

L'enseignement hybride entre médiations technologique et humaine

Une relation complexe

Samira Ammor

Professeure chercheure à l'université Hassan II Casablanca

s.ammor@flbenmsik.ma

Résumé :

Cet article porte sur les effets de l'enseignement hybride, au niveau pédagogique et communicationnel. Deux grands questionnements l'ont orienté. Dans quelle mesure l'usage des technologies, participe-il à l'éclosion d'une nouvelle pédagogie numérique ? Et, comment les interférences, technologique et humaine, peuvent-elles donner lieu à de nouveaux modèles de médiation. Celle-ci est appréhendée dans sa complexité, à travers ses interférences, technologique et humaine, donnant lieu à un nouveau rapport au savoir et à la machine. Il en résulte aussi de nouvelles postures attitudeles, cognitives, communicationnelles, affectives et, de nouveaux rôles et statuts qui bouleversent la relation pédagogique classique. Dans la littérature, nous avons relevé la variable pédagogique comme composante transversale du dispositif hybride, avec des fondements retrouvés dans la pédagogie active. Le rapport technologie/dimension humaine du dispositif s'est avéré, aussi, une variable importante du fonctionnement d'un dispositif hybride, par l'effet des interférences réciproques, entre médiations technologique et humaine. Les résultats du terrain ont permis d'appréhender la perception et le vécu des acteurs à l'usage des technologies et des pratiques liées à l'enseignement hybride.

Mots clés : Dispositif hybride- pédagogie active- médiation pédagogique- médiation techno humaine- représentations et attitudes- rôles et statuts- communication réciproque.

Hybrid teaching between technological and human mediations

A complex relationship

Abstract :

This article focuses on the effects of hybrid teaching, at the educational and communication level. Two major questions guided him. To what extent does the use of technologies contribute

to the emergence of a new digital pedagogy? And, how can interference, technological and human, give rise to new models of mediation. This is understood in its complexity, through its technological and human interferences, giving rise to a new relationship with knowledge and the machine. This also results in new attitudinal, cognitive, communicational, emotional postures and new roles and statuses which disrupt the classic educational relationship. In the literature, we noted the educational variable as a transversal component of the hybrid system, with foundations found in active pedagogy. The technology/human dimension ratio of the device has also proven to be an important variable in the functioning of a hybrid device, through the effect of reciprocal interference between technological and human mediation. The results from the field made it possible to understand the perception and experience of stakeholders in the use of technologies and practices linked to hybrid teaching.

Key words: Hybrid device - active pedagogy - educational mediation - human techno mediation - representations and attitudes - roles and statuses - reciprocal communication.

INTRODUCTION :

Le développement des technologies de l'information et de la communication de l'éducation TICE est irréversible, avec un impact multidimensionnel et multi forme, dépassant ce que l'on peut attendre d'une réforme générale de l'enseignement. Il est l'émanation de la révolution numérique, enracinée dans un mouvement social, global et planétaire.

Dans le monde de l'éducation cette révolution nous interpelle, particulièrement par les différentes articulations entre ses constituants. En effet, le recours au médium technologique remet en question la philosophie de l'enseignement, en particulier la relation pédagogique classique. Longtemps, fondée sur la transmission des savoirs entraînant dépendance de l'apprenant et verticalité de la relation, elle se voit contester par l'accessibilité du savoir à travers les TICE. Par conséquent, de nouveaux rôles et statuts des partenaires de la relation se positionnent. L'autorité suprême de l'enseignant perd de son éclat en faveur de son nouveau statut d'accompagnateur de ses apprenants. Ces derniers passent progressivement à un nouveau rôle actif et dynamique dans l'acquisition de l'autonomie et l'appropriation du savoir. On assiste, en revanche, à l'émergence de nouvelles postures attitudeles, cognitives, communicationnelles et affectives des acteurs.

Ce bouleversement justifie notre intérêt pour les médiations technologique et humaine dans le cadre de l'enseignement hybride. Il nous amène à de grands questionnements : Dans quelle mesure l'usage des technologies participe-t-il à l'éclosion d'une nouvelle pédagogie numérique inspirée de la pédagogie active, moins magistrale et plus centrée sur l'apprenant que sur les contenus ? Comment les nouveaux modèles de médiation pédagogique peuvent-ils donner lieu à de nouveaux rôles et statuts des enseignants et des étudiants ? Enfin, dans quelle mesure ces nouveaux modèles, peuvent-ils insuffler de nouvelles représentations, attitudes et postures des partenaires pédagogiques, impactant, dans un deuxième niveau, l'usage des technologies ?

Notre hypothèse est que par leurs enchevêtrements, les médiations technologique et humaine créent une dynamique complexe. Elles mettent en lumière l'impact de la technologie sur les

acteurs, constat plutôt logique. Elles entraînent, en retour, un deuxième constat plus passionnant, celui de l'influence des acteurs sur le dispositif technologique, lui faisant subir des adaptations variées et personnalisées.

Pour approfondir ces questions, nous nous appuyerons sur la littérature et sur les conclusions d'une étude de terrain relevant le vécu, les représentations, les postures pédagogiques et les relations des acteurs à la machine, dans le cas de l'enseignement hybride.

Nous nous référons également à la définition du dispositif hybride¹, par le projet européen Hy-Sup², dont l'approche insiste sur les interactions entre la technologie, la pédagogie et les représentations et attitudes des acteurs.

Selon cette définition, un dispositif hybride se constitue de six composantes : l'articulation des phases présentielle et distantes, les approches pédagogiques, l'accompagnement humain, les formes particulières de médiatisation et de médiation, et le degré d'ouverture du dispositif.

Cette approche nous intéresse du fait du rôle actif des acteurs dans le fonctionnement du dispositif, en tant que variable importante, à l'encontre d' : « *une position déterministe et relativement mécaniste laissant à l'arrière-plan les acteurs et leurs rôles dans le fonctionnement même du dispositif, comme s'ils étaient « agis » par le dispositif au lieu d'en être de véritables acteurs.*³ ». La réhabilitation des acteurs dans ce fonctionnement technologique permet, ainsi, d'appréhender la relation Homme/machine sous forme circulaire et interactionniste, rompant avec le rôle statique de la technologie, largement répandu.

Enfin, cette réflexion sera appuyée par un modèle conceptuel constructiviste et socio constructiviste, où l'évolution de l'enseignement se situe dans un champ large, celui des interférences entre plusieurs dimensions ; technologique, cognitive, psychosociale, sociale, culturelle et contextuelle, en rapport avec l'environnement immédiat de l'enseignement.

1. LA PÉDAGOGIE ACTIVE, COMME FONDEMENT DE L'ENSEIGNEMENT À DISTANCE

Un des principaux objectifs de la pédagogie active est d'impliquer l'apprenant en tant qu'acteur de son propre apprentissage, favorisant l'expérience pratique et la collaboration.

Dans leur article « La pédagogie active », Jean Desjardins et Isabelle Senécal, (2016)⁴ associent la pédagogie active à une approche interactive inspirée des contextes d'apprentissage réels de l'étudiant.

¹ Charlier, B., Deschryver, N., Peraya, D., « Apprendre en présence et à distance, une définition des dispositifs hybrides », Distances et savoirs, Vol. 4, p. 469-496, 2006

² Projet Erasmus financé par l'Union européenne, mené entre 2009 et 2012. Ses travaux ont permis de développer un cadre théorique et d'analyse des différentes formes de dispositifs hybrides de formation dans l'enseignement supérieur. Hy-Sup signifie : hybridation dans l'enseignement supérieur.

³ Jéz Jézégou, A., Lameul, G., Bataille, O., Frégné, C., Nagels, M., « Dispositif de formation et Dispositions des apprenants : Une interface à prendre en compte pour l'efficacité en formation », HAL Id, halshs-01820080 https://halshs.archivesouvertes.fr/halshs-0182008_2018

⁴ Desjardins, J. & Senecal., « La pédagogie active », <https://www.profweb.ca/publications/dossiers/la-pedagogie-active>, 2016

Cette approche vise plusieurs objectifs, notamment la participation active de l'apprenant et la stimulation de sa curiosité intellectuelle, ce qui devrait renforcer sa motivation pour l'apprentissage.

Pour se faire, la démarche mobilise selon Claude Paquette⁵ trois principes fondamentaux de la pédagogie interactive dans le contexte éducatif : l'autonomie de l'apprenant dans son apprentissage, la liberté liée à la responsabilisation et la participation.

S'agissant de l'autonomie, elle varie en fonction du niveau qui lui est accordé dans la formation, entre un niveau assisté par l'enseignant, un niveau intermédiaire intégrant des activités de « sollicitation de l'autonomie intermédiaire »⁶, et un troisième niveau grande autonomie, défini par l'auteur comme la capacité d'un apprenant à construire ses apprentissages et à se gérer, selon ses propres règles qu'il s'est appropriées depuis son identité sociale. Cette dernière « fait l'objet d'un long processus d'apprentissage et elle n'est jamais totalement acquise puisqu'elle entre en collision avec des valeurs souvent socialement dominantes qui la contredisent ou la questionnent ⁷ ».

En ce qui concerne les concepts relatifs à la liberté liée à la responsabilisation, la pédagogie interactive encourage chez l'étudiant la liberté d'opter pour les méthodologies ainsi que les supports d'apprentissage de son propre choix. Néanmoins, la liberté est conditionnée par une certaine responsabilisation de l'étudiant, qui doit assumer les retombées de ses choix.

Quant à la participation, elle implique la coopération et la participation des étudiants dans le processus de gestion de la classe et dans la résolution des problèmes rencontrés. Elle doit être sollicitée chez chaque étudiant dans le cadre des activités en groupes « *les élèves réalisent des activités ouvertes ou des projets intégrateurs d'apprentissage en équipe ou en grand groupe* ⁸ ».

Ainsi, peut-on affirmer que la pédagogie active repose sur un ensemble de principes, dont l'objectif est d'amener l'apprenant à développer sa capacité à construire ses propres apprentissages et à s'engager dans le processus de développement de son potentiel.

Pour ce qui relève de l'évolution des technologies dans l'enseignement, on assiste, en effet, à un développement pédagogique analogue à celui des méthodes actives. On retrouve les mêmes objectifs liés à l'autonomie de l'apprenant dans son processus d'apprentissage, à sa centralité dans ce processus, à sa nécessaire créativité et responsabilité dans la gestion de l'information, et au rôle central de sa participation dans sa propre formation. De telles aptitudes deviennent, en effet, des impératifs nécessaires dans la pratique des technologies de l'éducation, faute de quoi l'apprenant ne peut s'approprier la formation à distance. Le recours à la pédagogie active dans le cas d'un dispositif d'enseignement à distance n'est plus un simple choix pédagogique ou philosophique. Il devient un des fondements nécessaires au fonctionnement de la technologie dans le domaine de la formation. La pédagogie qui le permet en est le socle. Elle est une démonstration de l'articulation techno humaine.

⁵ Paquette, C., « La pédagogie ouverte et interactive », <https://repaq.files.wordpress.com>, une pédagogie ouverte et interactive, pdf, 2011

⁶ Ibid.

⁷ Ibid.

⁸ Ibid.

- Dispositif hybride et articulation techno humaine Le concept de dispositif de formation englobe un ensemble de ressources humaines et matérielles mises en place pour répondre aux besoins d'apprentissage (Lameul, 2005)⁹. Dans le cas de l'enseignement hybride, le dispositif se réfère principalement à l'articulation « *équilibrée et harmonieuse de la présence et de la distance, soutenue par l'utilisation des technologies numériques et du réseau* » (Bernadette CHARLIER 2006¹⁰).

Cependant, cette articulation entre présence et distance n'est pas la seule caractéristique d'un dispositif hybride. Les recherches menées dans le cadre d'Hy-Sup11 ont permis de rendre compte d'autres composantes, plus au moins agissantes dans la configuration du dispositif hybride, en fonction de leur consistance et de leur corrélation avec le « degré » d'hybridation.

Ces dimensions se réfèrent à : 1) l'articulation présence/distance, liée à la répartition - entre présence et absence - des objectifs et stratégies pédagogiques, des contenus, des activités et ressources, 2) la médiatisation, à travers le choix des médias technologiques les mieux adaptés (scénarisation, classe inversée, etc., 3) la médiation, comme impact des pratiques de médiatisation sur la médiation du savoir, de l'action, des postures, et dans les relations, 4) l'accompagnement des apprenants par leurs enseignants afin de favoriser la présence à distance et l'autonomie dans les apprentissages, et 5) l'ouverture du dispositif, selon le degré d'autonomie accordé en vue d'impliquer activement les apprenants dans leur apprentissage.

En revanche, le rapport technologie/dimension humaine du dispositif, fonctionne comme une variable importante du dispositif hybride, par ses différentes articulations à l'intérieur du dispositif, et avec ses usagers. Une des articulations intéressantes entre dispositif et usagers, consiste à traduire les représentations des acteurs du dispositif en postures et comportements, à l'égard du même dispositif, avec un impact qualitatif sur son utilisation et sa configuration.

- Représentations, attitudes et comportements d'appropriation du dispositif

Nous pouvons déduire de ce qui précède, qu'au-delà de l'impact inévitable des technologies sur les pratiques d'enseignement et d'apprentissage des utilisateurs, il existe une autre dimension, liée à l'impact des usagers, cette fois, sur le dispositif pour se l'approprier. Ce deuxième niveau émane d'un ensemble complexe de représentations personnelles et collectives, d'attitudes et de comportements.

⁹ Lameul, G., « Questionnement relatif au concept de dispositif », 6ème colloque sur l'Autoformation, Montpellier, 3-4 et 5 décembre 2001, 2005

¹⁰ Charlier, B., Deschryver, N., Peraya, D., « Apprendre en présence et à distance, une définition des dispositifs hybrides », Distances et savoirs, Vol. 4, p. 469-496, 2006

¹¹ Ibid.

En effet, représentations, attitudes et comportements sont des concepts psychosociologiques interconnectés. Les représentations sont des constructions mentales que nous avons de différentes choses dans notre environnement, pouvant inclure croyances, images et préjugés. Elles sont définies par Denise Jodelet comme « une *forme de connaissances, socialement élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourante à la construction d'une réalité à une ensemble sociale* »¹². Quant à l'attitude, G.W Allport (1935) la définit comme : « un *état mental et nerveux de préparation, organisé à partir de l'expérience, exerçant une influence directrice ou dynamique sur les réponses de l'individu à tous les objets ou situations auxquels il est confronté* ». L'attitude peut, par ailleurs, stimuler un comportement « *Sous cet axe, l'attitude serait une cause du comportement. Elle impliquerait donc une certaine tendance à l'action orientée vers l'objet d'attitude* ». (F. MICHELIK 2008¹³).

Vu de cet angle, le dispositif hybride est un système complexe, prenant des formes distinctes, sous l'effet de la dynamique des représentations, attitudes et comportements, en vue de l'adopter. En revanche, il n'est pas le seul à agir. Il est aussi « agi », adapté à la façon dont ses usagers le perçoivent et l'emploient. Ils le font à travers des postures singulières, traduites dans leurs et pratiques.

Nous allons suivre cette imbrication, notamment à travers la composante médiation du dispositif, dimension complexe à travers laquelle la technologie agit sur l'humain et vice versa.

- La médiation pédagogique, comme effet du technologique sur ses usagers

La médiation signifie dans le langage courant une pratique visant à définir l'intervention d'un intermédiaire « Médiateur » pour faciliter la communication et la circulation d'information. En pédagogie, la médiation est une interaction relationnelle entre l'apprenant et l'enseignant qui s'inscrit dans une situation d'apprentissage.

Déjà en 1990, Linard¹⁴ a analysé les prémisses de la formation à distance, en particulier la relation entre la médiatisation technologique et la médiation humaine, ce qui a permis de repenser la médiation humaine dans l'apprentissage. Cette dualité entre la machine et l'être humain a suscité l'intérêt des chercheurs en éducation, notamment dans le domaine des technologies de l'information et de la communication.

¹² Jodelet, D., « Les représentations sociales » 7e éd., Paris, Presses Universitaire de France, 447 p, 1989/2003

¹³ Michelik, F., « La relation attitude-comportement : un état des lieux », Éthique et économique, 6, <http://ethique-economique.net/>, 2008

¹⁴ Linard, M., « Des machines et des hommes. Apprendre avec les nouvelles technologies » (2e édition), Paris, L'Harmattan. 1996

Ainsi, Bruillard (1997)¹⁵, avait-il instauré les bases du concept de médiatisation, en faisant un rapprochement entre le développement actuel de l'intelligence artificielle dans la formation et le conditionnement béhavioriste de Pavlov et Skinner. Selon Marc RICHELLE¹⁶, ces deux psychologues « *n'ont pas seulement entraîné des progrès considérables dans nos connaissances sur le comportement acquis. Ils ont trouvé en outre de nombreux champs d'application, notamment en psychologie éducative, entre autres, par le développement de l'enseignement programmé, réalisé d'abord de façon artisanale par Skinner, relayé et amplifié par l'apprentissage assisté par ordinateur.* ».

De manière similaire, dans le contexte d'un dispositif hybride, la médiation est étroitement liée à la médiatisation. Selon Charlier, Deschryver et Peraya (2006)¹⁷, la médiatisation renferme les contenus et supports numériques de formation à médiatiser, alors que la médiation se présente, pour Peraya (1998, 1999)¹⁸ et Glikman (2002)¹⁹, comme dimension humaine, découlant de la médiatisation et caractérisée, particulièrement, par la relation pédagogique résultante du rapport entre les deux. Dans le même sens, Jacquinet-Delaunay qualifie cette relation de complexe, en soulignant à son tour que « *les systèmes de communication éducative médiatisée articulent de la technique, du social et du symbolique et ces interrelations obligent à repenser la relation pédagogique* » (2002, p. 103)²⁰. Elle met en évidence, par conséquent, l'effet de l'instrument technique et de ses schèmes sociaux d'utilisation sur le sujet, au point d'amener ce dernier à interagir et à adopter de nouvelles postures, propres à l'usage de l'instrument technique. Autrement dit, par sa position d'intermédiation, l'environnement technologique influence le rapport du sujet au savoir, ainsi que sa relation aux autres.

De son côté, Hervé Daguet (2015)²¹, étudie « *Les effets de la médiation à travers le prisme des usages numériques* ». Sa question principale a porté sur « *La manière dont un dispositif numérique peut modifier les représentations et les pratiques des enseignants dans le cadre de formations à distance.* ». Les résultats de sa recherche ont montré le lien étroit entre l'usage d'un instrument technologique et la relation humaine et pédagogique. Hervé Daguet en a conclu qu'un instrument ne peut être neutre et qu'il produit forcément des effets sur la relation pédagogique entre enseignant et apprenants.

En fin de compte, l'analyse des différents niveaux de médiation s'intéresse à l'articulation techno humaine. Débat actuel d'une grande pertinence, englobant les multiples niveaux de la médiation, et leurs conséquences sur la technologie et ses utilisateurs.

15 Bruillard, E. « Les Machines à enseigner » Paris, Hermès, 1997

16 Richelle, M., « Le conditionnement opérant », *Bulletin de psychologie*, 2-276 p. 736-743, 1969

17 Ibid.

18 Ibid.

19 Glikman, « Des cours par correspondance au e-learning Panorama des formations ouvertes et à distance », PUF, 2002

20 Jacquinet-Delaunay, G., « Absence et présence dans la médiation pédagogique ou comment faire circuler les signes de la présence », R. Guir, *Pratiquer les TICE, Former les enseignants et les formateurs à de nouveaux usages*, p. 103-113, Bruxelles, De Boeck Supérieur, 2002

21 Daguet, H., « La classe virtuelle synchrone comme lieu d'une nouvelle mise en scène de la vie professionnelle », *Communication au Colloque Condition(s) enseignante(s), Conditions pour enseigner*, Lyon, 2015

- La médiation techno humaine, une communication complexe

Si on admet que l'instrument technologique ne peut être neutre et qu'il exerce des effets sur les acteurs de la relation pédagogique, d'autres études enrichissent les effets de la médiation par d'autres facteurs, trouvant leurs sources, cette fois, dans l'environnement immédiat et les rôles des acteurs émanant de leurs représentations : « *L'actualisation de ces dimensions innovantes est influencée par les rôles explicitement accordés par l'enseignant dans la conception et la mise en œuvre du processus d'apprentissage, aux différents acteurs du dispositif, ainsi qu'aux dispositifs technologiques, appréhendés en termes de médiatisation et de médiations.* ». (Peraya et Peltier, 2012b, p. 84-85 ; Peraya, Charlier et Deschryver, 2014, p. 28)²². Dans cette conception, le dispositif hybride porte les représentations de ses usagers ; leurs choix de l'enseignement et de l'apprentissage, l'organisation de la formation dans l'espace et le temps, leurs préférences des médias, le sens donné à l'autonomie, au contrôle, etc. Par conséquent, le dispositif techno pédagogique a une action sur les acteurs, tout en subissant leurs représentations personnelles.

Comme le souligne Claire Peltier et Catherine Séguin²³, les différentes configurations possibles d'un dispositif hybride révèlent : « *la complexité de leurs multiples dimensions et non pas uniquement sous l'angle de l'articulation présence/distance.* ».

Dans le même sens, pour Charlier, Deschryver et Peraya : « *tout acte pédagogique, à l'instar de tout acte de communication, comporte un important aspect relationnel. Il ne suffit donc pas de médiatiser, - mettre en différents médias - les seuls contenus de connaissance* » (2006, p. 476)²⁴.

Il est question d'une communication en boucle, entre la technologie et ses utilisateurs. La technologie communique de nouvelles postures et comportements, avec adoption de nouveaux rôles, de nouvelles priorités pédagogiques et de nouveaux statuts : « *Une communication ne se borne pas à transmettre une information, mais induit en même temps un comportement* »²⁵. Par un effet de feed-back, les usagers exercent une influence sur l'instrument, en rendant son utilisation « personnalisée » et en harmonie avec la façon dont ils se le représentent.

De là, on comprend que l'acte techno pédagogique est un acte complexe à l'instar d'un acte de communication bilatérale, comportant, aussi, une dimension relationnelle et qualitative qui dépasse la quantité et la nature des médias auxquels il se réfère.

2. VECU D'UNE TRANSITION TECHNOLOGIQUE

Nous allons présenter dans ce qui suit les conclusions d'une enquête menée à des fins d'appréhender les effets de la médiation technologique sur les enseignants et étudiants, par la pratique de l'EH. Enquête consistant en six interviews de groupes, dont les acteurs appartiennent,

²² Ibid.

²³ Peltier, C., Séguin, C., « Hybridation et dispositifs hybrides de formation dans l'enseignement supérieur », Revue de la littérature 2012-2020, Distances et médiations des savoirs [Online], 35, 2021.

²⁴ Ibid.

²⁵ Watzlawick, P., Helmick, J., Don, J., « Une logique de la communication », Éditions du Seuil, Paris, 1967

majoritairement, à des établissements de l'université de Hassan II Casablanca, à accès fermé ²⁶. Les résultats de l'enquête rendent compte des nouvelles postures et pratiques des acteurs, découlant de cette médiation.

- La médiation comme transformation des postures

La médiation est une composante importante du dispositif hybride, comme on l'a vu plus haut. Elle se traduit par de nouvelles représentations du fait pédagogique. Par conséquent, elle s'étend aux comportements ; humain, cognitif, affectif et relationnel.

Dès lors, cette composante nous sert de démonstration, sur le terrain, des transformations attitudinales, émotionnelles et comportementales, sur les enseignants et les étudiants.

En effet, avec l'EH le cours traditionnel est remplacé par un cours scénarisé, diversifié, multiforme, multi ressources, alliant les contenus au design, à la chronologie, etc. Les enseignants sont invités à adapter leurs cours à un format hybride, à définir les stratégies pédagogiques, à élaborer les évaluations, à assurer l'accompagnement des apprentissages à distance, etc.

Par ailleurs, pour scénariser et mettre en place l'offre digitale, ils sont appelés à travailler en « équipe pluridisciplinaire », nécessitant de nombreuses compétences professionnelles. Leur rôle est néanmoins jugé « déterminant ». Celui de « diriger et d'orienter » les techniciens concepteurs pédagogiques, dans le sens de leurs objectifs pédagogiques et dans le choix des activités appropriées.

Les enseignants sont conscients de la transformation de leur rôle vis à vis de leurs étudiants. La transmission unilatérale des connaissances ne peut s'accommoder avec la pédagogie hybride, avec un apprenant au centre. L'accompagnement devient, par conséquent, crucial et nécessaire pour le fonctionnement du dispositif, et pour un apprenant autonome et « rassuré ».

- Un nouveau statut de l'étudiant

Comme pour l'enseignant et pour les mêmes raisons, le statut de l'étudiant est aussi en pleine effervescence avec la pratique de l'EH.

L'essentiel de cette transformation revient à lui accorder une plus grande place dans le processus d'apprentissage. La technologie bouleverse son rapport au savoir. Il devient plus autonome, en participant à sa formation et réalise qu'il devient un acteur actif dans la quête du savoir, au lieu de se contenter, passivement, d'un cours transmis. Il apprécie sa nouvelle responsabilité vis à vis de sa propre formation, prend « plus d'assurance dans ses performances » et devient friand de nouvelles perspectives académiques.

En effet, les enseignants confirment qu'en disposant de plus d'autonomie, l'apprenant est amené à « se prendre en charge », à faire des recherches personnelles, à décider de son rythme de travail, à choisir ses contenus, à participer sur les forums de la plateforme, à travailler en équipe, à évaluer ses performances, etc. Ces nouvelles pratiques sont jugées opposées aux « anciennes pratiques passives », et mieux appréciées par les uns et les autres.

- Vers un apprentissage réflexif

²⁶ Ces établissements ont la possibilité, en effet, de travailler en dehors des contraintes de la masse.

Une autre conséquence issue des pratiques pédagogiques de l'EH est celle d'encourager l'apprentissage réflexif parmi les étudiants grâce, notamment, aux possibilités de travailler selon un mode collaboratif qui suscite « le partage et la réflexion sur l'expérience des apprentissages ». Cela devient possible grâce au partage des étudiants sur les forums de discussion, les blogues, le journal de bord, etc. Et qui les incitent à plusieurs échanges ; « entraide, débats, réalisation de projets commun, etc. ».

Les étudiants réalisent qu'ils « apprennent aussi par ce moyen », alors même que les rencontres sont virtuelles. Ils arrivent à « constituer des groupes de travail, à distance, et à produire collectivement ». Cela leur apporte une source nouvelle d'apprentissage et de satisfaction.

- La classe inversée, un savoir accessible et partagé

La classe inversée est un cas d'étude, du fait qu'elle incarne l'essentiel de la pédagogie hybride active et innovante, à travers la nouvelle médiation des savoirs qu'elle met en place.

En effet, l'intervention de l'enseignant en classe inversée devient différente. Au lieu d'un cours magistral, celui-ci est mené collectivement, au terme des échanges et des d'interactions. La dynamique collective devient possible grâce à la mise à disposition des étudiants de plusieurs ressources. Le savoir devient partagé au lieu d'être transmis.

Les étudiants apprécient la classe inversée du fait qu'elle les incite à faire des efforts personnels. Ils y acquièrent de nouveaux statuts « d'adultes confiants, capables d'aller vers le savoir ». A cela s'ajoute l'enthousiasme de le partager, en cours présentiel.

- Limites de la médiation

Une nouvelle médiation des savoirs va de pair avec un enseignant accompagnateur, et des étudiants capables de faire leur passage vers une posture active et autonome. A cela, devrait s'ajouter une relation pédagogique de soutien et de proximité, pour que la liberté ne se transforme pas en solitude et pour qu'elle alimente, parallèlement, la motivation et la capacité d'accéder à de nouvelles formes de médiation.

Or, le bouleversement de l'enseignement par les TICE se fait à une vitesse qui n'est pas celle des changements des mentalités, ni des procédures réglementaires, en faveur des changements. D'un côté, la dimension accompagnement n'est pas encore ancrée dans le métier des enseignants, ni explicitée dans les procédures et directives pédagogiques. Constat valable pour tout le dispositif hybride. D'un autre, l'autonomie est conditionnée par des habitudes de rigueur et d'engagement, auxquelles les étudiants n'étaient pas préparés par le passé. Paradoxalement, leur besoin d'être encore accompagnés pour se débarrasser, progressivement, de la culture de la passivité, est à la hauteur d'un changement culturel et institutionnel, dans le métier de l'enseignant et dans la pédagogie universitaire, qui n'est pas près d'être opérant.

Conclusion

A travers cette contribution, notre intérêt était d'approcher le rapport médiations technologique et humaine, dans le cadre d'un enseignement hybride. Au niveau de la recherche, puis sur le terrain.

Dans la littérature, l'environnement pédagogique s'est imposé à nous, en premier lieu, vu son importance dans le fonctionnement de l'EH. Celui-ci est adossé, en effet, à une pédagogie numérique, avec des fondements retrouvés dans la pédagogie active.

En s'accommodant avec le fonctionnement techno pédagogique d'un dispositif hybride, la

pédagogie active retrouve un nouveau souffle et une réhabilitation, avec une remise en question des méthodes relevant de l'enseignement magistral.

Nous avons tenté de suivre, dans un deuxième temps, l'évolution d'un dispositif hybride, en rapport avec son environnement technologique et les acteurs qui l'animent. Cet environnement s'est avéré variable car dynamisé par une variété de corrélations entre les composantes technologiques et humaines. Les pratiques des acteurs, du dispositif, rentrent en interférence avec leurs représentations et développent, par conséquent, des comportements propres à l'usage qu'ils en font.

Cette boucle de communication entre la machine et ses usagers a suscité des interrogations épistémologiques, quant aux effets de la machine sur l'humain et ceux de l'humain sur la machine. Qui oriente qui ? Qui prédomine qui ? La recherche a relevé un effet mutuel, bilatéral et réciproque de chaque partie sur l'autre, quand bien même elles sont différentes par leurs natures.

A cela s'ajoute la singularité de chaque rencontre acteur/machine, avec une certaine « humanisation » de la relation et, la dotation de la machine de facultés adaptatives.

Sur le terrain, l'EH est perçu comme une nouvelle médiation des savoirs, donnant lieu à de nouveaux rôles, statuts et comportements aux professeurs et aux étudiants, eu égard au nouveau processus d'apprentissage.

Dans le même sens, accompagnement, liberté et autonomie se révèlent les mots clés de la nouvelle relation pédagogique. Ils sont liés de façon interdépendante et interagissante, bien qu'ils aient l'air paradoxaux.

L'autonomie des étudiants ne signifie pas se passer du rôle de l'enseignant. Bien au contraire, elle est nourrie grâce à ses orientations et son soutien. C'est avec l'accompagnement qu'on fait l'apprentissage de l'autonomie.

Dans le cas du dispositif hybride, la dimension pédagogique se révèle, en effet, un élément central et structurant. Enracinée dans les principes de la pédagogie active, elle remet en question les méthodes traditionnelles de l'enseignement magistral et place l'accompagnement de l'enseignant au centre, pour une plus grande autonomie et responsabilité de l'apprenant.

Cet aboutissement, conditionné par un environnement favorable au changement, pourrait être vu comme une transformation du système éducatif, de taille, avec des retombées profondes sur les attitudes psychoaffectives des acteurs, autant que sur les mécanismes pédagogiques et cognitifs.

Bibliographie :

- Allport, G., « Attitudes », A Handbook of Social Psychology, éd. C. Murchison Worcester, MA, Clark University Press, p. 788-844, 1935
- Bruillard, E. « Les Machines à enseigner » Paris, Hermès, 1997
- Charlier, B., Deschryver, N., Peraya, D., « Apprendre en présence et à distance, une définition des dispositifs hybrides », Distances et savoirs, Vol. 4, p. 469-496, 2006
- Charlier, B., Peraya D., « Technologie et innovation en pédagogie, Dispositifs innovants de formation pour l'enseignement supérieur, » Bruxelles, De Boeck. 2002
- Daguët, H., « La médiation numérique et ses effets sur la médiation humaine : le cas de classes virtuelles synchrones dans un dispositif de formation en ligne », *Distances et Médiations des Savoirs, Médiations Numériques des Savoirs*, 12, 10.4000/dms.1180, hal-02182525, 2015
- Daguët, H., « La classe virtuelle synchrone comme lieu d'une nouvelle mise en scène de la vie professionnelle », Communication au Colloque Condition(s) enseignante(s), Conditions pour enseigner, Lyon, 2015

- Deschryver, N., et al., « Quel cadre de référence pour l'évaluation des dispositifs de formation hybrides ? », In Actes du 23e Colloque de l'Admée-Europe-Evaluation et enseignement supérieur, Université Paris Descartes Paris, <https://archiveouverte.unige.ch/unige:21668>, 2011
- Desjardins, J. & Senecal, I., « La pédagogie active » <https://www.profweb.ca/publications/dossiers/la-pedagogie-active>, 2016
- Depover, C., Karsenti, T., Komis., « Enseigner avec les technologies. Favoriser les apprentissages, développer les *compétences* » Québec, Presses de l'université du Québec, 2007
- Glikman, « Des cours par correspondance au e-learning Panorama des formations ouvertes et à distance », PUF, 2002
- Gettliffe-Grant, N., « Analyse de Médiation, médiatisation et apprentissages, Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication », (ALsIC), 7 (1), p. 153- 162, http://alsic.u-strasbg.fr/v07/gettliffe/alsic_v07_02-liv1.htm, 2004
- Jacquinot-Delaunay, G., Montoyer, L., « Le Dispositif. Entre Usage et concept », Hermès, 25, 1999
- Jacquinot-Delaunay, G., « Absence et présence dans la médiation pédagogique ou comment faire circuler les signes de la présence », R. Guir, Pratiquer les TICE, Former les enseignants et les formateurs à de nouveaux usages, p. 103-113, Bruxelles, De Boeck Supérieur, 2002
- Jézégou, A., « Créer de la présence à distance en e-learning. Cadre théorique, définition, et dimensions clés », Distances et Savoirs, (2), p. 257-274, 2010
- Jézégou, A., Lameul, G., Bataille, O., Frégné, C., Nagels, M., « Dispositif de formation et Dispositions des apprenants : Une interface à prendre en compte pour l'efficacité en formation », HAL Id, halshs-01820080 <https://halshs.archivesouvertes.fr/halshs-01820080>, 2018
- Jodelet, D., « Les représentations sociales » 7e éd., Paris, Presses Universitaire de France, 447 p, 1989/2003
- Lameul, G., « Questionnement relatif au concept de dispositif », 6ème colloque sur l'Autoformation, Montpellier, 3-4 et 5 décembre 2001, 2005
- Linard, M., « Des machines et des hommes. Apprendre avec les nouvelles technologies » (2e édition), Paris, L'Harmattan. 1996
- Meunier, J.-P., et Peraya, D., « *Introduction aux théories de la communication*, » Bruxelles, De Boeck, 2004
- Michelik, F., « La relation attitude-comportement : un état des lieux », Éthique et économique, 6, <http://ethique-economique.net/>, 2008
- Moeglin, P., « Outils et médias éducatifs. Une approche communicationnelle. Grenoble », PUG, 2005
- Paquette, C., « La pédagogie ouverte et interactive », <https://repaq.files.wordpress.com>, une pédagogie ouverte et interactive, pdf, 2011
- Peltier, C., Séguin, C., « Hybridation et dispositifs hybrides de formation dans l'enseignement supérieur », Revue de la littérature 2012-2020, Distances et médiations des savoirs [Online], 35, 2021.
- Peraya, D., « Théories de la communication et technologies de l'information et de la communication. Un apport réciproque. », Revue européenne des sciences sociales, 111, 171-188, Distance, Méthodes actives dans la pédagogie des adultes (12^e édition), Issy-les-Moulineaux, ESF, 1998
- Peraya, D., « Médiation et médiatisation : le campus virtuel. Vers les campus virtuels », Hermès, 25, p. 153-167, 1999
- Peraya, D., « *Médiation et médiatisation. Le dispositif* », Hermès 25, p. 153-167, 1999
- Richelle, M., « Le conditionnement opérant », *Bulletin de psychologie*, 2-276 p. 736-743, 1969
- Watzlawick, P., Helmick, J., DON, J., « *Une logique de la communication*, Éditions du Seuil, Paris, 1967