



HAL
open science

Vers une hybridation du dispositif d'enseignement-apprentissage dans les lycées au Cameroun : mise en place d'un dispositif hybride en classe de FLE

Arnaud Tabakou, Julia Ndibnu Messina Ethé

► **To cite this version:**

Arnaud Tabakou, Julia Ndibnu Messina Ethé. Vers une hybridation du dispositif d'enseignement-apprentissage dans les lycées au Cameroun : mise en place d'un dispositif hybride en classe de FLE. 5ème colloque du Réseau africain des institutions de formation des formateurs de l'enseignement technique (RAIF-FET), Oct 2017, Douala, Cameroun. <halshs-01761552>

HAL Id: halshs-01761552

<https://shs.hal.science/halshs-01761552v1>

Submitted on 9 Apr 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



HAL Authorization

Vers une hybridation du dispositif d'enseignement-apprentissage dans les lycées au Cameroun : mise en place d'un dispositif hybride en classe de FLE

Arnaud Tabakou Temayeou,

*Université de Yaoundé I – École normale Supérieure de Yaoundé,
BP 47, Yaoundé, Cameroun.
arnaud_tabakoutemayeou@yahoo.fr*

Julia Ndibnu-Messina Ethé,

*Maître de conférences des Universités,
Université de Yaoundé I – École normale Supérieure de Yaoundé,
BP 47, Yaoundé, Cameroun.
ju_messina@yahoo.fr*

Résumé

Cet article se propose de présenter les conditions de mise en place d'un dispositif hybride pour l'enseignement du français langue étrangère (FLE) au lycée.

Tenant en compte le nombre relativement bas des études sur l'intégration d'un dispositif hybride pour l'enseignement-apprentissage (DHEA) reposant sur une plateforme learning managing system¹ (LMS) en contexte africain, une recherche exploratoire a été menée avec des élèves de classe de Terminale au lycée bilingue de Nkol-Éton (Yaoundé-Cameroun) en vue de présenter les exigences de mise en œuvre d'un dispositif hybride, les difficultés auxquelles est confronté le chercheur dans cette démarche.

À partir d'un dispositif expérimental mis en place pour l'enseignement du FLE, des observations ont pu être faites en présentiel, les interactions en ligne ont été analysées, les avis des acteurs ont été recueillis. Il en ressort que la mise en place d'un DHEA est sous-tendu par des préalables administratifs, et le fonctionnement efficient du dispositif repose sur la participation des élèves, dans une logique d'apprentissage collaboratif.

Les difficultés recensées dans la phase pratique nous ont conduits à initier une discussion car cette recherche participe d'une reconsidération des rôles dans la profession d'enseignant de français langue étrangère.

Mots-clés : dispositif hybride, formation, autonomie, performance, FLE.

1. Introduction

La problématique de l'enseignement des langues étrangères en contexte plurilingue a été longuement étudiée depuis plusieurs années. En contexte camerounais, elle est d'autant plus d'actualité que des langues étrangères ont statut de langues officielles (français et anglais). Dans la perspective de facilitation de l'apprentissage du français langue étrangère (FLE) et d'adaptation au contexte hôte, le recours à la formation a été envisagé pour laisser

¹ Système de gestion des apprentissages (traduction personnelle)

progressivement la place à des dispositifs hybrides appuyés sur des plateformes numériques d'apprentissage qui viendraient pallier les manquements des dispositifs d'enseignement-apprentissage classiques.

Cette recherche d'adaptation de l'environnement éducatif à l'évolution du numérique naît de ce que les TIC apportent des facilités dans le processus d'enseignement-apprentissage (Béché, 2012). Seulement, la mise en place d'un dispositif hybride exige la prise en compte de plusieurs paramètres qu'il faut envisager dans une démarche de contextualisation. À cet effet, une étude exploratoire a été menée afin de ressortir la possibilité de mettre sur pied un dispositif hybride au lycée, en contexte camerounais. Les dispositifs hybrides étant présentés comme potentielle solution aux problèmes de couverture des programmes et d'apprentissage effectif, entre autres, il est question pour nous d'étudier les conditions de mise en œuvre d'un dispositif hybride d'enseignement-apprentissage (DHEA) et les difficultés qui peuvent se poser. À cet effet, nous avons procédé à une enquête auprès des élèves de Terminale du lycée bilingue de Nkol-Éton (LBNE) de Yaoundé. La substance de cette recherche est ici présentée, selon une organisation qui nous conduira d'un état des lieux sur le sujet à une discussion, en passant par des précisions d'ordre contextuel sur la recherche, la présentation du cadre théorique, de la problématique et des objectifs, de la méthodologie, de la mise en place du dispositif hybride et de quelques résultats.

2. Revue de littérature

Depuis plusieurs années, la technologie est en permanente évolution, il ne se passe pas un jour que ne soit présentée une nouveauté technologique. C'est ainsi que l'on a assisté à ce que Pouzard et Roger (2000) ont appelé « *l'intrusion de la distance dans les enseignements scolaires* ». Certains pédagogues ont pensé, dans une perspective d'adaptation des méthodes d'enseignement à ces transformations qu'il fallait générer de nouvelles approches pédagogiques. Nous avons ainsi assisté à la naissance de la technopédagogie : définie selon l'Office québécois de la langue française (2007) comme la science qui étudie les méthodes d'enseignement intégrant les nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC). Il s'agit de façon générale d'un alliage de technologies et de techniques nouvelles qui apportent à la communauté enseignante le soutien et les services utiles à l'enrichissement de sa pédagogie et de son enseignement. Selon Gagnon-Mountzouris (2013), le terme technopédagogie

« renvoie à des pratiques qui considèrent à la fois les aspects pédagogiques [...] et les aspects technologiques. Dans cette perspective, les moyens technologiques qui sont ciblés et utilisés par les enseignants viennent soutenir le recours à des pédagogies actives. Ils sont mis au service de l'apprentissage des étudiants. »²

C'est dans cette complémentarité qu'il faudrait comprendre les nouveaux dispositifs d'enseignement-apprentissage qui en ont résulté : les dispositifs hybrides. C'est un concept dont Valdès (1995) semble avoir été le premier à en faire usage dans la littérature francophone. Selon lui,

« il est nécessaire de raisonner différemment : non plus uniquement en fonction des personnes qui viennent déjà en formation, mais en fonction des personnes qui, dans la situation actuelle, ne viennent pas en formation en raison de l'inadaptation des systèmes traditionnels, tout en repensant les modalités de formation des apprenants qui viennent actuellement en formation, dans le but d'améliorer la qualité de celle-ci. Ce raisonnement amène à réfléchir à la mise en place de formations hybrides. »

² Gagnon-Mountzouris (2013), https://fr.slideshare.net/VickyGagnonMountzouris/confrence-congrs-des-milieus-documentaires-2012?qid=51b26929-9710-450d-b102-e8d28c7d4169&v=&b=&from_search=1

(Valdès, 1995, p. 6-7 cité par Charlier, Deschryver et Peraya, 2006 : 473-474)

Ces dispositifs nécessitent une intégration du paramètre « distance » dans la formation et donc une communication médiatisée.

3. Contexte de la recherche

La présente recherche s'inscrit dans le cadre de la rédaction d'un mémoire de fin de formation à l'ENS de l'Université de Yaoundé 1. Tenant compte de l'évolution des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) et leur usage en éducation (TICE : Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Éducation), le décalage entre l'évolution de ces outils et leur recours limité en milieu éducatif camerounais, et les mauvaises performances observées, considérant aussi les expérimentations déjà menées sur la question en d'autres aires, au niveau de l'enseignement supérieur (Brudermann, 2010 ; Bonvin, 2014), nous avons envisagé la mise en place d'un dispositif hybride pour l'enseignement-apprentissage (désormais DHEA) en contexte camerounais. Plus particulièrement, il s'agit de s'intéresser aux modalités et paramètres qui sous-tendent la mise en place d'un DHEA au niveau de l'enseignement secondaire au Cameroun.

Partant du socioconstructivisme (Vygotsky, 1933 ; Meirieu, 1991) qui prône la pertinence de la présence d'une situation problème et de l'aménagement du contexte d'apprentissage pour tout apprentissage effectif, il semble qu'il faille repenser les dispositifs d'enseignement-apprentissage (DEA) classiques dans l'enseignement secondaire au Cameroun, afin de favoriser le déclenchement de mécanismes relevant non plus d'un paradigme mémorisation-restitution, mais plutôt de celui de l'acquisition-réalisation.

Comme le précisait déjà Ndibnu Messina (2016), les formations hybrides ne sont pas courantes en milieu éducatif camerounais et spécifiquement au niveau de l'enseignement secondaire. En effet, aucun texte ne prévoit des formations hybrides et les cours en ligne ne sont pas autorisés car ils risquent de dépeupler les classes physiques.

Soutenue par l'ENS/UY1³, cette recherche a été hébergée par le LBNE. Ce dernier dispose d'un plateau technique favorable à notre dispositif. De plus, il est situé dans une zone dont les élèves correspondent aux *a priori* que nous avons sur eux : des élèves de classe de terminale présentant des performances en morphosyntaxe du FLE relativement en dessous de la moyenne requise à ce niveau, possédant des rudiments voire de bonnes aptitudes à l'utilisation des outils numériques et à la navigation sur une plateforme (à l'exemple de Facebook ou Whatsapp).

4. Cadre théorique : l'interactionnisme sociodiscursif⁴

La démarche de l'interactionnisme sociodiscursif (ISD) tourne autour de la problématique du comment fonctionnent et s'organisent les signes et leurs valeurs respectives dans les pratiques de communication en général, et les échanges discursifs dans le processus d'enseignement-apprentissage en particulier, qu'ils soient en présentiel ou en distanciel.

La mise en place et l'intégration effective d'un DHEA résident non seulement dans la capacité des acteurs à maintenir le fil des interactions que promeuvent (dans une certaine mesure) les sessions en présentiel, mais aussi à développer ces interactions lors des sessions en distanciel.

Dans la perspective structuraliste saussurienne (Saussure, 1986) qui présente la langue comme systèmes de signes dont la compréhension repose sur celle des relations qui les lient, la théorie de l'interactionnisme sociodiscursif propose de comprendre au préalable l'humain au travers de deux modalités de fonctionnement, complémentaires, nous semble-t-il :

³ École normale supérieure/Université de Yaoundé I

⁴ Bronckart (1997, 2004, 2005)

- d'une part, il s'agit dans la perspective énoncée par Vygotsky (cité par Bronckart, 2005), de partir des pré-construits organisationnels et fonctionnels de la société, des espèces de modèles sociaux historiques, aux mécanismes d'intériorisation de ces pré-construits par les jeunes en passant par les systèmes éducatifs-formatifs qui assurent la transition : c'est une démarche descendante ;
- d'autre part, il est question du point de vue de Mead (1934) qui pose une démarche remontante puisque « [c'est dans] *ces mêmes interactions formatives* [(en situation d'appropriation et d'intériorisation)] *que se construisent, simultanément et en un même processus, la personne individuée d'une part, les structures et faits sociaux d'autre part* [qui pourront devenir des pré-construits pour d'autres générations]. » (cité par Bronckart, 2005, pp.151-152).

À partir de ces deux modalités, deux types d'interactions sont présentées : le niveau de « *l'activité langagière, qui a pour fonction première de commenter les activités ordinaires (ou non langagières), de contribuer à leur planification, à leur régulation et à l'évaluation de leurs effets* » (Bronckart, *ibid.* : 153) ; le niveau *des textes (oraux ou écrits)*, qui est une actualisation de l'activité langagière à partir des ressources linguistiques.

De ces niveaux d'analyse, ressortent trois types d'interactions :

- *l'interaction entre l'activité sociale et la langue* : l'activité langagière étant corrélée à une activité sociale (ordinaire ou non langagière), l'étude d'une telle interaction pourrait être bénéfique surtout dans la recherche de l'acquisition d'un vocabulaire de spécialité au niveau de la forme des mots et de leurs contextes d'emploi ;
- *l'interaction entre système textuel-discursif et système de langue* : l'analyse de ce type d'interaction pourrait favoriser la détermination des difficultés précises des apprenants en rapport avec les modes discursifs et permettra une remédiation portée sur les spécificités morphosyntaxiques dans le champ de la rhétorique des textes ;
- *l'interaction entre système social et système psychologique* :
 « à travers les postulats de ce type d'interaction, nous pourrions étudier la morphosyntaxe dans les productions des apprenants afin de distinguer les formes et la syntaxe non appropriées qui relèvent d'une intériorisation et d'une reformulation de la norme au niveau de l'apprenant, de celles qui relèvent des pré-construits ou encore des usages qu'il a été donné à l'apprenant d'intégrer du fait de son environnement sociolinguistique. » (Tabakou, inédit)

Cette typologie des interactions permet au chercheur de comparer l'interactivité en présentiel et en distanciel afin de comprendre les causes de la baisse des performances scolaires et d'envisager la pertinence de l'hybridation du dispositif pour favoriser l'acquisition des savoirs en FLE par les apprenants. De fait, si l'on veut mettre en place un dispositif hybride, il faut analyser la valeur ajoutée de la distance dans la formation.

5. Problématique et objectifs de la recherche

5.1. Problématique de la recherche

Par le biais d'une observation directe par échanges verbaux, il a été constaté que les élèves procèdent à des séances de mémorisation périodiques et non à des apprentissages. Il en résulte que ceux-ci accusent certaines difficultés à réinvestir ce qu'ils sont supposés avoir acquis, eu égard aux mauvaises notes qu'ils ont obtenues.

En effet, la démarche pédagogique en classe de FLE se voulant en majorité transmissive, les apprenants sont enclins à copier les contenus d'enseignement, à ne faire des exercices (donnés comme devoirs) que pour éviter des sanctions, à réviser (« apprendre ») leurs leçons à la veille d'une évaluation voire le matin du jour programmé à cet effet. De fait, le système éducatif

camerounais accuse le coup des mauvaises performances ainsi engendrées. Il en résulte une série d'interrogations relatives aux solutions potentielles à la dérive ainsi constatée. Parmi les solutions envisagées figure l'hybridation du DEA en vigueur au lycée : au regard des résultats obtenus lors d'expérimentations de dispositifs hybrides en Occident (par exemple, Brudermann (2010)), l'hypothèse d'un parallélisme des formes est posée comme dominante.

Toutefois, un certain nombre d'éléments inhérents à une différence que le comparatisme illustre bien, doivent être pris en compte. De fait, la problématique se trouve articulée autour des modalités et paramètres qui gouvernent la mise en place d'un DHEA.

Autour de cette problématique des modalités de mise en œuvre d'un DHEA gravitent des interrogations dont il faut prendre compte à l'instar de :

- la nécessité d'un DHEA est-il le fait d'un besoin d'adaptation de l'éducation aux TIC(E)?
- quel DHEA pour quel résultat (quelle l'école ou quelle société) ?
- quelles sont les conditions de cette mise en œuvre et quelles peuvent être les difficultés qui freineraient/freinent ce processus en contexte camerounais ?

5.2. Objectifs de la recherche.

Avant de mettre en place un DHEA, il faut au préalable justifier son importance aux yeux des acteurs pédagogiques. En d'autres termes, il s'agit d'une mise en exergue de la nécessité et de l'importance du DHEA, afin de favoriser leur adhésion. Puis, il faut penser son élaboration. Cette dernière étape, essentielle, est elle-même sous-tendue par le type de dispositif que l'on souhaite mettre en place, eu égard à ses caractéristiques (Bonvin, 2014).

Aussi avons-nous envisagé de :

- mettre en évidence l'inadéquation entre l'enseignement classique et l'évolution des TIC ;
- faire un choix de DHEA (Bonvin, idem) qui corresponde à nos attentes pédagogiques ou élaborer un DHEA qui s'accorde avec l'environnement hôte ;
- observer la mise en place du dispositif : réception par les acteurs, premiers usages et appréciations, difficultés recensées.

6. Méthodologie (méthode, population et échantillon, outils et instruments d'enquête)

6.1. Approche méthodologique

La méthode appliquée à cette étude est quali-quantitative. Ce choix méthodologique ne correspond nullement à la mise en œuvre de ce que Beaud (2006) désigne comme « *une méthodologie excessivement sophistiquée pour répondre à une question grossière* ». Si tant est que « *toute méthodologie ne vaut que par rapport à la qualité de la problématique dans laquelle elle s'insère* » (Beaud, ibidem), cette méthode hybride prétend apporter des éléments de réponse à la problématique de cette étude.

6.1.1. L'approche qualitative

L'approche qualitative nous permet de recueillir des avis d'ordre non nombrables. Vu l'objet de la recherche, il est indispensable de s'intéresser aux pratiques en cours, aux sentiments des participants tant en rapport avec ces pratiques qu'avec l'hybridation que nous proposons. Ceci nous permettra de décrire leurs réactions face aux dispositifs confrontés et d'expliquer le « pourquoi » et le « comment » des changements qui pourraient survenir. Toutefois, l'hybridation du dispositif induit aussi que nous nous intéressions à l'approche quantitative.

6.1.2. L'approche quantitative

À travers cette approche, nous déterminons, d'un point de vue statistique, les pratiques pédagogiques actualisées en classe de FLE. Cette approche nous permettra d'établir le pourcentage de chaque indicateur de variable afin d'en déduire l'impact sur les fluctuations de l'objet d'analyse. Par ailleurs, l'approche quantitative favorise l'élaboration d'un bilan à l'issue du prétest.

6.2. Population

La population d'étude dans cette recherche est constituée par des élèves des classes de terminale des établissements d'enseignement secondaire du département du Mfoundi, région du Centre-Cameroun.

Cette population a été choisie en raison du fait que cette classe héberge des apprenants auxquels l'âge ou tout simplement le niveau d'études donnent droit en contexte camerounais à l'utilisation de l'ordinateur familial ou laissent supposer la possession d'un ordinateur portable pour une expérience telle que nous l'envisageons ; et s'il n'y a pas d'ordinateurs en leur possession, ils pourront toujours se rabattre vers des cyber-café. Mais encore, la majorité des jeunes camerounais de ce niveau possède un téléphone intelligent (smartphone), qui leur facilite l'accès à Internet.

6.3. Échantillon

6.3.1. Les participants

À partir d'un échantillonnage aléatoire non stratifié, eu égard de ce qu'il n'y a pas de dispositions relatives à l'utilisation de plateformes d'apprentissage dans l'enseignement secondaire au Cameroun, nous avons choisi au hasard une classe de Tle, en l'occurrence la Tle A-E⁵. Le projet leur a été présenté. Sur la base du ralliement de certains par volontariat, nous avons constitué un échantillon qui regroupe tous les volontaires, au nombre de 41 sur une population d'environ 80 élèves (tous ne sont pas toujours présents en classe), soit 18 garçons et 23 filles.

6.3.2. Les enseignants

Compte tenu de la difficulté d'intégration pédagogique de l'usage du numérique par les enseignants du lycée⁶, nous avons orienté l'étude vers une population accessible. En explorant le champ des possibles, par le biais d'un élève-professeur de l'ENS qui avait effectué son stage au LBNE, nous avons pu contacter une enseignante (de français) favorable à l'intégration pédagogique du numérique. C'est avec elle que l'étude exploratoire a été menée, à travers sa participation à l'élaboration des cours en ligne en plus de sa fonction en présentiel.

6.3.3. Les concepteurs, gestionnaires et tuteurs

Le travail de conception, de gestion du site www.nouvelledidactiquedufrancais.moodlecloud.com a été effectué par notre équipe. Toutefois, le tutorat, bien qu'effectué par nous n'en a pas moins bénéficié de la collaboration de l'enseignante. Cette assistance est non-négligeable, voire indispensable lorsque le tuteur n'est pas l'enseignant en présentiel. Cette situation peut être grossièrement assimilée à la

⁵ Terminale hybride dans laquelle les élèves, avec pour 2^e langue vivante la langue espagnole et la langue allemande sont regroupés et ne sont divisés que lors des cours de ces langues.

⁶ L'une des raisons en est que certains estiment devoir fournir des efforts supplémentaires

collaboration entre « enseignant du cours magistral » et « enseignant de travaux dirigés » à l'université.

6.4. Outils d'enquête

6.4.1. L'observation

À travers une grille d'observation, les cours en présentiel ont été observés afin de vérifier l'hypothèse selon laquelle les pratiques pédagogiques actuelles seraient caduques par rapport à l'évolution des TIC et leur intégration dans la société. À cet effet, il s'est agi de nous rendre en salle de classe durant les leçons de morphosyntaxe du FLE afin d'observer certains éléments, parmi lesquels :

- **l'introduction et la conclusion de la leçon** : présence ou absence ; contenus ; niveau de langue ;
- **le développement de la leçon** : construction logico-sémantique ; élaboration par les élèves ; explications ;
- **le recours aux TIC en situation de classe** : utilisation en salle de classe ; mise à disposition des élèves de ressources multimédias ; renvois à des ressources numériques ;
- **l'évaluation** : type (sommatif ou formative) ; période ;
- **la remédiation** : identification des problèmes ; efficacité ;
- **la pédagogie** : modèle d'enseignement ; modèle d'apprentissage majeur ; méthode d'enseignement (transmissive, active, interactive) ; ratio enseignant-élèves ; ratio élèves-bancs ;
- **la participation des élèves en classe** : interactions pédagogiques ; interactions non-pédagogiques.

Les activités en ligne ont aussi été observées afin de faire ressortir le degré d'appropriation effective de l'objet par les acteurs. Dans cette perspective, ont été spécifiquement observés : le nombre de connexions au site et la fréquence des celles-ci, et le nombre de sollicitations auxquelles nous avons dû répondre en tant que service technique.

6.4.2. Le questionnaire

Dans le but de comprendre les causes de faibles performances en français des élèves de Tle, et de recueillir les avis de pédagogues sur la mise en place d'un DHEA comme potentielle solution à cette situation, un questionnaire a été adressé à quatre enseignants de FLE en classes de Terminale au LBNE, au début de la recherche.

Par la suite, un questionnaire a été proposé aux élèves pour identifier les causes (selon eux) de leurs faibles performances, évaluer quantitativement leurs appréciations relativement à l'usage de la plateforme, à leur désir de poursuivre ce qui deviendra alors une expérimentation, et pour obtenir des avis sur la pertinence, selon eux, de la mise en place d'un DHEA au lycée.

6.4.3. Le test

Au début de la recherche, les apprenants venaient d'être soumis à une évaluation sommative par l'administration scolaire. Les observations faites par l'enseignante dans son compte-rendu de correction ont été prises en compte comme résultats du prétest en présentiel. En effet, à l'issue de chaque correction d'évaluation, l'enseignant⁷ élabore un compte-rendu de correction qui récapitule le ratio de bonnes et mauvaises notes par rapport à l'effectif total, les difficultés,

⁷ L'usage du masculin reflète le caractère général de cette démarche post-évaluation.

erreurs et/ou fautes majeures des élèves par partie⁸ et par question. C'est le bilan élaboré relativement à la partie « morphosyntaxe » qui a tenu lieu de résultats au prétest en présentiel. À partir des programmes du second cycle de l'enseignement secondaire, un second prétest, en distanciel, a été élaboré sur trois points contenus dans l'activité « devoir » :

- l'importance de la ponctuation ;
- les temps verbaux ;
- les modalités et structures de la phrase.

Ainsi, les élèves auront eu droit à un prétest en présentiel synchrone motivé par la note, et un prétest en distanciel asynchrone avec pour toute motivation la volonté d'apprendre. .

Le premier était le fruit d'une évaluation sommative sanctionnée par une note. Nous avons initié un second afin d'observer de nous – même les performances des élèves sans la motivation liée à la note chiffrée. L'absence de temps en présentiel (véritable problème dans la gestion du temps scolaire) a induit un recours immédiat à la plateforme.

Il est à noter qu'aucune contrainte n'a été posée pour le second prétest. Nous avons présenté le projet aux élèves et avons inscrit sur le site ceux qui souhaitaient participer à l'expérimentation⁹. Puis, après des séances d'explications et de démonstrations du fonctionnement du site (connexion au site, activités...), il leur a été demandé de passer ce prétest (dans l'activité « devoir ») afin que soient identifiées leurs difficultés et, que nous puissions élaborer des leçons et autres activités basées sur ces problèmes (ceci est visible dans l'article en préparation, qui porte sur l'expérimentation du DHEA). Ce prétest a eu pour objectif non seulement d'évaluer les performances des apprenants en morphosyntaxe du FLE mais aussi, d'aller au-delà du ralliement au projet par effet de mode. Il s'est agi de confronter les apprenants à l'usage effectif de la plateforme MOODLE à travers le site nouvelle didactique du français (NDF) (www.nouvelledidactiquedufrancais.moodlecloud.com).

Dans la mesure où le recours au DHEA s'inscrit dans une logique de recherche d'amélioration des performances des élèves, cette méthodologie constitue le sous-basement indispensable à l'élaboration effective et à la mise en place d'un DHEA axé sur les points négatifs recensés par le biais du prétest. En d'autres termes, pour élaborer un DHEA, il faut que ce dernier réponde à des besoins ou difficultés au préalable identifié(e)s à travers un prétest.

7. Résultats des prétests

La présente articulation vise la présentation des résultats obtenus à l'issue tant du prétest en présentiel qu'à celle du prétest initié en ligne.

7.1. Résultats du prétest en présentiel

Relativement à ce prétest, il est à noter qu'il s'est agi d'une évaluation sommative. En conséquence, l'effectif recensé est plus grand que celui que nous avons retrouvé lors de l'échantillonnage. En effet, l'enseignante constate qu'au mépris du suivi des présences et de l'assiduité par l'administration, les élèves sélectionnent leurs jours de classe et les cours auxquels ils participent. Ainsi, ce n'est qu'à l'occasion d'une évaluation sommative¹⁰ que l'enseignante voit réunis tous ses élèves (à quelques exceptions près).

⁸ Une épreuve de langue française comprend quatre parties : communication, morphosyntaxe, sémantique et rhétorique des textes ou stylistique

⁹ Il leur était demandé de marquer leur volonté de participer en mettant à notre disposition leurs noms et adresses électroniques afin de permettre la création de leurs profils sur le site NDF.

¹⁰ Cette évaluation est initiée par l'administration ; les élèves sont informés au moins une semaine à l'avance de la tenue prochaine de ce type d'évaluation : ils peuvent ainsi prévoir d'être présents.

À l'issue de cette évaluation en langue française comptant pour la 3^e séquence, 108 copies ont été corrigées. Du compte-rendu de correction, il ressort des statistiques générales et des statistiques par partie (celle de la morphosyntaxe nous intéresse).

7.1.1. Statistiques générales

L'épreuve est divisée en quatre parties notées sur cinq points chacune, pour un total de vingt points. À l'issue de la correction, l'enseignante a noté que 36,11% des élèves ont obtenu une moyenne supérieure ou égale à 10/20, tandis que 63,88% ont obtenu une moyenne inférieure à 10/20 : le taux d'échec est plus élevé que le taux de réussite. Cette situation induit une recherche des difficultés majeures des apprenants afin d'envisager la remédiation.

De l'analyse des copies, l'enseignante a déterminé que trois parties ont été difficiles pour les apprenants : la sémantique (champ lexical et champ sémantique), la rhétorique (types et genres de texte), et la morphosyntaxe.

7.1.2. Statistiques en morphosyntaxe

La partie « morphosyntaxe » était constituée par trois questions indépendantes :

- la première portait sur la valeur du point d'interrogation ;
- la deuxième requérait l'analyse logique d'une phrase du deuxième paragraphe ;
- la troisième sollicitait du candidat qu'il identifie les temps verbaux dominants et en donne les valeurs d'emploi respectives.

L'observation de cette partie a mis en relief le fait d'avoir obtenu une moyenne inférieure à 2,5/5 pour 80,55% des élèves. Par ailleurs, ont été relevées des confusions de temps verbaux et une méconnaissance de leurs valeurs d'emploi, associées à une grande difficulté dans la distinction des types de proposition (délimitation et identification).

7.2. Résultats du prétest en distanciel

Il est important de rappeler que ce prétest est une évaluation formative. En tant que telle, le faible taux de participation recensé justifie l'opinion selon laquelle la participation des apprenants n'est accrue qu'en situation d'évaluation sommative. En effet, sur 41 élèves inscrits sur le site, 19,51% ont restitué leurs travaux.

L'analyse des productions ainsi restituées permet de formuler des observations similaires à celles de l'enseignante, à l'issue de l'évaluation de la 3^e séquence. Ainsi, les élèves éprouvent des difficultés à procéder à une analyse logique correcte d'une phrase ; ils distinguent mal la valeur d'un temps verbal de sa valeur d'emploi¹¹. Par ailleurs, non seulement ils ponctuent mal leurs productions, mais aussi ils ne connaissent que la valeur de certains signes de ponctuation (virgule, point, point de suspension). De plus, leurs réponses sur les valeurs des signes de ponctuation ne tiennent pas toujours compte du contexte d'emploi.

Ces résultats constituent un préalable à l'élaboration et à la mise en place d'un DHEA.

8. Élaboration et mise en place du Dispositif hybride d'enseignement-apprentissage

8.1. Élaboration du DHEA

Bonvin (idem : 152-153), élaborant une typologie des dispositifs hybrides, distingue six (06) types de DHEA selon leurs orientations centrales respectives :

- le type 1 est centré sur l'enseignement et l'acquisition de connaissances ;
- le type 2 est centré sur l'enseignement avec des ressources multimédias ;

¹¹ Les temps verbaux ont des valeurs classiques qui peuvent être revues au regard du contexte d'actualisation

- le type 3 est centré sur l'enseignement avec des outils d'interaction ;
- le type 4 est centré sur l'enseignement tendant vers le support à l'apprentissage ;
- le type 5 est centré sur l'apprentissage ;
- le type 6 est centré sur l'apprentissage soutenu par un environnement riche et varié

Après consultation de la typologie, nous avons envisagé la mise en place d'un dispositif centré sur l'apprentissage et soutenu par un environnement riche et varié.

L'élaboration du DHEA a tenu compte des logiques juridiques, éducatives et pratiques.

Sur le plan juridique, les textes du ministère de l'enseignement secondaire ne prévoient ni n'autorisent des cours en ligne. Sous couvert du département de français de l'ENS de Yaoundé, nous nous sommes présentés à la Provisoire, qui nous a accordé de mener notre expérimentation au sein de son établissement.

Sur le plan éducatif, l'élaboration du DHEA a pris en compte les aspects des programmes officiels du second cycle et les résultats aux prétests pour l'élaboration des leçons.

Sur le plan pratique, nous avons créé un site sur la plateforme MOODLE, version 3.2, afin d'héberger nos activités en distanciel.

8.2. Mise en place du DHEA

La mise en place s'est opérée en 03 phases chronologiquement reliées.

D'abord, il a fallu susciter l'adhésion des élèves à un projet dont ils n'arrivaient pas à évaluer la portée. Cette étape a consisté en la présentation du projet aux élèves : l'objectif, la portée du projet sur l'avenir de l'enseignement secondaire au Cameroun, le caractère expérimental de la recherche, les exigences du projet envers eux. Soulignons toutefois que pour renforcer la motivation et l'adhésion des apprenants au projet, il a fallu promettre d'envisager une extension des activités d'enseignement-apprentissage en ligne pour une assistance dans les diverses articulations¹² de la discipline que constitue le FLE.

Ensuite, des phases d'explication et de démonstration de quelques fonctionnalités intégrées à la plateforme ont été organisées en présentiel. Ces dernières ont été suivies par l'inscription des volontaires en tant qu'utilisateurs du site et en tant qu'élèves du cours intitulé « Morphosyntaxe du français ». Puis, à travers l'activité « Devoir », une évaluation diagnostique asynchrone a été conçue en ligne, comme entrée en matière dans le volet distanciel de la formation. Les apprenants ont été tenus informés du délai de remise des travaux.

Enfin, à l'issue de l'évaluation diagnostique nous avons eu des données qui, associées à celles issues de l'observation des élèves et de l'exploitation d'échanges (présentiels et distanciels, synchrones et asynchrones) avec eux, ont permis d'obtenir certains résultats.

9. Présentation des résultats

À la fin de cette recherche qui reposait sur la problématique de la mise en place d'un dispositif hybride appuyé par une plateforme learning managing system (LMS) pour l'enseignement du FLE en classe de Terminale, nous sommes parvenus à un certain nombre de résultats.

9.1. Pratiques pédagogiques actuelles et TICE

L'observation des cours de FLE en présentiel a permis de relever une absence d'utilisation des outils numériques. Les fiches de préparation sont conçues de telle manière que les activités d'enseignement-apprentissage ont pour base un corpus sur papier ou écrit au tableau.

¹² Littérature : méthodologie des exercices écrits (dissertation, contraction de texte, commentaire composé) ; langue : sémantique, rhétorique des textes...

L'insertion du numérique est donc non effective. Bien que l'établissement soit doté d'un centre de ressources multimédias, l'enseignante n'y emmène pas les élèves et aucune tâche n'est envisagée avec cette orientation. Par ailleurs, les salles de classe ne sont pas électrifiées.

Dans cette perspective, l'accent est mis sur un enseignement trop transmissif, au détriment de l'apprentissage ; l'autonomie d'apprentissage n'est pas favorisée puisque l'apprenant n'apprend effectivement qu'en présence de l'enseignant. Et encore, cet apprentissage subit les effets des contraintes de temps et des exigences de couverture du programme, autant de facteurs qui ne favorisent pas une pédagogie différenciée, un apprentissage individualisé.

En outre, les apprenants qui sont immergés dans les TIC par le biais de leurs tablettes, ordinateurs et autres outils numériques se retrouvent en déphasage avec les pratiques pédagogiques en usage qui les ramènent à des tâches plus difficiles que complexes. Aussi se déclarent-ils favorables à la mise en place d'un DHEA qui leur permettra de combler leurs lacunes, d'avoir des savoirs disponibles. Une quarantaine d'entre eux se sont inscrits sur le site conçu à cet effet. Les autres élèves ne sont pas inscrits du fait de problèmes financiers et logistiques inhérents à la démarche.

9.2. Causes des mauvaises performances en morphosyntaxe du FLE

Les questionnaires adressés aux enseignants et aux élèves permettent de ressortir les observations contenues dans les tableaux ci-dessous.

Tableau 1 : Causes des mauvaises performances selon les enseignants

N°	Propositions	Modalités				
	Les performances de mes élèves en morphosyntaxe sont mauvaises car	Jamais	Rarement	Quelques fois	Assez souvent	Toujours
S2P1	<i>Ils n'ont pas de bonnes bases</i>				2	2
S2P2	<i>Ils sont désintéressés</i>			1	3	
S2P3	<i>La méthode d'enseignement ne leur plaît pas</i>		1	3		
S2P4	<i>Ils ne révisent pas leurs leçons</i>				2	2

Selon les enseignants, les faibles performances de leurs élèves sont principalement dues à une absence de pré-requis et à une absence de révisions régulières de leurs leçons.

Tableau 2 : causes des mauvaises performances en morphosyntaxe selon les élèves

N°	Propositions	Modalités				
	mes performances en morphosyntaxe sont mauvaises car	Jamais	Rarement	Quelques fois	Assez souvent	Toujours
S2P1	<i>J'oublie ce que j'ai appris</i>	2	6	14	11	
S2P2	<i>Ça ne m'intéresse pas</i>	18	8	5	1	
S2P3	<i>Je ne comprends pas</i>	4	8	11	9	2
S2P4	<i>je ne révise pas mes leçons</i>	7	5	14	6	2
S2P5	<i>Ce qu'il y a à mémoriser est trop long</i>	11	9	5	5	1
S2P6	<i>Je ne sais pas</i>	12	7	7	5	2

Selon les élèves, les causes de leurs faibles performances en morphosyntaxe du FLE sont multiples. Toutefois, il ressort de leurs réponses que l'oubli des notions « apprises » serait le

principal facteur. Cet état des choses nous permet de postuler que cet oubli serait la résultante de révisions groupées à la veille des évaluations, et d'un relâchement cognitif après l'évaluation. Par ailleurs, quelques élèves évoquent des causes relatives à :

- **l'absence de méthode** pour traiter de la morphosyntaxe ;
- **la mémoire** (extrait de réponse : « *Car je n'est*¹³ pas une mémoire qui retient vite. ce* cour* m'intéresse* beaucoup mais jje* ne m'en sort* pas* ») ;
- *l'absence de concentration* (extrait de réponse : « *Parce que je ne suis pas assez posé** » (élève fille)) ;
- **des a priori** (extrait de réponse : « *D'abord les questions sont souvent truffées de pièges...* »).

9.3. Premiers usages

Les premiers usages de la plateforme ont été assez timides du fait de l'absence de pressions administratives (sanction, notes chiffrées) sur les apprenants. Certains ne se sont connectés qu'une semaine après le lancement des activités en ligne. Parmi les élèves, certains s'étaient déjà connectés au site NDF pour l'évaluation diagnostique. Parmi leurs commentaires relatifs à leur premier usage de la plateforme, nous pouvons retenir ces extraits de commentaire : « *On nous propose des exercices qui nous aident vraiment et nous font prendre conscience de notre mauvaise maîtrise de la langue* » ; « *difficile d'accès mais prometteur* ». D'autres, jusqu'au moment où nous rédigeons, ne se sont jamais connectés pour des raisons que nous classons dans le registre des difficultés qui freinent la mise en place effective d'un DHEA. Au rang de ces dernières peuvent être citées :

- **des difficultés en lien avec le manque de formation des apprenants à l'usage d'une plateforme de type LMS** : ils ont éprouvé un besoin d'assistance de la part du gestionnaire via une communication synchrone et asynchrone. L'hypothèse selon laquelle ces apprenants auraient des prédispositions à l'usage de tout outil numérique se trouve donc invalidée ;
- **des difficultés en rapport avec le statut expérimental du projet mis en œuvre**, lequel induit une impossibilité d'astreindre les élèves à une forte implication ;
- **des difficultés d'ordre logistique** : manque de matériel informatique, faible débit Internet, restrictions sur l'usage du centre de ressources multimédias (CRM) intégré dans l'établissement scolaire ;
- **des difficultés financières** : des participants ont avoué avoir des problèmes d'ordre financier qui participent de leur incapacité à se connecter selon les exigences du projet ;
- **l'impossibilité de générer une motivation extrinsèque** : la participation à cette recherche dépend de la volonté de l'élève, laquelle peut sombrer face aux difficultés sus-mentionnées.

La remédiation à ces difficultés pourrait participer de la mise en place et de l'utilisation effective d'un DHEA plus stable au bénéfice de l'amélioration des performances des apprenants et le développement de leur autonomie en apprentissage.

Cependant, bien que certains ne se soient pas connectés, les participants reconnaissent la pertinence d'une telle démarche pour l'amélioration de leurs performances en FLE. Cependant, ils pensent que l'accès à la plateforme est « *compliqué* » du fait de la multitude de clics, de la lecture des consignes mais, il ressort principalement de leurs interactions que c'est la nouveauté de l'outil qui les embarrasse.

¹³ L'astérisque indique le caractère agrammatical de l'unité linguistique actualisée (tant sur le plan morphologique que sur le pan sémantique).

9.4. Interactivité des participants

L'étude des interactions à distance montre que les participants ne se sont pas abonnés au forum en ligne qui a été prévu à cet effet. Les causes de cette situation résident dans l'ensemble de difficultés qu'ils ont éprouvées au niveau du volet distanciel du DHEA.

Cependant, eu égard à ces difficultés, des interactions denses ont pu être relevées entre les participants et le gestionnaire du site tant d'un point de vue asynchrone (avec l'usage des services de messagerie électronique, de messagerie du site et de messagerie d'opérateurs de téléphonie mobile) que d'un point de vue synchrone (avec le recours aux appels par téléphone, sessions d'explication et/ou de démonstration en présentiel).

Malgré ces échanges qui ont visé le soutien des participants et la facilitation de l'usage du site, les nombreux aléas qui jalonnent le quotidien du lycéen camerounais ont constitué un frein à la mise en place du DHEA.

9.5. Réception par les acteurs

Pour les participants qui se sont connectés, un grand engouement a pu être observé, une curiosité favorable à l'apprentissage et un désir d'obtenir de l'aide face aux difficultés. Nous y avons reconnu le fait d'une motivation intrinsèque (Herzberg et Voraz, 1959) qui s'est réalisée dans l'investissement personnel de chacun des participants.

L'enseignante quant à elle a manifesté un très grand intérêt pour le projet dès le début. Elle a d'ailleurs reconnu le caractère futuriste de cette expérience pour l'enseignement secondaire au Cameroun.

Les enseignants interrogés estiment que le mal est bien grand, et ils manifestent peu d'enthousiasme quant à la mise en place d'un DHEA comme solution. Ce manque d'enthousiasme pourrait être corrélé à leur méconnaissance de l'évolution des TICE.

Les élèves quant à eux ont été sollicités pour formuler leurs avis sur le DHEA, et les raisons qui sous-tendent leur désir de participation à l'expérimentation du DHEA.

Tableau 3 : considérations sur le DHEA

N°	Propositions	Modalités				
	La mise en place d'un dispositif hybride d'enseignement-apprentissage	Je ne crois pas	Peut-être	Difficile à dire	C'est possible	J'en suis certain
S3P1	<i>est une innovation prometteuse</i>	1	4	2	18	5
S3P2	<i>est une nécessité</i>	1	4	3	9	11
S3P3	<i>m'intéresse, je voudrais en faire l'expérience</i>		2	2	4	16

À travers le tableau 3, les élèves reconnaissent le caractère innovant et nécessaire d'un DHEA face à la détérioration de leurs performances. C'est pourquoi 66,66% des répondants manifestent le désir d'en faire l'expérience.

Tableau 4 : raisons de participation à l'expérimentation

N°	Propositions	Modalités			
		Non	Pas vraiment	Un peu vrai	Oui
S3P4	<i>c'est la première dans un lycée au Cameroun, je souhaite en faire partie</i>	2	3	6	11
S3P5	<i>je pense que le dispositif m'aidera à m'améliorer en morphosyntaxe pour l'examen</i>		1	1	35
S3P6	<i>cela me permettra d'utiliser ma connexion internet pour autre chose que le divertissement</i>	3	3	6	25
S3P7	<i>l'enseignant (ou l'administration) nous y oblige</i>	26	8		1
S3P8	<i>ce sera comme des répétitions gratuites à distance pendant les congés</i>	1		4	11

Le tableau ci-dessus met en exergue les facteurs de motivation qui sous-tendent la volonté de participation des élèves à l'expérimentation. Il en ressort que 94,59% sont motivés par la conviction que le dispositif leur sera utile en vue de l'examen de fin d'année. D'aucuns y voient l'occasion de faire bon usage de leur connexion internet.

9.6. Du dispositif mis en place

Partis de l'intention de mettre en place un dispositif centré sur l'apprentissage et soutenu par un environnement riche et varié, nous nous sommes retrouvés dans un dispositif issu de l'hybridation d'autres dispositifs : un dispositif qui ne figure pas dans la typologie de Bonvin (idem). Nous appellerons ce dispositif : « *dispositif hybride²* » ; il pourrait être considéré comme un type de dispositif hybride 0¹⁴.

Ce DH²EA répond aux caractéristiques suivantes, regroupées dans un tableau :

Tableau 5 : caractéristiques du dispositif hybride² d'enseignement-apprentissage

Caractéristiques	DH ² EA	
	Présentiel	Distanciel
Modalité	Présentiel	Distanciel
Interactivité des élèves	Souvent	Toujours
Mise à disposition d'outils d'aide à l'apprentissage	Souvent	Toujours

¹⁴ Ce chiffre est employé sans aucune valeur péjorative. Il désigne un dispositif non classifié.

Ressources sous forme multimédias	Jamais	Toujours
Activités sous forme multimédias	Jamais	Toujours
Outils de communication synchrone et de collaboration	Oui	Oui
Possibilité de commenter et d'annoter des ressources ou activités	Oui	Oui
Accompagnement par l'enseignant	Souvent	Toujours

La quintessence des résultats ainsi obtenus a permis la validation de certaines hypothèses

10. Validation des hypothèses

Les résultats du prétest en présentiel et celui du prétest en ligne ont présenté les faibles performances des apprenants en FLE, plus particulièrement en morphosyntaxe du FLE. Ces résultats ont permis de valider l'hypothèse selon laquelle la nécessité d'un DHEA est le fruit d'un besoin d'adaptation de l'actuel DEA du FLE à l'évolution des TIC(E). De fait, la migration vers un DHEA pourrait constituer une remédiation à la courbe descendante des performances en FLE dans les lycées au Cameroun¹⁵.

Pour une société qui devrait être constituée d'individus compétents, il est indispensable que l'objectif du processus d'enseignement-apprentissage soit orienté vers le développement de compétences. De fait, l'enseignement-apprentissage au lycée devrait reposer sur un dispositif hybride centré sur l'apprentissage et appuyé par un environnement riche et varié, qui favorise l'autonomie en apprentissage et améliore ainsi les performances des apprenants

11. Discussion

L'intégration de plateformes LMS, la mise en place et l'utilisation efficiente de DHEA passe par un certain nombre de mesures que nous suggérons ici :

- envisager des ateliers de formation des enseignants à l'usage d'une plateforme LMS (le Ministère de l'éducation de base en a déjà organisées ;
- envisager la formation des apprenants à l'usage d'une plateforme pour apprendre ;
- développer la motivation extrinsèque (cf. la théorie des deux facteurs, Herzberg et Voraz, 1959) des apprenants par le biais de mesures institutionnalisant le recours aux DHEA ;
- améliorer le système de fibre optique pour faciliter les interactions en ligne ;
- envisager la formation de tuteurs pour le suivi des activités en ligne ;
- revoir la grandeur de chaque tâche proposée à la baisse : cibler les points sur lesquels les apprenants ont des difficultés et orienter les activités d'enseignement-apprentissage

¹⁵ Une recherche expérimentale en cours permettra de vérifier cette hypothèse

vers ces points. Il s'agit de développer des activités et de donner des ressources en lien avec ces points pour renforcer les apprentissages.

12. Conclusion

Le présent article s'est proposé de faire ressortir les différents paramètres qui sous-tendent la mise en place d'un dispositif hybride intégrant une plateforme d'apprentissage, avec des sessions en présentiel et en distanciel. Il a été donné d'observer la nécessité d'élaborer un dispositif hybride, en se référant à une typologie et en s'appuyant sur des paramètres qui ressortissent tant du juridique que de l'éducatif. L'objectif de l'élaboration est de donner une existence légale au dispositif que l'on souhaite mettre en place. Cependant, après avoir élaboré et mis en place un DHEA au LBNE, nous avons abouti à la conclusion qu'il existe un certain nombre de difficultés inhérentes au manque de motivation extrinsèque, aux logiques économiques, sociales... Il sera donc question de mettre en place un dispositif hybride en le contextualisant autant que faire se peut si on veut en obtenir de bons résultats. Cette contextualisation correspond à la prise en compte des réalités socio-économiques (logistique, finances, formation des acteurs...). Pour en arriver à de telles formulations, nous sommes partis d'une revue de la littérature permettant de comprendre la pertinence du concept de dispositif hybride en didactique du FLE. Après avoir présenté le contexte, l'interactionnisme sociodiscursif a été présenté comme cadre théorique de notre démarche. Puis, la problématique et les objectifs de la recherche ont été développés ; la méthodologie, la mise en place du DHEA, et les résultats obtenus nous ont conduits à la validation des hypothèses et à une discussion.

Surmonter les difficultés que pose la mise en place d'un DHEA dans l'enseignement secondaire au Cameroun permettrait au chercheur d'évaluer l'impact de son utilisation sur les performances des élèves. C'est dans cette perspective qu'une étude expérimentale du recours à un dispositif hybride au lycée est actuellement menée (Tabakou, recherche en cours). Elle permettra, dépendamment des résultats obtenus, de repenser l'utilité d'un DHEA au lycée, le coût de sa mise en place et de son utilisation par rapport aux bénéfices qu'il permet d'engranger.

Bibliographie

- Beaud, M. (2006). *L'art de la thèse : comment préparer et rédiger un mémoire de master, une thèse de doctorat ou tout travail universitaire à l'ère du net*. Paris : Éditions La Découverte.
- Béché, E. (2012). Le rôle de l'usage de l'ordinateur dans le travail scolaire des apprenants : Opinions des élèves des lycées Général Leclerc et bilingue de Yaoundé (Cameroun). Dans DILI PALĬ, C. (dir.), *Langages, Littérature et Éducation. De la poétique des savoirs endogènes aux mutations sociales*. Paris : L'Harmattan, 222-243.
- Bonvin, G. (2014). Dispositif hybride et approche d'apprentissage : Analyse de la relation entre un cours à dispositif hybride et l'approche d'apprentissage dans l'enseignement supérieur. *Éducation & Formation* – e-301, 150-163.
- Bronkart, J-P. (1997). *Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionnisme socio-discursif*. Lausanne : Delachaux et Niestlé, coll. " Sciences des discours ".
- Bronkart, J-P. (2004). Commentaires conclusifs. Pour un développement collectif de l'interactionnisme socio-discursif. *Calidoscópico*, Vol. 2, 2, 113-124.
- Bronkart, J-P. (2005). Les différentes facettes de l'interactionnisme socio-discursif. *Calidoscópico*, Vol. 3, 3, 149-159.

- Brudermann, C. (2010). Analyse de l'efficacité des stratégies de travail d'étudiants
Lansad à distance dans un dispositif hybride – Étape d'une recherche-action. *Alsic*
[En ligne], Vol. 13, mis en ligne le 03 mai 2010, Consulté le 25 novembre 2015.
URL : <http://alsic.revues.org/1348> ; DOI : [10.4000/alsic.1348](https://doi.org/10.4000/alsic.1348)
- Burban, F. & Lanéelle, X. (2013). Réception d'un Environnement Numérique de Travail par
les acteurs de l'éducation. *Revue STICEF*, Vol. 20, ISSN : 1764-7223, mis en ligne le
27/02/2014, <http://sticef.org>
- Charlier, B., Deschryver, N. & Peraya, D. (2006). Apprendre en présence et à distance. Une
définition des dispositifs hybrides. *Distances et savoirs*, vol. 4, 4, 469-496.
DOI : [10.3166/ds.4.469-496](https://doi.org/10.3166/ds.4.469-496)
- Gagnon-Mountzouris, V. (2013). « La techno-pédagogie au service de la formation :
l'apprentissage par les jeux dans les bibliothèques », consulté le 09 février 2016 à
08h46min sur [https://fr.slideshare.net/VickyGagnonMountzouris/confrence-congrs-
des-milieus-documentaires-2012?qid=51b26929-9710-450d-b102-
e8d28c7d4169&v=&b=&from_search=1](https://fr.slideshare.net/VickyGagnonMountzouris/confrence-congrs-des-milieus-documentaires-2012?qid=51b26929-9710-450d-b102-e8d28c7d4169&v=&b=&from_search=1)
- Herzberg, F. & Voraz, C. (1959) *Le Travail et la Nature de l'homme*. Paris : Entreprise moderne
d'édition.
- Mead, G.H. (1934). *Mind, self and society from the standpoint of a social behaviorist*. Chicago:
University of Chicago Press
- Meirieu, P. (1991). *Apprendre...oui, mais comment?*. Paris : ESF, 8^e édition.
- Ndibnu-Messina Ethé, J. (2016). Remédiation des erreurs langagières en FLE pendant les
interactions à distance à l'ENSET de l'université de Douala. *Distances et médiations
des savoirs*. URL : <http://dms.revues.org/1435> ; DOI : [10.4000/dms.1435](https://doi.org/10.4000/dms.1435)
- Saussure, F. de. (1916). *Cours de linguistique générale*, Paris : Payot.
- Tabakou Temayeou, A. (inédit). *Dispositif hybride pour l'enseignement-apprentissage du
français au lycée bilingue de Nkol-Éton : étude des performances en
morphosyntaxe des élèves de terminale*. Mémoire de DiPES II, ENS de Yaoundé.
- Valdès D. (1996). « Hybridation de la formation, autopsie d'une pratique et essai d'une
définition », *Actes des Premiers Entretiens Internationaux sur l'EAD*, octobre 1995
CNED.
- Vygotsky, L.S. (1985/1933). « Le problème de l'enseignement et du développement mental à
l'âge scolaire ». In B. Shneuwly & J.P. Bronckart (Eds.), *Vygotski aujourd'hui* (pp. 95-
117); Paris : Delachaux & Niestlé.
- Vygotsky, L.S. (1997). *Pensée et langage*. Paris : La Dispute [Edition originale : 1934].