

Comment envisager une hybridation raisonnée de l'enseignement dans le supérieur ? Résultat d'une enquête pré-confinement

OLIVIER ABGRALL

L'Institut Agro | AgroCampusOuest, 35042 Rennes, France, olivier.abgrall@agrocampus-ouest.fr

THOMAS CROGUENNEC

L'Institut Agro | AgroCampusOuest, 35042 Rennes, France, thomas.croguennec@agrocampus-ouest.fr

LAURA DUMAS

Université de Lorraine, 54000 Nancy, France, dumas8@univ-lorraine.fr

JEAN-MARC FERRANDI

LEMNA, ONIRIS Nantes, 44322 Nantes, jean-marc.ferrandi@oniris-nantes.fr

MAXIME ISNER

Faculté de Marketing et d'Agrosciences, Université Haute-Alsace, 68000 Colmar, France, maxime.isner@uha.fr

VALERIE LECHEVALIER

L'Institut Agro | AgroCampusOuest, 35042 Rennes, France, valerie.lechevalier@agrocampus-ouest.fr

MARINE MOUSSIER

AgroParisTech, Université Paris-Saclay, 91300 Massy, France, marine.moussier@agroparistech.fr

LIONEL MUNIGLIA

Université de Lorraine, 54000 Nancy, France, lionel.muniglia@univ-lorraine.fr

TYPE DE SOUMISSION

Bilan de recherche en pédagogie

RESUME

Depuis la démocratisation du numérique, l'enseignement supérieur connaît une mutation sans précédent. Les apprenants se forment désormais à toute heure, en tout lieu et avec de multiples outils. Pour autant, le besoin de proximité entre pairs et avec les enseignants est toujours aussi présent, ce qui est contradictoire avec l'idée d'un enseignement 100% à distance. Quelles sont les attentes des apprenants et de leurs formateurs vis-à-vis de l'enseignement supérieur pour les années à venir ? Cet article fait le bilan d'une étude qualitative menée auprès d'étudiants de 13 établissements d'enseignement supérieur en agroalimentaire français avant la crise de la COVID-19. En complément, 178 lycéens ont répondu à un questionnaire destiné à mieux comprendre leurs habitudes d'apprentissage à l'ère digitale. L'ensemble permet de proposer des clés pour envisager l'évolution de l'enseignement supérieur de manière avertie. Il montrera notamment tout l'intérêt de s'orienter vers une hybridation raisonnée des enseignements pour lever les risques et les craintes perçus par les apprenants.

SUMMARY

The democratization of the digital technologies is leading to unprecedented changes in university education. Learners now learn at any time, in any place and with various tools. However, the need for proximity with their peers and with teachers is still very present, which goes against the idea of a 100% distance learning. What do learners and teachers expect from higher education in the years to come? This paper addresses this issue through the result of a qualitative survey of food science students from 13 French universities prior to the COVID-19 crisis. It also draws on the responses of 178 high school students surveyed about their learning habits in the digital era. The whole offers keys to approach the higher education development wisely. In particular, it shows the interest of moving towards a reasoned hybridization of learnings to remove the risks and the fears perceived by learners.

MOTS-CLES (MAXIMUM 5)

Enseignement supérieur, Hybridation raisonnée, Apprenants, Interactions, Pédagogie

KEY WORDS (MAXIMUM 5)

Higher education, reasoned Hybridization, Learners, Interactions, Pedagogy

Les apprenants en études supérieures pour les dix prochaines années font partie de la génération Z (Bassiouni & Hackley, 2014). Même s'ils sont ancrés dans l'aire digitale et que les technologies à leur disposition sont rapides et faciles à utiliser, ils ne souhaitent pas apprendre en les démultipliant. Ils préfèrent utiliser quelques outils adaptés et bien exploités. Grâce à un accès permanent et facile à l'information, ils ne désirent pas amasser des connaissances et préfèrent apprendre par l'expérience. Ils aspirent à une approche globale de la formation avec une cohérence entre les objectifs d'apprentissage, les activités pédagogiques et les stratégies d'évaluation (Blackburn, 2018; Endrizzi & Sibut, 2015).

Adeptes de l'apprentissage en autonomie, cette génération possède une durée d'attention plus courte que les précédentes (Casoinic, 2016; Couture, 2015). Favorable à l'hybridation d'une pédagogie active et transmissive avec interactions, elle cherche à travailler selon un mode plus collaboratif et à donner du sens à ses apprentissages. Enfin, elle apprécie l'apprentissage par résolution de problèmes ou par projet (Couture, 2015; Mohr & Mohr, 2017).

Le diplôme n'est plus la seule finalité des « *digital natives* ». Donnant du sens aux contenus et au parcours de formation, leur projet professionnel est devenu central (Endrizzi & Sibut, 2015). Ces apprenants ont besoin d'être guidés plus individuellement dans leurs apprentissages, avec des rétroactions régulières. Le formateur n'est plus la seule source de connaissances et représente un coach qui peut les aider à choisir le meilleur chemin à suivre (Couture, 2015).

L'arrivée de ces apprenants dans l'enseignement supérieur demande aux enseignants de réfléchir à de nouvelles pratiques pédagogiques pour s'adapter à ces nouveaux profils. Ce besoin n'est pas nouveau puisque, dès 1990, la question de l'adaptation des méthodes pédagogiques à la pluralité des profils d'apprenants et aux enjeux sociétaux était soulevée (Bireaud, 1990). Il est au cœur de l'actualité face à la nécessité d'« *aligner la politique et les modes d'apprentissage des jeunes aux besoins du monde de l'entreprise* » (Casoinic, 2016). Désormais, les entreprises recherchent des personnes capables de travailler et de prendre des décisions dans un univers complexe plutôt que des personnes ayant accumulé des connaissances (Frاند, 2000). Une telle approche bouscule la vision dominante au sein de l'Enseignement Supérieur selon laquelle l'enseignant se présente à ses étudiants pour partager son savoir et ses connaissances issus de son domaine de recherche.

Pour s'adapter à cette génération, l'enseignement supérieur doit repenser ses pratiques pédagogiques sous le prisme du numérique et des nouvelles technologies. En 2015, le Conseil Economique, Social et Environnemental a émis un avis¹ à propos de la pédagogie numérique montrant la nécessaire transformation du rôle de l'enseignant. Le modèle transmissif dominant périclité d'autant plus dans la pédagogie numérique où « *la digitalisation aplatit la relation... et amoindrit les hiérarchies* » (Ghozlane *et al.*, 2016). Il est donc nécessaire pour les enseignants de se saisir de cette opportunité pour endosser un rôle d'accompagnateur dans les apprentissages. Cette nouvelle position de l'enseignant, couplée aux nouveaux outils numériques, permettra d'impliquer davantage les apprenants dans les enseignements grâce notamment aux dispositifs hybrides (Lebrun, 2015). Ces derniers se caractérisent comme un mélange entre enseignements en présentiel et en ligne (Graham, 2006) et peuvent répondre en partie aux enjeux soulevés par les *digital natives*. Ces nouvelles modalités permettent de s'adapter aux différents rythmes d'apprentissage, d'augmenter l'interactivité entre étudiants et enseignants ou de faciliter la coopé-

¹ « La pédagogie numérique : un défi pour l'enseignement supérieur »

ration entre étudiants (Djebara & Dubrac, 2015; Ghozlane *et al.*, 2016). Enseignants et apprenants ont, plus que jamais, de nombreux outils à leur disposition pour personnaliser l'enseignement et l'apprentissage. Il est néanmoins nécessaire de garder en tête qu'« *au bout du compte, ce sont surtout les usages qu'en font les enseignants et les élèves qui sont déterminants* » (Karsenti & Collin, 2013) afin d'éviter de tomber dans le stéréotype d'un enseignement supérieur dicté à 100 % par des ordinateurs.

Face aux évolutions des attentes des apprenants, le défi des formateurs sera de les engager dans un dispositif d'apprentissage qui tienne compte des évolutions des générations actuelles et à venir afin de leur permettre d'agir dans un environnement plus numérisé et dans un contexte professionnel en mouvement. Deux enquêtes ont ainsi été conduites auprès d'étudiants des formations agroalimentaires de l'enseignement supérieur français, puis de lycéens (en tant que futurs apprenants de l'enseignement supérieur) pour mieux comprendre leur vision de leurs enseignements et leur lien au numérique. Ces études ont été menées dans le cadre du projet collaboratif HILL, « *Hybrid Innovative Learning Lab* » financé par le PIA3 « Nouveaux cursus à l'Université », et regroupant 25 partenaires, dont 13 établissements de l'Enseignement Supérieur français. Ce projet participe à la transformation pédagogique dans l'enseignement supérieur, avec deux objectifs principaux : développer une offre innovante de formations (initiale et continue) dans le champ de l'innovation alimentaire, et proposer un modèle original d'apprentissage porté par les formateurs et adapté aux apprenants et à leur diversité grâce à l'hybridation de plusieurs concepts pédagogiques.

1. Méthodologie

Cette étude fait le bilan de deux enquêtes distinctes menées auprès d'étudiants des établissements membres de HILL et de lycéens français.

1.1. Étude auprès des étudiants des établissements d'enseignement supérieur membres du projet HILL

33 étudiants des 13 établissements de l'Enseignement Supérieur du projet HILL ont été interrogés lors d'entretiens qualitatifs semi-directifs de groupe d'une durée moyenne de 2 heures en 2019. Chaque entretien, mené par deux enquêteurs auprès de 2 à 5 répondants, a été enregistré et intégralement retranscrit. Le corpus de texte a ensuite été analysé grâce au logiciel Iramuteq².

Par thématiques, les occurrences de mots supérieures à 50 ont été analysées afin de voir quelles étaient les idées associées à ces mots en fonction des verbatims qui s'y référaient. Une analyse des similitudes pour les mots d'occurrence supérieure à 100 a aussi été réalisée.

Enfin une classification hiérarchique descendante a été conduite et son analyse a été effectuée *via* une classification double sur regroupement des segments de textes (RST). Celle-ci a permis une première analyse sur des RST donnés suivie d'une seconde analyse sur ces mêmes RST en faisant varier leur taille pour affiner et consolider la classification et les classes qui en ressortaient. Par souci d'homogénéité de classes, leur nombre a volontairement été limité à 5 maximum.

² Le logiciel Iramuteq® permet de faire des analyses statistiques sur des corpus texte et sur des tableaux individus/caractères. En particulier, des classifications hiérarchiques descendantes sur un tableau croisant les formes pleines et des segments de texte peuvent être conduites pour segmenter les discours à l'aide de l'algorithme décrit par Reinert (1983).

1.2. Administration du questionnaire aux lycéens

Cette enquête a été conduite auprès de 178 lycéens entre février et juin 2020. Le but était de saisir les habitudes et méthodes d'apprentissage et l'utilisation du numérique de ces futurs apprenants du supérieur. Cette étude a été administrée en ligne à l'aide de l'outil d'enquête Lime Survey.

2. Résultats des enquêtes à destination des apprenants

1.3. Perception pré-confinement des méthodologies d'enseignement non numériques

1.3.1. La vision des lycéens

L'échantillon des lycéens interrogés est réparti équitablement entre les élèves de seconde, de première et de terminale. 90% des répondants préparent un baccalauréat général et envisagent de poursuivre des études supérieures. L'analyse s'est focalisée sur les méthodes d'enseignement que les futurs apprenants de l'Enseignement Supérieur sont susceptibles d'expérimenter pour savoir s'ils les ont déjà testées et ce qu'ils en pensent.

Quatre méthodes d'enseignement ont largement été testées par les lycéens : les travaux pratiques (TP) ou travaux dirigés (TD) en petits groupes (81%), les exercices/cours en ligne (81%), les études de cas (74%) et les projets de groupe (66%). Suivent ensuite, dans une moindre mesure, les jeux de rôles et la classe inversée (Figure 1). La quasi-totalité des répondants a testé au moins une des méthodes mentionnées.

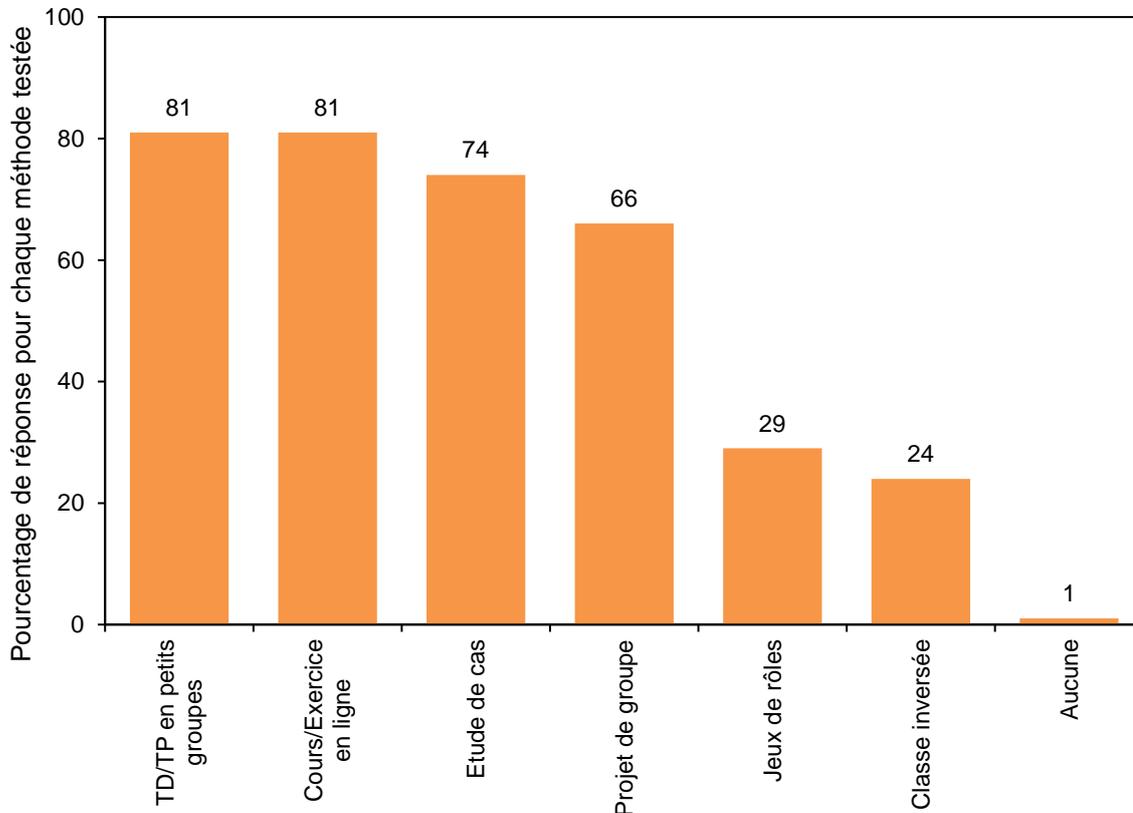


Figure 1 : Méthodes d'enseignement testées par les lycéens interrogés

Les répondants ont ensuite été interrogés sur leur satisfaction globale de ces méthodes ([Tableau 1](#)). Avec des notes comprises entre 14,9 et 15,5, les méthodes d'enseignement sont appréciées de façon équivalente et les lycéens sont « *plutôt satisfaits* ».

Tableau 1 : Satisfaction des lycéens quant aux méthodes d'enseignement

Méthode	Note moyenne sur 20
Jeux de rôle	15,5 ± 2,4
TD/TP en petits groupes	15,2 ± 1,4
Projet de groupe	14,9 ± 1,5
Etude de cas	15,3 ± 1,5
Exercices/cours en ligne	15,3 ± 1,4
Classe inversée	15,1 ± 2,7

Même si les projets de groupe semblent moins appréciés que les autres méthodes testées, bon nombre de lycéens ont exprimé le souhait d'effectuer plus de travaux de ce type. L'avis sur cette méthode d'enseignement, testée par les deux tiers des répondants, est donc mitigé. Dans le cas où une nouvelle enquête serait administrée, il serait intéressant de questionner sur les freins et motivations des lycéens sur les projets de groupe en particulier et sur les méthodes d'enseignement en général.

1.3.2. La vision des étudiants

Une partie des entretiens qualitatifs effectués avec les étudiants portait sur la vision des pédagogies actives qu'ils avaient pu expérimenter (classe inversée, classe renversée...). Ces discours ont été analysés grâce au logiciel Iramuteq®.

En général, les étudiants sont favorables à ces méthodes car elles offrent des alternatives aux cours magistraux et aux autres méthodes plus traditionnelles. Pour les répondants, cours en amphithéâtre et pédagogie active ne sont pas en compétition. Néanmoins, ils s'interrogent sur la manière de les rendre complémentaires et sur les conditions de leur mise en place. Pour eux, les méthodes de pédagogie active nécessitent la réunion de trois conditions afin de fonctionner de manière efficace :

- **Le besoin d'avoir de solides connaissances théoriques dans la matière impliquée :** il apparaît lors des entretiens que la mise en œuvre de la pédagogie active est conditionnée à la maîtrise des connaissances théoriques pour que les apprenants puissent développer efficacement les compétences techniques dans les activités qui leur sont proposées. Cela renforce le rôle et l'importance de l'enseignant dans ce schéma d'apprentissage et souligne bien sa complémentarité avec les cours magistraux.
- **Une mise en place progressive :** elle doit permettre de respecter l'autonomisation et la responsabilisation des étudiants tout au long de leur formation. En effet, si les méthodes de pédagogie active laissent une plus grande autonomie aux apprenants, leur utilité est conditionnée à une plus forte implication de leur part. L'enseignant a ici un rôle central car il doit être capable d'expliquer clairement le fonctionnement et la mise en œuvre des méthodes utilisées afin de ne pas perdre les apprenants. Il est aussi important pour les répondants que l'enseignant paramètre ses méthodes avec soin (la durée d'un projet, les objectifs à atteindre, etc.) afin d'optimiser leur efficacité.
- **Une mise en lien avec le projet professionnel :** la pédagogie active doit permettre de faire prendre conscience aux apprenants de la relation entre formation et projet professionnel. Dans ce schéma d'apprentissage, ces derniers se servent des situations profes-

sionnelles proposées pour faire le lien avec les connaissances et compétences développées dans leur formation, ce qui rend celle-ci beaucoup plus concrète et motivante. La pédagogie active devrait donc permettre aux apprenants de construire et faire mûrir leur projet professionnel en fonction de leur formation.

Cette étude pré-confinement montre que les apprenants sont ouverts à tous types de pédagogie présentielle. Pleinement conscients des objectifs et finalités offerts par ces différentes méthodes ils comptent néanmoins sur leurs enseignants pour leur proposer des pédagogies adaptées et complémentaires, avant tout en lien avec leurs objectifs professionnels.

1.4. Des méthodologies de travail entre traditionnelles et numériques

Avant d'étudier le comportement des lycéens face au numérique, il est intéressant d'observer leur attitude lorsqu'ils ont le choix sur les outils à utiliser face à une difficulté. Près de la moitié (45%) ont le réflexe d'aller chercher des réponses et de l'aide sur internet, et environ un quart demande de l'aide à un autre élève (26%). Seuls 14% demandent de l'aide à un proche, et 12% à un enseignant. Les outils numériques du lycée, les livres, les revues et les journaux ne représentent qu'une très faible part (< 3%) des ressources utilisées (Figure 2).

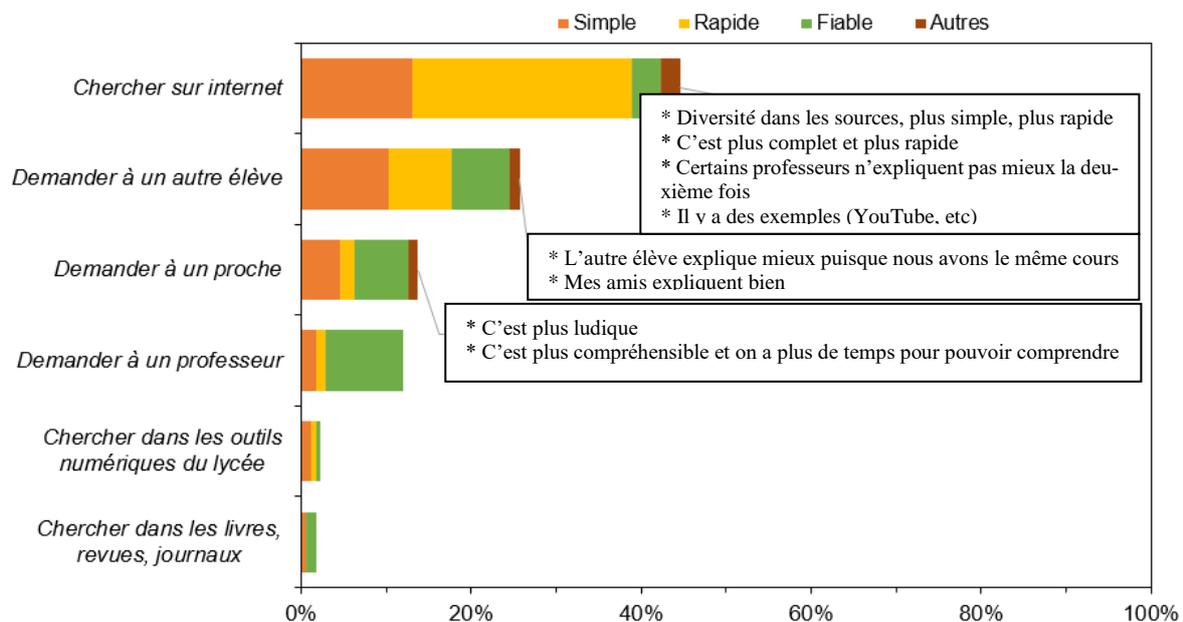


Figure 2 : Synthèse des réponses des lycéens à la question « Que faites-vous en cas de difficulté et pourquoi ? », avec en encadré les réponses détaillées données dans les rubriques « autres »

Globalement, les lycéens vont principalement chercher de l'aide sur internet, car c'est plus rapide (58%) et plus simple (29%). Moins de 10% justifient ce choix par la fiabilité des sources. De même, ils demandent de l'aide à un autre lycéen en cas de difficulté parce que c'est plus simple (40%), plus rapide (25%) ou plus fiable (25%). Ils accordent donc plus de confiance aux échanges avec leurs camarades qu'à internet. En outre, s'ils demandent de l'aide à un proche, c'est parce que c'est plus fiable (46%) et plus simple (33%). Ils ont donc encore plus confiance en leurs proches qu'en leurs camarades. Enfin, ils demandent de l'aide à un enseignant essentiellement parce que c'est plus fiable (76%). Les enseignants restent donc ceux en qui les lycéens ont le plus confiance pour se faire aider en cas de difficulté.

Il est donc intéressant de constater que les lycéens vont assez peu se tourner vers leurs enseignants malgré leur crédibilité. Ils priorisent internet pour sa simplicité et sa rapidité d'accès. Ceci interroge quant à leur vision de l'enseignant : est-il vraiment un accompagnant dans leur

formation ? En d'autres termes, comment les enseignants pourraient-ils utiliser le numérique pour rendre accessible leur savoir aux apprenants, à toute heure et en tout lieu ?

1.5. Perception pré-confinement des méthodes d'enseignement numériques

Pour appréhender la perception des méthodes d'enseignement numérique les étudiants ont été interrogés sur la manière dont ils percevaient l'enseignement à horizon 2030. La [Figure 3](#) montre le halo des similitudes obtenu.

Le lien entre le cours reçu par l'apprenant et le professeur ressort fortement de cette thématique. En effet, l'arrivée massive des nouvelles technologies numérique (IA, robots) et du distanciel fait craindre à l'avenir la fin des échanges et du relationnel qui existe au sein des établissements d'enseignement supérieur. Les répondants rejettent majoritairement l'idée d'une substitution totale des enseignants et du présentiel par le « tout numérique » ; l'enseignement supérieur nécessite un processus d'échange entre enseignants et apprenants in situ pour les apprentissages.

Pour ces étudiants, les nouvelles technologies (TICE) ont intégré l'enseignement supérieur en réponse à une adaptation aux nouvelles générations. Ainsi, ils ne rejettent pas totalement le système en place. Mais si celui-ci doit évoluer et intégrer de nouvelles technologies, il est important qu'il réponde à un besoin, soit une solution et non pas une fin en soi. Le rôle des TICE est non seulement de s'intégrer dans les formations pour simplifier et améliorer l'organisation et le travail des apprenants et des enseignants, mais aussi de faciliter le lien apprenant/enseignant. Enfin, il faut qu'elles se mettent au service de l'enseignement supérieur et s'intègrent aux méthodes existantes sans les remplacer intégralement.

Les répondants imaginent les futurs apprenants de plus en plus autonomes dans leur parcours au sein de l'enseignement supérieur, notamment dans la façon dont ils vont construire ce parcours. L'enseignement de 2030 devra s'adapter à ces nouveaux cursus qui demanderont non seulement plus de flexibilité dans l'organisation des cours (à distance, horaires décalés...), mais aussi des formations avec une plus grande liberté accordée à l'étudiant pour sélectionner ses matières et créer « sa » formation idéale. Malgré cette liberté accordée, semble requis le besoin de conserver un cadre pour accompagner du mieux possible l'étudiant dans son projet d'étude et, à terme, son projet professionnel. Ici apparaît un aspect important du lien entre étudiant et enseignant : ce dernier accompagnerait plus personnellement les étudiants dans leurs projets et les conseillerait.

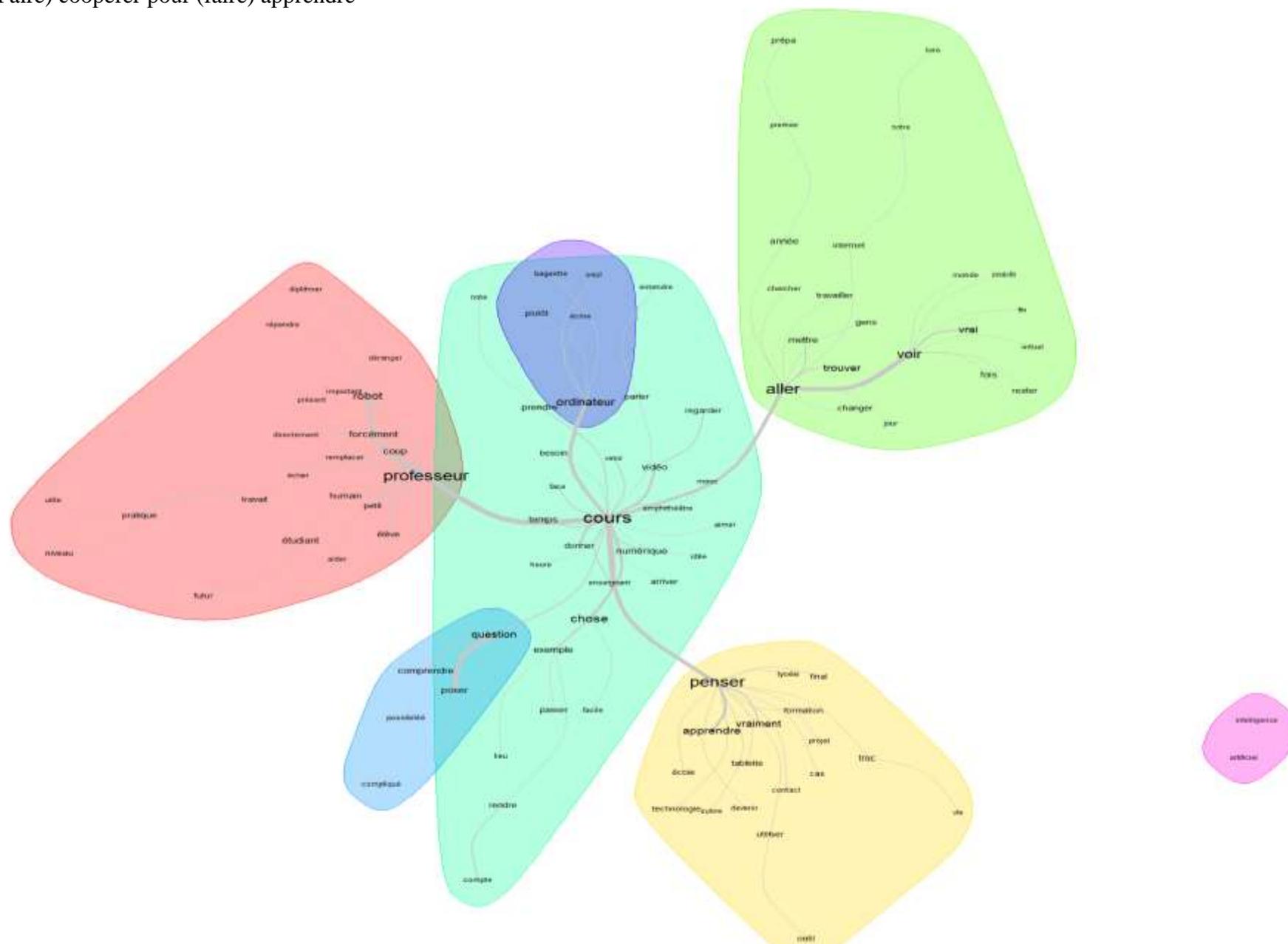


Figure 3 : Halo des similitudes obtenu suite à la thématique « comment imaginez-vous l'enseignement supérieur en 2030 ? »

1.6. Quel idéal d'apprentissage dans l'enseignement supérieur ?

1.6.1. Leviers d'amélioration identifiés par les lycéens

Une question ouverte permettait aux lycéens de formuler les pistes d'amélioration qu'ils imaginent en termes de méthodes d'enseignement. L'analyse des réponses fait ressortir 3 thèmes récurrents.

1. **La concrétisation et la compréhension du sens des apprentissages** : les lycéens rejettent les apprentissages par-cœur qu'ils jugent superficiels et veulent faire le lien entre ce qu'ils apprennent et la réalité.
2. **L'individualisation des apprentissages** : les lycéens expriment l'envie de plus d'autonomie dans leurs apprentissages en approfondissant les matières qui les intéressent ou en ayant le choix dans la méthode d'apprentissage. Cette autonomie s'accompagne d'une relation plus proche et individualisée avec l'enseignant qui devrait être capable d'adapter ses exigences en fonction de chacun. Les lycéens font aussi référence à des classes plus restreintes, en petits groupes, ce qui peut s'interpréter comme le compromis entre l'enseignement actuel et l'individualisation des apprentissages.
3. **La diversification des méthodes utilisées** : Avoir pris part à l'enquête a peut-être éveillé l'intérêt des lycéens et leur a fait prendre conscience de la diversité des méthodes d'enseignement. Plusieurs plébiscitent le fait d'alterner les méthodes, d'en tester plusieurs afin de mieux s'adapter aux matières et aux apprenants. Ils montrent une forte volonté de recourir aux travaux de groupe pour pouvoir échanger sur leurs opinions et méthodes de travail.

1.6.2. Conditions idéales d'apprentissage décrites par les étudiants

Les étudiants ont eux aussi été interrogés sur leurs conditions d'apprentissage idéales. L'analyse de similitudes de ces entretiens permet d'identifier 3 points essentiels :

1. **Un monde professionnel plus présent** : il est important pour les étudiants que des professionnels viennent présenter l'application concrète de ce qui leur est enseigné. Ils souhaitent aller davantage à la rencontre du monde professionnel au travers de stages ou de visites d'entreprises. Enfin, la plupart désirent plus de travaux pratiques. Il est très important pour eux de faire le lien entre ce qu'ils apprennent lors des cours et les applications dans le monde professionnel. Ce point constitue la suite logique de la demande de concrétisation des apprentissages émise par les lycéens.
2. **Des groupes de travail réduits et des relations étudiant-enseignant plus spécifiques** : cette requête est très complémentaire avec la demande d'individualisation des apprentissages provenant des lycéens. Les apprenants demandent à être reconnus dans le groupe en tant qu'individus, notamment, et pas uniquement au niveau de l'évaluation du travail de groupe.
3. **Une meilleure gestion du temps** : cette demande spécifique souligne le besoin de réduire la durée des cours pour accroître le niveau d'attention. Les étudiants remettent aussi en question le déroulement des journées. Ils ont en effet le sentiment de manquer de temps en dehors des cours pour des activités extra-scolaires.

Ces demandes, même si elles ne sont pas directement en lien avec le numérique, peuvent en partie être satisfaites grâce à lui. Faire intervenir des représentants d'entreprises en distanciel est un moyen de faciliter leur intervention. De même, pouvoir occasionnellement étudier de chez soi permet de libérer le temps passé dans les transports pour le consacrer à une autre activité.

En revanche, le numérique ne permet pas directement de réduire la taille des groupes d'apprenants et a tendance à diminuer la qualité des relations étudiants/enseignants qui se voient moins. La part de travaux pratiques ne peut pas, elle non plus, être augmentée par ce moyen. Les formations se tenant en partie ou en intégralité à distance devront donc être particulièrement vigilantes sur ces points.

3. Conclusion

1.7. Quelle hybridation raisonnée envisager pour l'enseignement supérieur ?

Suite à cette étude, il apparaît que les apprenants, lycéens et étudiants, sont ouverts à tous types de pédagogie numérique ou présentielle. Les points clés, pour eux, sont surtout que les enseignements soient adaptés à la réalité professionnelle, individualisés, variés et de durée raisonnable. Grâce à sa praticité, le numérique est bel et bien devenu un réflexe, par exemple lors d'une recherche d'informations. Cependant, les apprenants ne lui accordent pas autant de confiance qu'à un enseignant, qui reste pour eux la source d'information la plus sûre. L'enseignant demeure donc au centre des apprentissages, mais son rôle semble évoluer vers celui d'un accompagnateur. Plutôt que de détenir le savoir absolu, il aiderait l'apprenant à acquérir son autonomie et à faire le tri entre toutes les sources d'informations dont il dispose tout en faisant régulièrement le lien avec son projet professionnel.

1.8. Vers une deuxième étude post confinement

Cette étude menée en grande partie avant la crise sanitaire mériterait d'être complétée par une étude similaire post COVID-19. Nous pourrions alors voir de quelle manière et à quel point la crise a fait évoluer l'opinion des apprenants sur la pédagogie et le numérique. De telles études (Granjon, 2021) montrent que, même si l'enseignement à distance diminue le temps de transport et permet aux apprenants d'étudier à leur rythme, la simple transposition à distance d'un enseignement classique engendre perte de motivation et problèmes de concentration chez les deux tiers des étudiants interrogés. Il serait aussi pertinent de s'intéresser au ressenti des formateurs pour proposer un mode hybride adéquat, dans le sens d'une hybridation raisonnée, adaptée au plus grand nombre.

Références bibliographiques

- Bassiouni, D. H., & Hackley, C. (2014). « Generation Z » children's adaptation to digital consumer culture : A critical literature review. *Journal of Customer Behaviour*, 13, 113-133.
- Bireaud, A. (1990). Pédagogie et méthodes pédagogiques dans l'enseignement supérieur. *Revue française de pédagogie*, 91, 13-23.
- Blackburn, M.-E. (2018, février 14). Les étudiants d'aujourd'hui dans le monde d'aujourd'hui. Consulté 26 novembre 2019, à l'adresse [Http://lescegeps.com](http://lescegeps.com) website: <http://techno.cegep-montpetit.ca/wp-content/uploads/sites/21/2018/04/Les-%C3%A9tudiants-d%E2%80%99aujourd%E2%80%99hui-dans-le-monde-d%E2%80%99aujourd%E2%80%99hui.pdf>
- Casoinic, D. A. (2016). Les comportements des générations Y et Z à l'école et en entreprise. *Réseau Canopée*, 8.
- Couture, M. (2015, décembre). Les apprenants de la génération Z et les TIC - Service de soutien à la formation—Université de Sherbrooke. Consulté 2 avril 2021, à l'adresse Université de Sherbrooke website: <https://www.usherbrooke.ca/ssf/veille/perspectives-ssf/numeros-precedents/decembre-2015/le-ssf-veille/les-apprenants-de-la-generation-z-et-les-tic/>

Hybridation raisonnée de l'enseignement dans le supérieur : une enquête pré-confinement

- Djebara, A., & Dubrac, D. (Éds.). (2015). *La pédagogie numérique : Un défi pour l'enseignement supérieur*. Paris: Conseil Économique, Social et Environnemental.
- Endrizzi, L., & Sibut, F. (2015). Les nouveaux étudiants, d'hier à aujourd'hui. *Dossier de veille de l'Ifé*, Déc. 2015, 40.
- Frاند, J. L. (2000, octobre). The Information-Age Mindset : Changes in Students and Implications for Higher Education | EDUCAUSE. *Educause*, 14-24.
- Ghozlane, S., Deville, A., & Dumez, H. (2016). Enseignement supérieur : Mythes et réalités de la révolution digitale. *Annales des Mines - Gerer et comprendre*, N° 126, 28-38.
- Graham, C. (2006). Blended learning systems : Definition, current trends, and future directions.
- Granjon, Y. (2021). La perception de l'enseignement à distance par les étudiants en situation de confinement : Premières données. *Distances et médiations des savoirs. Distance and Mediation of Knowledge*. <https://doi.org/10.4000/dms.6166>
- Karsenti, T., & Collin, S. (2013). TIC et éducation : Avantages, défis et perspectives futures. *Éducation et francophonie*, 41, 1-6.
- Lebrun, M. (2015). L'hybridation dans l'enseignement supérieur : Vers une nouvelle culture de l'évaluation ? *Evaluer. Journal international de Recherche en Education et Formation*, 1, 65-78.
- Mohr, K. A. J., & Mohr, E. S. (2017). Understanding Generation Z Students to Promote a Contemporary Learning Environment. <https://doi.org/10.15142/T3M05T>
- Reinert, A. (1983). Une méthode de classification descendante : application à l'analyse lexicale par contexte. *Les cahiers de l'analyse des données*, 8(2), 187-198.