



**HAL**  
open science

## D'une configuration à l'autre : quand le synchrone alimente l'asynchrone

Chantal Charnet

### ► To cite this version:

Chantal Charnet. D'une configuration à l'autre : quand le synchrone alimente l'asynchrone. Ticemed13: Hybridation des formations : de la continuité à l'innovation pédagogique ?, Imsic (Université de Toulon et Aix Marseille Universités)- France; Crem (Université de Lorraine) - France; Département de Communication, Médias, Culture, (Université Panteion) - Grèce, Oct 2022, Athènes, Grèce. hal-03818202

**HAL Id: hal-03818202**

**<https://hal.science/hal-03818202>**

Submitted on 17 Oct 2022

**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.

Copyright

Chantal Charnet

U.R. LHUMAIN (Langages, Humanités, Apprentissages, Interactions, Numérique)

Université Paul Valéry Montpellier 3, 34199 Montpellier, France,

chantal.charnet[at]univ-montp3.fr

## **D'une configuration à l'autre : quand le synchrone alimente l'asynchrone**

**Résumé.** — Dans l'enseignement supérieur français, le modèle hybride de formation est parfois le résultat du passage d'un enseignement présentiel à celui d'un distanciel. A partir d'une étude de cas, nous analysons ce processus d'élaboration pédagogique. Assigné au distanciel par les mesures sanitaires imposées par le Covid, un enseignant-chercheur dans le cadre d'une classe virtuelle au niveau Licence, met en place des événements interactionnels synchrones chaque semaine pour expliciter des ressources pédagogiques déjà mises à disposition sur la plateforme d'apprentissage de l'Université. Les enregistrements de ces interventions produisent des données que l'enseignant va exploiter ensuite pour segmenter du contenu pédagogique et structurer son enseignement. Dans une perspective ethnographique, l'analyse de cette situation pédagogique montre un changement de posture dans la gestion et la conception des objets didactiques que l'enseignant a conçus ; une prise en compte directe du questionnement synchrone des étudiants à distance est alors intégrée dans un format asynchrone dans la modalité hybride.

**Mots clés.** — enseignement/apprentissage, en ligne, hybride, en face à face, interaction, plateforme d'apprentissage, médiation, médiatisation numérique, scénarisation pédagogique, enseignement supérieur.

**From one pedagogical configuration to another: when the synchronous enriches the asynchronous**

**Abstract.** — In French higher education, the blended learning model is sometimes the result of the transition from face-to-face to distance education. From a case study, we explored this

process of conceptual et pedagogical development. Assigned to distance learning by the health measures imposed by the Covid, a teacher-researcher organized, within the framework of a virtual class, synchronous interactional events each week to explain the educational resources already made available on the learning platform of the University (bachelor level). The recordings of these interventions provide him with data that the teacher exploits to segment the content and to structure the teaching. From an ethnographic perspective, the analysis of this pedagogical situation shows a change of posture in the management and conception of the didactic objects that the teacher has designed; a direct consideration of the synchronous questioning of distance students is integrated in an asynchronous format in the blended learning.

**Keywords.** — learning, online, blended, face-to-face, distance, platform, interaction, technology-mediated, design, higher education.

Dans le domaine de l'éducation, l'innovation est le résultat d'activités pédagogiques traitées souvent par des dispositifs technologiques dans des situations diversifiées. L'hybridation constitue un apport marquant qui modifie l'enseignement et l'apprentissage dans son cadrage, son déroulement et ses formats.

Faisant référence à la position proposée à l'issue du projet Erasmus Hy-Sup, « Hybridation dans l'enseignement supérieur » (2009-2012)<sup>1</sup>, le dispositif hybride de formation apparaît en effet comme « un dispositif de formation porteur d'un potentiel d'innovation pédagogique particulier lié aux dispositifs technologiques qu'il intègre. » (Peraya et Peltier, 2012). L'usage des technologies numériques associé à une scénarisation pédagogique contextualisée à la fois par la situation éducative (niveau, discipline, objectifs), l'environnement social (statut des étudiants), l'écologie de l'enseignement (présence sur le campus ou distance), situation sanitaire (vagues de la pandémie) et l'intégration à une plateforme d'apprentissage (LCMS<sup>2</sup>) contribue à un changement dans les modalités pratiquées dans l'enseignement supérieur. L'enseignant doit s'adapter à des contextes d'enseignement / apprentissage où la variété technologique ouvre sur une grande diversité pédagogique qu'il essaie de gérer selon les compétences à faire acquérir aux étudiants et ses propres capacités numériques. L'enseignement distanciel prenant des proportions importantes dans la vie universitaire par le développement de services tels que l'EAD (enseignement à distance) ou des formations courtes à distance ouvertes à tous comme les MOOCs (*Massive Open Online Courses*) a demandé un changement de posture des enseignants en fonction de diverses circonstances comme celles traversées lors des pandémies, 2019 à 2021 (Pélissier, 2021). Il ne s'agit plus de transmettre un socle de connaissances et de savoir-faire mais de faire acquérir des compétences souvent à visée

---

<sup>1</sup> HY-SUP : Programme Education et formation tout au long de la vie : S03228-LLP-I-2009-1-FR-ERASMUS-EMHE

<sup>2</sup> *Learning Content Management System*

professionnelle comme le montrent les objectifs des formations de licence et de master en France.

La situation pédagogique et les modalités qui ont été mises en place avant, pendant et après la pandémie sanitaire ont fortement atteint l'enseignement supérieur dans lequel les enseignants-chercheurs ont dû s'adapter aux circonstances. Face à une nouvelle organisation, les enseignants parfois secondés par des ingénieurs pédagogiques ont conçu des ingénieries pédagogiques pour répondre aux attentes des étudiants et favoriser leur réussite. Notre objectif est de montrer en quoi l'enseignement à distance durant la situation sanitaire a modifié le cadre traditionnel de l'enseignement en présentiel en introduisant des activités à distance qui ont été ensuite investies dans un nouveau cadre, celui de l'enseignement hybride.

## **Méthodologie, étude de cas et corpus**

Nous nous proposons par une méthodologie d'observation ethnographique en environnement numérique de recueillir les traces de pratiques pédagogiques conçues et animées par un enseignant-chercheur dans un premier temps lors d'un enseignement à distance, ensuite dans sa démarche pour les développer en vue d'un enseignement hybride. Le contexte numérique en domaine éducatif demande au chercheur une prise de point de vue en rapport avec ses objectifs, car il ne peut utiliser toutes les données qui sont à sa disposition. Cette détermination impose dans notre cas un recueil ciblé de données que cela soit lors des activités et/ou des propositions pédagogiques de l'enseignant.

Nous avons choisi de privilégier une étude de cas car c'est la connaissance et l'analyse d'engagements didactiques particuliers qui participent à un savoir plus large des pratiques pédagogiques enseignantes. Nous apporterons ainsi certains éléments de réponse en nous intéressant à la démarche pédagogique évolutive mise en œuvre par un enseignant-chercheur dans le cadre d'une licence en Sciences humaines et sociales d'une université française. Nous

ferons référence à deux années d'enseignement, celles durant la période pandémique puis celle qui a suivi à la reprise du présentiel pour observer les changements/évolutions de ce cours. L'ECUE (élément constitutif d'enseignement) en troisième année de licence sur lequel nous avons centré notre étude, s'inscrit dans un modèle de cohorte c'est-à-dire que tous les étudiants suivent les enseignements à partir de dates fixes selon un calendrier d'échéance déterminé semblable pour tous, accessible par la plateforme universitaire de type MOODLE comme c'est le cas pour un grand nombre d'universités françaises (Boléguin, Guillon, Kennel, 2019) ; une centaine d'étudiants y est inscrite. Si nous constatons trois phases, présentiel avant la pandémie, à distance pendant et hybride après, nous nous intéresserons principalement aux deux dernières modalités même si la première phase participe à cette transformation pédagogique.

En contexte éducatif et numérique, les données (ressources et productions écrites, orales et audiovisuelles) sont diverses, elles témoignent de traces d'activités et demandent d'opérer des choix dans une analyse qualitative. Elles sont facilement accessibles pour qui a le code d'entrée sur la plateforme d'apprentissage. Avec l'accord de l'enseignant, nous avons eu accès aux données présentes sur la plateforme d'apprentissage et nous avons retenu dans la perspective déjà définie, les enregistrements dans chacune des périodes portant sur des thématiques déterminées. En effet, nous avons sollicité les seules données privilégiées par l'enseignant pour garder à l'esprit son engagement dans une action pédagogique déterminée. De plus, nous avons ajouté à ce recueil celui des données obtenues suivant la méthode dite de la « visite commentée », « qui engage les personnes participantes dans l'observation et l'analyse de leurs traces dans une visée interprétative », technique qui donne la possibilité non seulement « de récolter des traces, mais aussi de les observer en contexte, tout en bénéficiant de la réflexion des individus sur leurs propres activités en ligne » (Gallant, Labrecque, Latzko-Toth, Pastinelli, 2022, p.196). Ce dernier corpus est constitué par un entretien enregistré de trente minutes avec l'enseignant à partir d'un schéma de questions portant d'une part sur le contexte d'enseignement, l'activité pédagogique développée et la réalisation du projet, d'autre part sur

les traces de ses propres activités numériques alors qu'elles sont observées par l'interviewer et l'interviewé directement sur la plateforme d'apprentissage. Comme le précisent Gallant et al., « La visite commentée permet une exploration des traces d'activité publiques ou privées sur un ou plusieurs sites Internet 3 en les enrichissant d'informations et d'explications verbales liées au contexte de la production de la trace » (2022, p.197).

## **Analyse**

### **Les voies de transmission du savoir universitaire à distance : les interactions technologisées de contenu à l'appui des ressources pédagogiques**

Afin d'apprécier le cheminement pédagogique de l'enseignant vers la mise en œuvre d'une formation hybride, nous rendrons compte de son parcours conceptuel. Lors de l'obligation du passage à l'enseignement à distance au vu des mesures sanitaires dues à la pandémie, la formation n'a pas été centrée sur une seule activité de consultation des ressources pédagogiques déjà disponibles sur la plateforme mais a été enrichie par un positionnement interactionnel de l'enseignant. L'enseignant s'est servi des techniques de communication (outil de visioconférence et d'enregistrement) disponibles dans le dispositif d'apprentissage (Poellhuber, Racette et Chirchi, 2012) pour scénariser par des prises de parole et un partage d'écran, les savoirs ciblés et faire acquérir des compétences sur la thématique de l'enseignement.

Lors d'une classe virtuelle, des interactions ont été réalisées en synchronie avec des étudiants chaque semaine durant neuf semaines pendant les horaires prévus par l'emploi du temps en présentiel. Elles se sont articulées sur un partage d'écran mis en place par l'enseignant durant la période du synchrone.

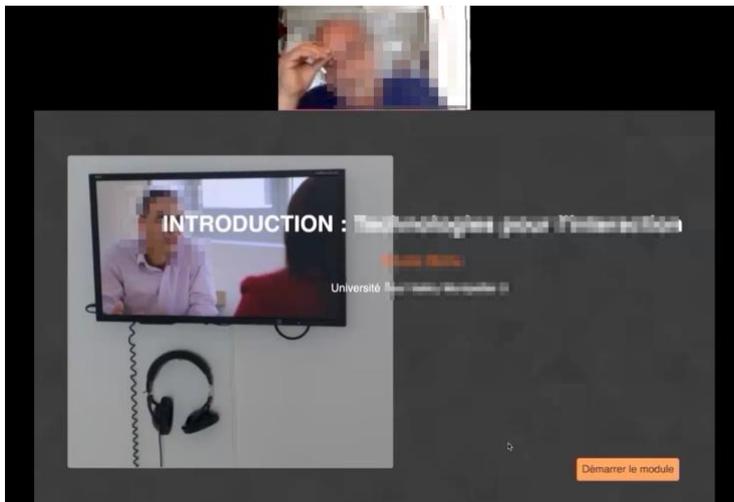


Fig.1 : Copie de l'écran partagé par visioconférence

Elles sont consultables ensuite pour ces mêmes étudiants et ceux qui n'étaient pas disponibles au moment où elles ont eu lieu, par la mise en ligne des neuf enregistrements, intégrés à la plateforme et regroupés par période et d'une durée moyenne de 1h15, traces de cette activité informationnelle et communicationnelle comme le montre une copie d'écran de la période 1 intégrée sur la plateforme.

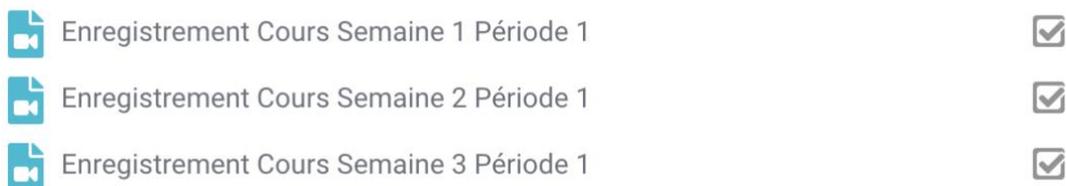


Fig.2 : Copie de l'écran de la plateforme – Période 1

Ces événements énonciatifs produits en synchrone et ouverts à l'ensemble de la cohorte mais aussi disponibles pour une autre écoute et visualisation compte tenu de la mise en ligne des enregistrements sur la plateforme nous amènent à divers constats qui constituent les bases du projet de l'enseignant :

- Le discours de l'enseignant produit en synchrone explicite l'accompagnement, incite l'activité les étudiants et met en place un relationnel social :

« c'est un parcours c'est un parcours que nous faisons ensemble » (Période 1-Semaine 1- [11 :13])<sup>3</sup> ; « je vous invite vous êtes toujours très friands sur les questions sur le devoir vous êtes plus radin sur les questions sur les questions sur le cours donc j'essaie de vous expliquer au plus près la questions du devoir [...] mais je vous invite à soulever des points qui vous semblent plus problématiques ne laissez pas cumuler les choses parce que 13 semaines au fond cela passe vite » (Période 1-Semaine 1 [11 : 41])

- L'implication explicative de l'enseignant dans la reformulation sous format audiovisuel des concepts abordés dans les ressources et leur récapitulatif en début de séance virtuelle synchrone : « c'est parti [...] nous allons faire le point nous sommes dans la troisième période nous avons commencé il y a deux semaines ce qui est le travail de cette troisième période ce sont les outils analytiques » (Période 3 – Semaine 3 [00 :20])  
On observe aussi sur le document partagé sur écran des soulignements avec la souris de la part de l'enseignant associés à des explications focalisant sur le point mis en relief avec cet outil ;



Fig. 3 : Webconférence – copie de l'écran et transcription de l'intervention simultanée de l'enseignant

- La maniabilité technique apportée lors de la visioconférence par la mise en lien de ressources proposées et exploitée par l'enseignant comme cela est précisé dans l'entretien ;

<sup>3</sup> Les références de l'extrait renvoient à la désignation de l'enregistrement et au début de celui-ci

- Les interventions des étudiants par l'intermédiaire du chat, outil de communication en parallèle à la prise de parole orale :

« ces événements synchrones ont été très intéressants pour moi car ils m'ont permis de m'appuyer sur les ressources du cours qui étaient déjà disponibles [...] comme en présentiel, j'invitais les questions qui étaient faites sur le chat » (Entretien avec l'enseignant, 3/2/2022),)

Les échanges synchrones oraux sont mis en relation avec les questions écrites sur le chat émises en parallèle de la production enseignante par les étudiants. En effet, tout au long de la prestation orale, les étudiants posent des questions écrites qui sont prises en compte par l'enseignant même si comme il le précise, cela n'est pas toujours facile de gérer la prestation orale et le questionnement écrit<sup>4</sup>.

Ces diverses activités sont au cœur des données exploitées par l'enseignant en vue de son projet d'hybridation.

### **Du synchrone à l'asynchrone : exploitation pédagogique de données enregistrées**

Même si la portée hybride était déjà présente dans le premier enseignement en présentiel puisque l'usage de la plateforme était déjà engagé dans « un va-et-vient entre le présentiel et les ressources du cours sur la plateforme » (Entretien avec l'enseignant, 3/2/2022), l'enseignant décide d'enrichir par d'autres ressources conçues pendant la phase à distance lors de la reprise du cours en présentiel. Dans la phase à distance, l'enseignant a pointé la nécessité pour les étudiants de s'interroger sur le savoir transmis et a introduit une segmentation dans son discours en intervenant chaque semaine aux environs d'une heure et ce, sur un découpage de quatre périodes. Cette segmentation restait globale et portait sur les points abordés dans chaque séance. Mais l'enseignant ouvrait la possibilité à chaque étudiant de revoir certains points déjà à partir de l'enregistrement. L'objectif de l'enseignant est de faire évoluer ce cours en hybride avec une partie en présentiel et une autre faisant référence aux parties enregistrées dans la phase à

---

<sup>4</sup> Dans certaines phases, l'enseignant invitait les étudiants qui voulaient intervenir à utiliser le micro mais cette possibilité a été pratiquée très rarement.

distance renforçant ainsi la segmentation déjà entreprise. Cette exploitation de données enregistrées renforce l'idée de structuration offerte aux étudiants. Il engendre un positionnement des étudiants vis-à-vis de l'enseignement, qui se trouvent à gérer ces points d'interrogation à partir des enregistrements segmentés pour une meilleure exploitation et compréhension de contenu. La mise à disposition de données audiovisuelles ouvre sur une nouvelle structuration du cours que l'enseignant peut inclure, accessible par un moteur de recherche, par une référence en hyperlien ou par l'insertion de captures vidéo au cours de l'enseignement. La consultation segmentée de productions orales portant sur des points du contenu, fait référence à la fois à la fonction de médiatisation et à celle de médiation, fonctions retenues par Peraya (2006) pour définir l'hybridation. En effet par la médiatisation, l'enseignant envisage par une technologie avancée de rendre disponible des segments d'enregistrement soit par un focus oral portant sur un segment écrit soit par une transmission plus longue faisant référence à un chapitre. Par la médiation, le contenu est enrichi par une reformulation des points thématiques abordées par différentes technologies supportées par des canaux écrits ou oraux. L'association de ces deux sources crée un contexte motivant pour les étudiants et leur offre l'ouverture vers une activité de prise en main des ressources même dans une situation d'auto-rythme.

## **Résultats**

L'implication pédagogique de l'enseignant en interactions synchrones et l'activité d'enregistrement audiovisuel du partage des ressources à l'écran ont amené les étudiants à prendre connaissance des ressources d'une manière plus ciblée qu'en présentiel. Les activités d'événements synchrones apportent une segmentation dans la prise en main des ressources pédagogiques qui ont abouti à une démarche de structuration différente pour l'enseignant. Il apparaît que lorsqu'un questionnement est rendu possible dans une activité pédagogique à

distance, il est pratiqué, selon les informations transmises par l'enseignant, par les étudiants qui n'hésitent pas à intervenir quand un contenu les interpelle. Enfin, les supports technologiques, partage d'écran, perception du mouvement de la souris, accès à des ressources différentes lors des prises de parole, enregistrement de la voix, visualisation des gestes de l'enseignant constituent des aides numériques primordiales pour l'enseignant plus à même de gérer ces outils devant son ordinateur qu'en classe.

## **Discussion**

Le passage d'une version en présentiel à celle d'une complètement à distance a ouvert sur d'autres pratiques qui ont été jugées nécessaires par l'enseignant afin de pallier à un manque interactionnel, à la fois dans la transmission de contenu, aussi bien que pour activer l'aide à une compréhension de points complexes. Si les étudiants avaient en présentiel déjà accès aux ressources numériques sur la plateforme qui étaient explicitées par l'enseignant, ce n'était plus le cas à distance. Le choix de l'enseignant d'adjoindre des phases d'échanges synchrones chaque semaine a remis les étudiants dans une implication plus directe avec le contenu qui, comme il nous l'a expliqué dans l'entretien, était d'autant d'actualité que le cours portait sur l'interaction. L'adjonction d'événements synchrones a été le pivot de l'inscription de la présence dans la distance, à la fois par les questions directes des étudiants que par la contextualité des interventions de l'enseignant faisant référence aux ressources pédagogiques. L'apport des technologies a facilité un positionnement multi-ressources de l'enseignant plus apte à gérer à distance la diversité des données. Le choix d'enregistrer les interventions dans un premier temps de façon chronologique a ouvert le chemin de la segmentation, point de départ du projet pédagogique. La recherche par l'enseignant d'atteindre une structuration orientée sur le contenu a fait évoluer la médiation des concepts par une médiatisation efficace. Le projet de formation hybride s'est servi du positionnement de l'enseignant dans la période à distance

soucieux de répondre au questionnement des étudiants par une structuration des données enregistrées et une scénarisation pédagogique répondant à ces attentes.

## **Conclusion**

L'observation et l'analyse de situations pédagogiques dans différentes temporalités et modalités montrent la mise en place de pratiques d'enseignement originales qui font suite à des adaptations contextualisées. Le choix de répondre au mieux à l'acquisition du savoir et des compétences, quelle que soit la modalité, demande aux enseignants une innovation qu'ils puisent dans leurs choix pédagogiques comme le montre le cas présenté et analysé dans cette communication. Le schéma de l'hybridation s'avère alors le résultat d'un parcours conceptuel dont les sources ont été des modalités pédagogiques en présence et à distance.

## **Références**

- Boléguin V., Guillon S. et Kennel S., 2019, L'usage de Moodle à l'université : vers une typologie des utilisateurs parmi les enseignants-chercheurs, *Revue Internationale Des Technologies En Pédagogie Universitaire*, 16(3).
- Gallant N., Labrecque K., Latzko-Toth G., Pastinelli M., 2020, « La visite commentée : une technique d'entrevue pour documenter les pratiques numériques », dans Millette M., Millerand F., Myles D., Latzko-Toth G., (éds.), *Méthodes de recherche en contexte numérique. Une orientation qualitative*, Montréal : Presses de l'Université de Montréal, p. 195-210.

- Pelissier Ch., 2021, Changement de posture de l'enseignant face aux besoins des étudiants dans un dispositif à distance, *Pratiques de la Communication*, (3). Disponible sur [https://doi.org/10.34745/numerev\\_1787](https://doi.org/10.34745/numerev_1787)
- Peraya D., 2006, Distance learning: a device of mediatized formation and communication. An approach to the processes of medialization and mediation, *Calidoscópico*, 4, 200–204.
- Peraya D. et Peltier C., 2012, Typologie des dispositifs hybrides : configurations et types. Dans N. Deschryver et B. Charlier (dir.). *Dispositifs hybrides, nouvelle perspective pour une pédagogie renouvelée de l'enseignement supérieur. Rapport final*. [s.l.]: [s.n.], 2012. p. 54-86,
- Poellhuber B., Racette N. & Chirchi M., 2012, De la présence dans la distance par la visioconférence Web. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire / International Journal of Technologies in Higher Education*, 9(1-2), 63–77. Disponible sur : <https://doi.org/10.7202/1012903ar>