schéma visualisant l'ensemble du processus.