



*INNOVATION, TECHNOLOGIES,
EDUCATION & COMMUNICATION*

INNOVATION, TECHNOLOGIES, EDUCATION ET COMMUNICATION

N° 8



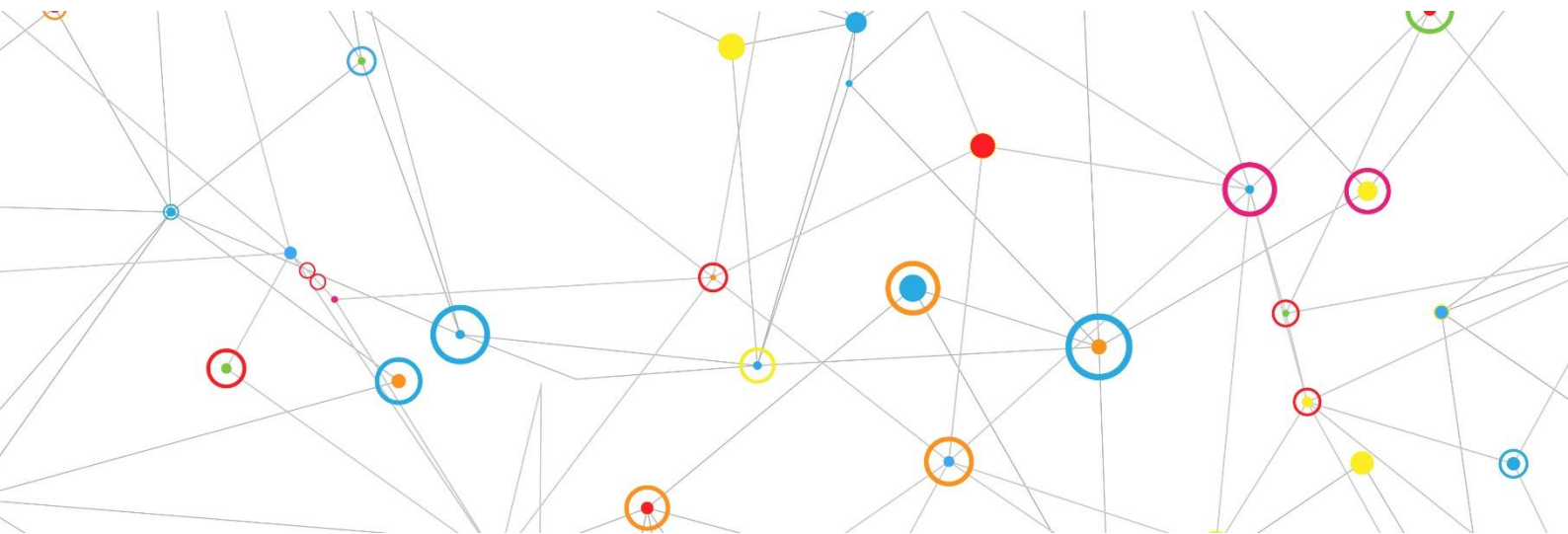
USAGE DES PLATEFORMES D'APPRENTISSAGE DES LANGUES EN CONTEXTE UNIVERSITAIRE

Coordonnateurs :

Toufik AZZIMANI

Mohamed BOUKARE

Nour-eddine ER-RADI



ISSN Numérique : 2737-8195

Mars 2025

Perceptions de l'engagement des étudiants dans les plateformes d'apprentissage des langues : Cas de Rosetta Stone à l'UMP Oujda

Yassine Niniss¹, Toufik Azzimani², Mohamed Boukare³

(1) Université Mohamed Premier, Faculté des Lettres et des Sciences humaines, Oujda, Maroc

(2) Université Mohamed Premier, Faculté des Lettres et des Sciences humaines, Oujda, Maroc

(3) Université Moulay Ismail, Ecole Normale Supérieure, Meknès, Maroc

y.niniss@ump.ac.ma, t.azzimani@ump.ac.ma, m.boukare@umi.ac.ma

ABSTRACT

The objective of this research, of a qualitative nature, is to understand and explore students' perceptions of their engagement and learning experience in language learning platforms in a university context, particularly the Rosetta Stone platform. To do this, we conducted semi-directed interviews with 10 students from Mohamed Premier-Oujda University, whose activity on the platform shows high engagement, with a view to exploring the factors that may influence their engagement.

The thematic analysis of the semi-directed interviews, through a general inductive approach, shows that the students surveyed have positive perceptions of their language learning experience in hybrid mode despite certain challenges and difficulties encountered. In addition, the research results also make it possible to identify several factors influencing student engagement, including the lack of direct interaction with peers and teachers. Students also emphasize the importance of teacher support in hybrid learning environments for more interactive use of the platform and rapid acquisition of skills.

MOTS-CLES : Engagement des étudiants ; Expérience d'apprentissage, Plateformes d'apprentissage des langues ; Rosetta Stone ; Rôle de l'enseignant.

KEYWORDS : Student Engagement; Learning Experience; Language Learning Platforms; Rosetta stone; Teacher's Role.

1 Introduction

Les technologies numériques, plus particulièrement les plateformes d'apprentissage en ligne, occupent une place de plus en plus centrale dans l'enseignement supérieur. Le passage à l'apprentissage hybride, où l'enseignement en face à face est combiné à des activités asynchrones sur les plateformes en ligne, permet plus de flexibilité, d'accessibilité et un accès large à des ressources diversifiées qui améliorent l'expérience d'apprentissage des étudiants.

Au Maroc, des efforts louables ont été entrepris depuis une vingtaine d'années pour intégrer le numérique dans le processus d'enseignement-apprentissage. Les réformes entamées depuis 2002 ont toutes fait du numérique un « constituant » important du paysage éducatif marocain (Kaddouri et al., 2012). Récemment, lors de la rentrée universitaire 2022-2023, le Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche Scientifique et de l'Innovation a mis en œuvre le Plan national d'accélération de la transformation de l'écosystème de de l'Enseignement supérieur, de la Recherche Scientifique et de l'Innovation (Pacte ESRI 2030)¹. Cette nouveauté marqué un tournant dans la manière dont les universités marocaines abordent l'enseignement-apprentissage, en mettant l'accent sur l'exploitation des outils numériques pour améliorer les résultats d'apprentissage.

Parmi les projets structurants de la transformation numérique proposés par ce plan stratégique, figure la mise en place de plateformes d'enseignement en ligne telles que des formations hybrides en langues et en Power Skills. Dans ce cadre, les étudiants marocains, dont ceux de l'Université Mohamed Premier d'Oujda (UMP), suivent leurs cours de langues en mode hybride via la plateforme Rosetta Stone² avec 30% des enseignements en présentiel et 70% des apprentissages en mode asynchrone.

Certes, les outils numériques permettent aux étudiants de mener leur apprentissage de manière interactive et personnalisée, d'interagir facilement avec les contenus, les pairs et les enseignants, et de bénéficier d'un choix large de ressources et d'activités d'apprentissage (Garrison et Vaughan, 2008 ; Müller et Mildenberger, 2021). Toutefois, des défis curieux demeurent, notamment l'engagement des étudiants surtout dans les activités asynchrones sur ces plateformes. Les premières études indiquent que de nombreux étudiants, en particulier ceux qui ne sont pas familiers avec les environnements d'apprentissage numériques, ont du mal à maintenir des niveaux élevés d'engagement lorsqu'ils utilisent des plateformes comme Rosetta Stone. Ainsi, l'intégration de plateformes numériques doit s'accompagner d'initiatives menées par les enseignants pour renforcer l'engagement et garantir que les étudiants sont équipés pour réussir dans des environnements d'apprentissage hybrides.

L'engagement est un facteur déterminant qui impacte l'expérience et les résultats d'apprentissage (Reschly et Christenson, 2012; Halverson et Graham, 2019), et dans les cours hybrides, où les étudiants sont responsables de leur apprentissage, maintenir des niveaux élevés d'engagement peut être particulièrement difficile. Or, dans l'apprentissage des langues, la pratique continue est essentielle à l'acquisition de compétences (Gerbault, 20112 ; Shiba, 2019 ; Araújo et Hannachi, 2019). Par conséquent, le désengagement des étudiants peut considérablement entraver les leur progrès.

Mon expérience en tant que tuteur, sur la plateforme Rosetta Stone, pour 443 étudiants de la Facultés des Sciences Juridiques, Economiques et Sociales de l'UMP d'Oujda m'a

¹ Le Pacte ESRI a pour objectif de « Mobiliser l'ensemble des acteurs pour préparer des générations capables de relever les défis futurs et apporter des solutions intelligentes qui contribueront au développement Socio-économique de notre Pays, à son rayonnement international et au progrès de l'Humanité » (<https://www.enssup.gov.ma>)

² Rosetta Stone est une plateforme d'apprentissage des langues fondée en 1992. Elle utilise des solutions basées sur le cloud pour aider les apprenants à lire, écrire et parler plus de 25 langues (<https://fr.rosettastone.com>)

permis de constater de près ce phénomène de faible engagement des étudiants dans leur apprentissage via Rosetta Stone. En effet, l'exploitation des rapports d'activités des étudiants sur la plateforme permet de relever que seulement 15% ont complété la charge horaire de 15 heures de formation en ligne pour les deux langues, français et anglais, exigée par l'administration. De plus, 21 % (97 étudiants) n'ont jamais utilisé la plateforme, ils n'ont même pas passé le test de positionnement.

De ce qui précède, et à travers ce travail de recherche, nous envisageons de comprendre les facteurs qui influencent l'engagement des étudiants dans ces plateformes dans un souci d'amélioration de la conception et de la mise en œuvre de ces modèles d'apprentissage hybrides. Étant donné le rôle de Rosetta Stone en tant que plateforme numérique d'apprentissage des langues, il est important d'évaluer la manière dont les étudiants interagissent avec elle et les facteurs qui contribuent ou nuisent à leur engagement dans les cours de langues. Ainsi, la question générale à laquelle cette étude tentera d'apporter des éléments de réponse est : comment les étudiants perçoivent-ils leur engagement et leur expérience d'apprentissage des langues dans les cours hybrides, en particulier avec l'utilisation de Rosetta Stone à l'UMP Oujda ?

Cette problématique est déclinée en deux questions de recherche :

- 1- Comment les étudiants décrivent-ils leur expérience d'apprentissage des langues sur la plateforme Rosetta Stone ?
- 2- Quels sont les facteurs perçus comme les plus influents dans leur engagement avec la plateforme Rosetta Stone ?

2 Revue de littérature

La présente revue de la littérature explore l'état actuel de la recherche sur l'apprentissage hybride des langues, en mettant l'accent sur le rôle des plateformes numériques telles que Rosetta Stone, l'engagement des étudiants et le contexte marocain, notamment à la lumière des récentes réformes éducatives.

2.1 Apprentissage hybride et acquisition des langues

De nombreuses études ont démontré l'efficacité de l'apprentissage hybride dans l'acquisition des langues, notamment dans le développement de compétences essentielles telles que le vocabulaire, l'expression orale, la lecture, etc. (Ebadi et Ghuchi, 2018 ; Alipour, 2020 ; Maria et Othman, 2015). Selon Al Bataineh et al., (2019), l'apprentissage mixte a un impact positif sur les performances grammaticales des apprenants. Les résultats de leur recherche montrent que les apprenants étaient très satisfaits et motivés pour apprendre l'anglais en utilisant des méthodes similaires. De plus, les environnements d'apprentissage hybrides offrent un meilleur accès à des ressources diverses, notamment du contenu multimédia et des applications d'apprentissage des langues, qui peuvent répondre aux besoins individuels des apprenants. Dans ce sens, la recherche de Benhadj (2021) a mis l'accent sur l'idée selon laquelle l'intégration efficace des TIC, en particulier l'apprentissage mixte, dans le processus d'enseignement-apprentissage peut aider à satisfaire les besoins des étudiants, à accroître leur motivation et à améliorer leur maîtrise de la langue.

Cependant, malgré ces avantages, plusieurs défis demeurent. L'un des principaux problèmes soulevés dans la littérature est le manque de rétroaction en face à face dans les cours hybrides surtout dans les activités asynchrones, ce qui peut entraver la capacité des étudiants à obtenir des éclaircissements immédiats sur des concepts linguistiques complexes (Lécluse-Cousyn et Jézégou, 2023). De plus, la nature autonome des plateformes numériques comme Rosetta Stone peut entraîner une diminution de la motivation et de l'engagement si les étudiants ne possèdent pas de solides compétences d'autorégulation (Poellhuber et Michelot,

2019). Cela souligne la nécessité de modèles hybrides qui équilibrent l'autonomie numérique avec le soutien de l'enseignant et l'interaction entre pairs.

2.2 L'engagement des étudiants dans l'apprentissage hybride

L'engagement des étudiants est largement reconnu comme un facteur essentiel de réussite scolaire, en particulier dans les environnements d'apprentissage hybrides (sources). L'engagement dans les cours hybrides est multidimensionnel, englobant les aspects comportementaux, émotionnels et cognitifs (Fredricks et al., 2004, 2016).

L'engagement comportemental renvoie à la participation des étudiants aux activités d'apprentissage, telles que la participation aux cours, la soumission de devoirs et l'interaction avec le matériel de cours. L'engagement émotionnel est lié aux attitudes, à l'intérêt et à la motivation des étudiants envers l'apprentissage. L'engagement cognitif implique l'effort intellectuel que les étudiants mettent pour comprendre et maîtriser le contenu du cours.

Les recherches montrent que l'engagement des étudiants dans les cours hybrides peut être influencé par plusieurs facteurs, notamment la conception de la plateforme en ligne, le rôle des enseignants et les caractéristiques individuelles des étudiants (Fredricks et al., 2004). Les plateformes numériques bien conçues peuvent favoriser l'engagement en fournissant du contenu interactif, des éléments ludiques et des parcours d'apprentissage personnalisés. Cependant, cet engagement a tendance à diminuer lorsque les étudiants rencontrent des difficultés techniques ou manquent de conseils suffisants de la part des enseignants.

Dans l'apprentissage des langues, l'engagement est particulièrement important, car l'acquisition de nouvelles langues nécessite une pratique constante et une participation active. Selon Garrison et Vaughan (2008), les cours de langues hybrides offrent des possibilités d'interaction synchrone et asynchrone, permettant aux étudiants de s'intéresser au contenu linguistique à différents moments tout en bénéficiant d'un retour d'information en temps réel lors des sessions en face à face. Cependant, le désengagement se produit souvent lorsque les étudiants se sentent isolés dans la composante en ligne des cours hybrides, ce qui entraîne une baisse de la motivation et des performances.

3 Méthodologie

3.1 Approche qualitative

Cette section décrit la conception de la recherche, les méthodes de collecte et de traitement de données utilisées pour comprendre les perceptions des étudiants de leur engagement et de leurs expériences d'apprentissage des langues via la plateforme Rosetta Stone. Pour ce faire, nous adoptons une approche qualitative que nous avons jugée appropriée pour de multiples raisons : D'abord, l'engagement des étudiants est un concept multidimensionnel et complexe qui comprend des aspects émotionnels, comportementaux et cognitifs (Fredricks et al., 2004) difficiles à quantifier avec précision. Puis, les données qualitatives sont idéales pour explorer en profondeur les expériences subjectives des étudiants lorsqu'ils s'engagent avec la plateforme. En fait, grâce à des entretiens approfondis, les étudiants peuvent réfléchir à leurs processus d'apprentissage et fournir un compte rendu détaillé des défis, des avantages et des facteurs qui influencent leur engagement. Enfin, la mise en œuvre de cette plateforme est récente. Par conséquent, les habitudes d'utilisation, les usages et les évaluations des étudiants sur la plateforme sont encore en évolution. Une approche qualitative permet alors une exploration flexible de ces composantes.

3.2 Collecte de données

La collecte de données a été faite à travers des entretiens semi-directifs menés avec 10 étudiants. Cette méthode a été choisie pour offrir une certaine souplesse, permettant au

chercheur d'explorer les sujets en profondeur tout en encourageant les participants à partager leurs expériences et réflexions personnelles. Les entretiens ont porté sur la façon dont les étudiants percevaient leur expérience d'apprentissage, le rôle des plateformes numériques et les défis auxquels ils étaient confrontés dans leur engagement dans l'apprentissage hybride.

Les participants ont été choisis intentionnellement, en se concentrant sur les étudiants qui ont montré un niveau élevé d'engagement dans leur apprentissage via la plateforme, soit les étudiants ayant complété la charge horaire d'apprentissage exigée sur la plateforme. L'échantillonnage raisonné a permis de recueillir des données auprès d'étudiants qui participaient activement à leur processus d'apprentissage des langues, offrant ainsi des informations plus riches sur la manière dont l'engagement se manifeste dans ce contexte d'apprentissage hybride.

3.3 Analyse des données qualitatives

Les données collectées ont été analysées à l'aide d'une analyse thématique selon une approche générale d'analyse inductive (Thomas, 2006 ; Blais et Martineau, 2006). Nous avons procédé au codage des transcriptions, avec le logiciel NVivo, pour identifier les thèmes récurrents liés à l'engagement des étudiants, à l'utilisation des plateformes numériques et à l'expérience d'apprentissage hybride. La codification a été menée parallèlement avec la collecte des données, un principe de base en recherche qualitative (Coffey et Atkinson, 1996, cités dans Maxwell, 2008).

Dans un premier temps, nous avons lu les transcriptions soigneusement et attribuons des codes initiaux aux points clés soulevés par les étudiants. Par la suite, nous avons regroupé les codes en thèmes plus larges, tels que « interaction avec la plateforme », « engagement », « rôle de l'enseignant » et « défis d'autorégulation ». Ces thèmes ont été soigneusement examinés par un processus de comparaison récursif entre les données, le codage et les interprétations, permettant de saisir les schémas récurrents des données (Merriam et Tisdell, 2016) et pour nous assurer qu'ils représentent fidèlement les données collectées. Enfin, ces thèmes ont été définies de manière claire pour avoir un aperçu clair des résultats.

4 Résultats et discussion

Dans cette section, nous présentons les résultats de la recherche qualitative organisés autour des thèmes centraux identifiés lors de l'analyse thématique des entretiens. Nous discutons aussi ces résultats à la lumière de la littérature existante sur l'engagement des étudiants et l'apprentissage hybride.

4.1 Expériences d'apprentissage positives avec Rosetta Stone

Les étudiants enquêtés ont déclaré avoir vécu une expérience d'apprentissage positive sur Rosetta Stone. Ils ont apprécié la flexibilité de la plateforme, qui leur permet d'utiliser les supports d'apprentissage à leur propre rythme. Plusieurs étudiants ont souligné l'avantage de pouvoir revoir le contenu et de s'entraîner à tout moment, ce qui a été considéré comme un avantage essentiel pour l'acquisition de la langue :

Etudiant C : « ce que j'ai apprécié le plus dans Rosetta Stone, c'est la possibilité de revoir les leçons surtout pour les parties difficiles... »

Etudiant E : « Je trouve que cette plateforme est pratique parce qu'elle permet d'étudier quand j'ai du temps puisque tout est en ligne et je peux apprendre à mon quand je veux »

D'autres étudiants ont mis l'accent sur les capacités interactives de la plateforme. La diversification de la nature des contenus et de ressources (texte, multimédia, etc.) et la rétroaction ont aidé les étudiants à rester concentrés et motivés :

Etudiant F : « Les exercices avec des images et des enregistrements vocaux sont plus attractifs que les devoirs traditionnels... J'avais l'impression de jouer et j'étais motivé à continuer »

Ces résultats rejoignent ceux de plusieurs recherches qui ont souligné l'importance de la flexibilité et de l'autonomie dans les environnements d'apprentissage hybrides (Docq et al., 2010 ; Albareil et al., 2022). Bédard et al., (2017) avancent que « l'apprentissage hybride peut être une solution pour accommoder les étudiants en leur permettant notamment de concilier études-travail-famille ».

Les étudiants ont apprécié la possibilité de contrôler le rythme et le calendrier de leur apprentissage, ce qui soutient l'idée que l'apprentissage hybride favorise l'autonomie et l'indépendance de l'apprenant (Manoïlov, 2019 ; Means et al., 2013). Cependant, l'autonomie doit être accompagnée par des soutiens adéquats pour éviter que les étudiants ne se sentent isolés ou démotivés (Reeve, 2013). Ceci nous amène au deuxième thème soulevé lors de l'analyse qualitative ; à savoir les défis rencontrés.

4.2 Défis pour maintenir l'engagement

Malgré leurs perceptions positives déclarées concernant leur expérience d'apprentissage des langues via Rosetta Stone, les étudiants ont également souligné des difficultés à maintenir leur engagement au fil du temps. Al-Ouakil (2024) reconnaît que même les formateurs rencontrent des difficultés à maintenir l'engagement des stagiaires dans un environnement d'apprentissage hybride. Le manque d'interaction directe avec les pairs et les enseignants est perçu par les étudiants comme un obstacle majeur à leur engagement. En effet, Bien que la plateforme offre de la flexibilité, de nombreux étudiants pensent que l'absence du contact humain, qui est crucial pour une meilleure expérience d'apprentissage, réduit leur engagement :

Etudiant A : « Au début la plateforme était bien, mais après un certain temps, on ressent qu'on est seul et on ne peut pas discuter directement avec le professeur comme en classe ».

D'autres difficultés rencontrées par les étudiants sont liées à l'autonomie et au suivi de l'enseignant (nous détaillons cet aspect dans le prochain résultat). Ces défis font écho aux résultats de recherches antérieures sur l'apprentissage des langues en ligne et en mode hybride. L'interaction sociale (Nissen, 2023) est un facteur clé pour l'engagement dans la mesure où il favorise un sentiment de communauté et des objectifs d'apprentissage partagés (Rovai et al., 2004 ; Garrison et Vaughan, 2008 ; Dziuban et al., 2018).

4.3 Soutien de l'enseignant

L'importance du soutien de l'enseignant dans les environnements d'apprentissage en ligne et hybrides est un sujet d'accord entre les chercheurs, surtout dans les activités asynchrones (Pedler, 2020). Les résultats obtenus montrent que les étudiants ont noté que leurs enseignants ont joué un rôle important dans leur orientation dans la phase en face à face. Ils insistaient sur leurs interventions dans la clarification des concepts, l'explication de contenus difficilement assimilables, la résolution de problèmes techniques, etc. L'encouragement était considéré comme un facteur clé pour améliorer l'engagement (Heilporn et al., 2021). De surcroît, les étudiants ont également apprécié les enseignants qui surveillaient activement leurs progrès sur la plateforme, car cela encourageait leur responsabilisation et leur donnait le sentiment que leurs efforts étaient reconnus (McAllister et al., 2015).

Etudiant B : « Dans les séances en classe, l'enseignant m'a aidé à comprendre des parties de cours difficiles. »

Etudiant I : « Quand le professeur commente mon travail, cela me motivait pour continuer à utiliser la plateforme. »

Ce résultat sur le rôle de l'enseignant comme un facteur essentiel pour améliorer l'engagement des étudiants est cohérent avec les recherches existantes qui soulignent l'importance de la présence de l'enseignant dans l'apprentissage hybride et en ligne (Bédard et al., 2017 ; Sébastien, 2020). Les enseignants qui fournissent des commentaires et des feedbacks en temps opportun, suivent le progrès des étudiants et les encouragent à participer activement dans les différentes activités proposées peuvent maintenir l'engagement des étudiants (Bedenlier et al., 2020 ; Chiu, 2021). Ce qui explique le besoin continu d'une présence et une implication active des enseignants même dans un environnement hybride (Vaughan et al., 2013).

Ces résultats de recherche nous permettent de postuler que si les plateformes d'apprentissage hybride, notamment Rosetta Stone, sont efficaces dans certains domaines de l'apprentissage des langues, les séances en face à face sont également cruciales pour développer d'autres compétences interactives. De plus, ces résultats reflètent les conclusions d'études précédentes, qui suggèrent que si les plateformes d'apprentissage sont efficaces pour certains aspects de l'acquisition de la langue, ils devraient être intégrés à l'interaction humaine pour une expérience d'apprentissage plus holistique (Pothier, 2003 ; Nissen, 2006 ; Develotte, 2010 ; Fleck et Massou, 2021).

5 Conclusion

Les résultats de cette étude fournissent des informations précieuses sur la façon dont les étudiants perçoivent leur engagement et leurs expériences d'apprentissage des langues dans les cours hybrides utilisant Rosetta Stone. Les résultats suggèrent que si les étudiants apprécient la flexibilité et l'autonomie offertes par la plateforme, le modèle hybride doit être soigneusement structuré pour assurer un engagement durable, en mettant l'accent sur le soutien de l'enseignant et les opportunités d'interaction sociale. Ces informations contribuent à un nombre croissant de recherches sur les complexités de l'engagement des étudiants dans les environnements d'apprentissage hybrides et offrent des implications pratiques pour les enseignants qui cherchent à optimiser la conception des cours hybrides.

Plusieurs limites de cette recherche sont à noter. Premièrement, la taille réduite de l'échantillon : bien qu'il soit suffisant pour la portée de cette étude, un échantillon plus large pourrait fournir des résultats plus généralisables. Deuxièmement, l'étude a été menée sur une seule année universitaire, ce qui peut ne pas refléter les tendances à long terme en matière d'engagement ou l'impact complet des plateformes d'apprentissage hybride sur la maîtrise de la langue. Finalement, l'accent mis sur un groupe spécifique et restreint d'étudiants engagés dans la plateforme Rosetta Stone, et à l'échelle d'une seule université peut limiter la généralisabilité des résultats à d'autres populations et contextes d'apprentissage. Enfin,

Références bibliographiques

- Al Bataineh, K. B., Banikalef, A., & H Albashtawi, A. (2019). *The effect of blended learning on EFL students' grammar performance and attitudes: An investigation of Moodle*. Arab World English Journal (AWEJ) Volume, 10.
- Albareil, E., Gérard, L., & Thierry, S. (2022, October). *L'expérience du numérique postpandémie: enquête sur les perceptions d'étudiants qui ont suivi un dispositif hybride*. In Hybridation des formations: de la continuité à l'innovation pédagogique?
- Alipour, P. (2020). *A comparative study of online vs. blended learning on vocabulary development among intermediate EFL learners*. Cogent Education, 7(1). DOI:10.1080/2331186X.2020.1857489.
- Al-Ouakil, A. (2024). *Pratiques pédagogiques lors de l'enseignement hybride du français : Le cas de l'Office de la Formation Professionnelle et de la Promotion du Travail Au Maroc*. Akofena, 3 (11).
- Araújo, S., & Hannachi, R. (2019). *Une première expérience de (co) création de (multi) textes numériques: enjeux et défis*. Revue de recherches en littérature médiatique multimodale, 10.
- Bédard, F., Pelletier, P., & Le Clech, C. (2017). *L'apprentissage hybride*. Le Tableau, 6(1).
- Bedenlier, S., Bond, M., Buntins, K., Zawacki-Richter, O., & Kerres, M. (2020). *Facilitating student engagement through educational technology in higher education: A systematic review in the field of arts and humanities*. Australasian Journal of Educational Technology, 36(4), 126-150.
- Benhadj, Y. (2021). *A Quasi-experimental Study on the Impact of Blended Learning on EFL Students' Language Proficiency*. International Journal of Language and Literary Studies, 3(3), 146-155.
- Blais, M., & Martineau, S. (2006). *L'analyse inductive générale: description d'une démarche visant à donner un sens à des données brutes*. Recherches qualitatives, 26(2), 1-18.
- Chiu, T. K. (2021). *Digital support for student engagement in blended learning based on self-determination theory*. Computers in Human Behavior, 124, 106909.
- Coffey, A., & Atkinson, P. (1996). *Making sense of qualitative data: Complementary research strategies*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Develotte, C. (2010). *Réflexions sur les changements induits par le numérique dans l'enseignement et l'apprentissage des langues*. Ela. Études de linguistique appliquée., 160(4), 445-464.
- Docq, F., Lebrun, M., & Smidts, D. (2010). *Analyse des effets de l'enseignement hybride à l'université: détermination de critères et d'indicateurs de valeurs ajoutées*. Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire, 7(3), 48-59.
- Dziuban, C., Graham, C. R., Moskal, P. D., Norberg, A., & Sicilia, N. (2018). *Blended learning: the new normal and emerging technologies*. International journal of educational technology in Higher education, 15, 1-16.
- Ebadi, S., & Ghuchi, K. D. (2018). *Investigating the Effects of Blended Learning Approach on Vocabulary Enhancement from EFL Learners' Perspectives*. Journal on English Language Teaching, 8(2), 57-68.
- Fleck, S., & Massou, L. (2021). *Le numérique pour l'apprentissage collaboratif: nouvelles interfaces, nouvelles interactions*. Médiations et médiatisations, (5), 3-10.

- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). *School engagement: Potential of the concept, state of the evidence*. *Review of educational research*, 74(1), 59-109.
- Fredricks, J. A., Filsecker, M., & Lawson, M. A. (2016). *Student engagement, context, and adjustment: Addressing definitional, measurement, and methodological issues*. *Learning and instruction*, 43, 1-4.
- Garrison, D. R., & Vaughan, N. D. (2008). *Blended learning in higher education: Framework, principles, and guidelines*. John Wiley & Sons.
- Gerbault, J. (2012). *Littérature numérique. Les nouvelles dimensions de l'écrit au 21ème siècle. Recherches en didactique des langues et des cultures*. Les cahiers de l'Acedle, 9(9-2).
- Halverson, L. R., & Graham, C. R. (2019). *Learner engagement in blended learning environments: a conceptual framework*. *Online learning*, 23(2), 145-178.
- Heilporn, G., Lakhali, S., & Bélisle, M. (2021). *Des stratégies pour favoriser l'engagement des étudiants dans des cours hybrides*. *Pédagogie collégiale* vol. 34, no 2, hiver 2021.
- Kaddouri, M., Bouamri, A., & Azzimani, T. (2012). *Le non-usage des TIC en contexte universitaire: Entre signes, sujets et sens*. *Recherches & éducations*, (6), 71-88.
- Lécluse-Cousyn, I., & Jézégou, A. (2023). *Stratégies volitionnelles, sentiment d'autoefficacité et accompagnement étudiant: quelles relations dans un dispositif hybride?* *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 20(3), 37-54.
- Manoïlov, P. (2019). *Mise en place de formations hybrides en langues vivantes et accompagnement des étudiants à la transformation numérique*. *Éla. Études de linguistique appliquée*, (1), 59-76.
- Maria, M. M., & Othman, I. (2015). *Fostering vocabulary enhancement through language games in the context of blended learning environment*. *International Journal of Information Technology & Computer Science*, 19(1), 13-26.
- Maxwell, J. A. (2008). *Designing a qualitative study*. Dans L., Bickman & D. J., Rog (Dir.), *The SAGE handbook of applied social research methods* (Vol. 2, pp. 214-253).
- McAllister, J., & Narcy-Combes, M. F. (2015). *Étude longitudinale d'un dispositif hybride d'apprentissage de l'anglais en milieu universitaire—Le point de vue des étudiants*. *Alsic. Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication*, 18(2).
- Means, B., Toyama, Y., Murphy, R., & Baki, M. (2013). *The effectiveness of online and blended learning: A meta-analysis of the empirical literature*. *Teachers college record*, 115(3), 1-47.
- Merriam, S.B., & Tisdell, E.J. (2016). *Qualitative Research: A guide to design and implementation* (4th ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Müller, C., & Mildenerger, T. (2021). *Facilitating flexible learning by replacing classroom time with an online learning environment: A systematic review of blended learning in higher education*. *Educational Research Review*, 34.
DOI :<https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100394>.
- Nissen, E. (2006). *Scénarios de communication en ligne dans des formations hybrides*. *Le Français dans le monde. Recherches et applications*, 44-58.
- Nissen, E. (2023). *Dispositif de formation hybride télécollaboratif: présences et engagement dans un scénario pédagogique canonique*. *Mélanges Crapel*, 44(1).

- Pedler, M., Hudson, S., & Yeigh, T. (2020). *The teachers' role in student engagement: A review*. Australian Journal of Teacher Education (Online), 45(3), 48-62.
- Poellhuber, B., & Michelot, F. (2019). *L'engagement et les stratégies d'autorégulation des apprenants adultes en e-formation*. Traité de la e-Formation des adultes, 233-261.
- Pothier, M. (2003). *Multimédias, dispositifs d'apprentissage et acquisition des langues* (p. 141). Ophrys.
- Reeve, J. (2013). *How students create motivationally supportive learning environments for themselves: The concept of agentic engagement*. Journal of educational psychology, 105(3), 579.
- Reschly, A. L., & Christenson, S. L. (2012). *Jingle, jangle, and conceptual haziness: Evolution and future directions of the engagement construct*. In Handbook of research on student engagement (pp. 3-19). Boston, MA: Springer US.
- Rovai, A. P., & Jordan, H. M. (2004). *Blended learning and sense of community: A comparative analysis with traditional and fully online graduate courses*. International Review of Research in Open and Distributed Learning, 5(2), 1-13.
- Sébastien, D. E. L. B. E. S. (2020). *Formation hybride à l'université: quels rôles, quelles compétences pour l'enseignant-concepteur-tuteur?* RENCONTRES 34, 16.
- Shiba, K. (2019). *Les nouvelles technologies un support important de l'enseignement/apprentissage*. Horizons for sustainability, (2), 10.
- Thomas, D.R. (2006). *A general inductive approach for analyzing qualitative evaluation data*. American Journal of Evaluation, 27(2), 237-246.
- Vaughan, N., LeBlanc, A., Zimmer, J., Naested, I., Nickel, J., Sikora, S., ...O'Connor, K. (2013). *To be or not to be: Student and faculty perceptions of engagement in a blended Bachelor of Education program*. In Blended Learning (pp. 104-121). Routledge.