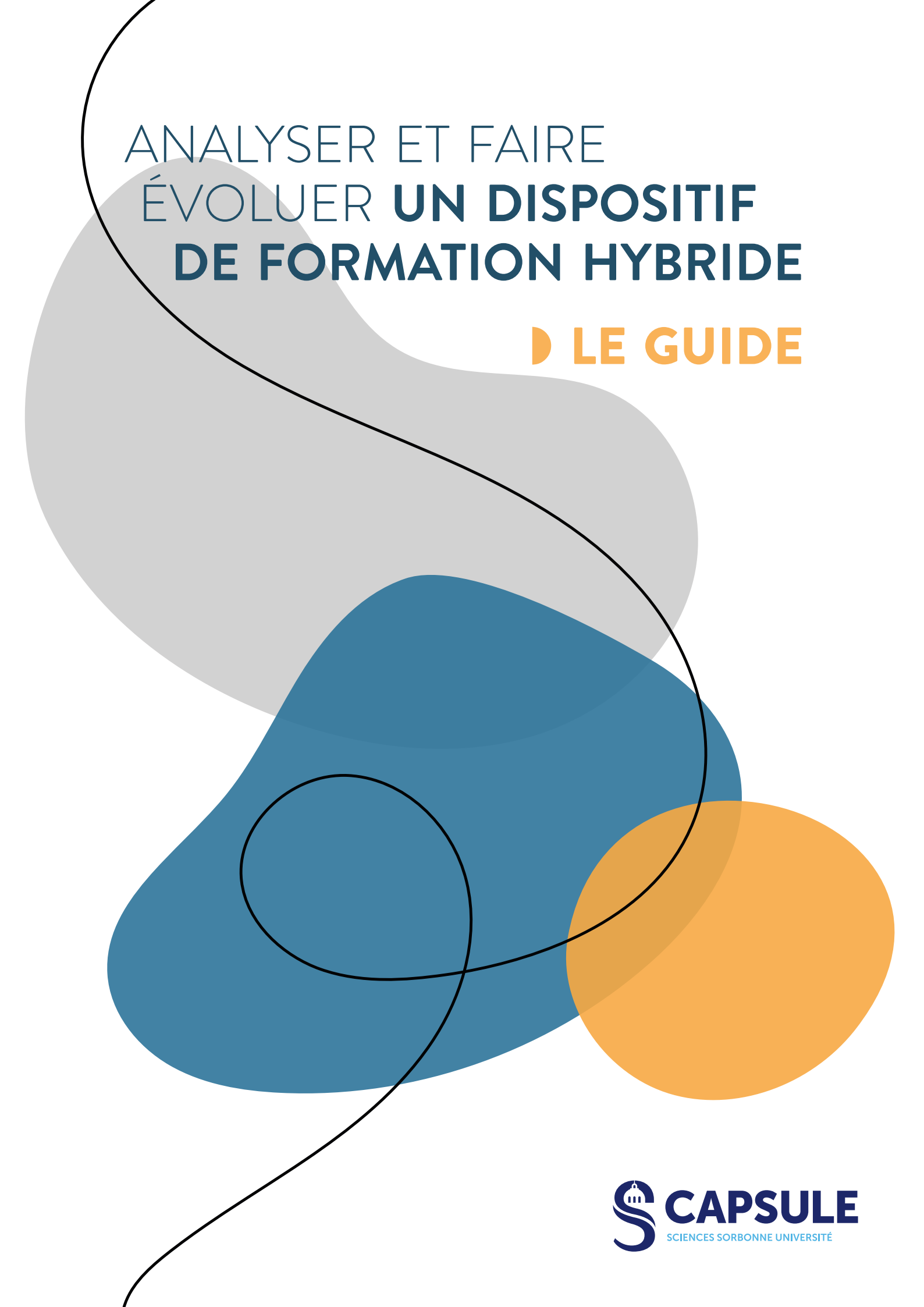
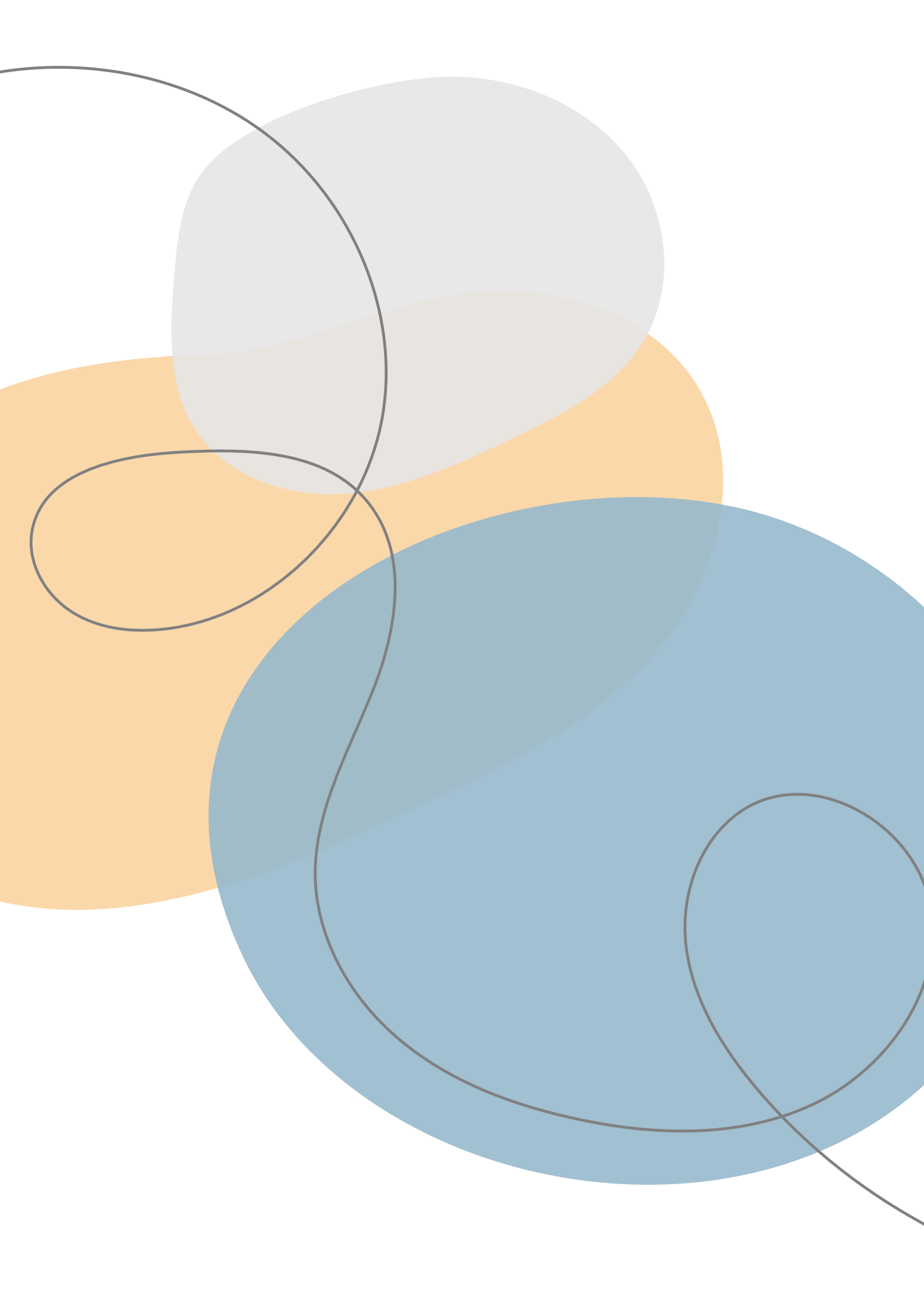




ANALYSER ET FAIRE ÉVOLUER **UN DISPOSITIF DE FORMATION HYBRIDE**

► LE GUIDE



CONTACT

Nous serions ravis d'échanger avec vous sur ce guide et d'intégrer vos retours pour l'améliorer. N'hésitez pas à nous contacter pour :

- Partager vos suggestions : idées, corrections, exemples concrets ou retours d'expérience ;
- Poser des questions : clarifications sur les méthodes, outils ou étapes proposées ;
- Proposer des collaborations : ateliers, retours terrain, ou co-construction de versions adaptées.

Email :

paola.costa_cornejo@sorbonne-universite.fr

clara.joffo@sorbonne-universite.fr

charlene.selva@sorbonne-universite.fr

LinkedIn : [CAPSULE Sciences Sorbonne](#)

Site : <https://capsule.sorbonne-universite.fr/>

Vos retours sont précieux pour faire évoluer ce guide en fonction des besoins du terrain !

LICENCE

Ce guide est sous licence Creative Commons BY-NC-SA 4.0. Vous pouvez le partager et l'adapter, sous réserve de citer la source et de ne pas l'utiliser à des fins commerciales.

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

HISTORIQUE DES VERSIONS

Version v2.0 — mai 2026. Dernière mise à jour : transformation du rapport en guide généralisable, ajout de la dimension évaluation et enrichissement de chaque partie.

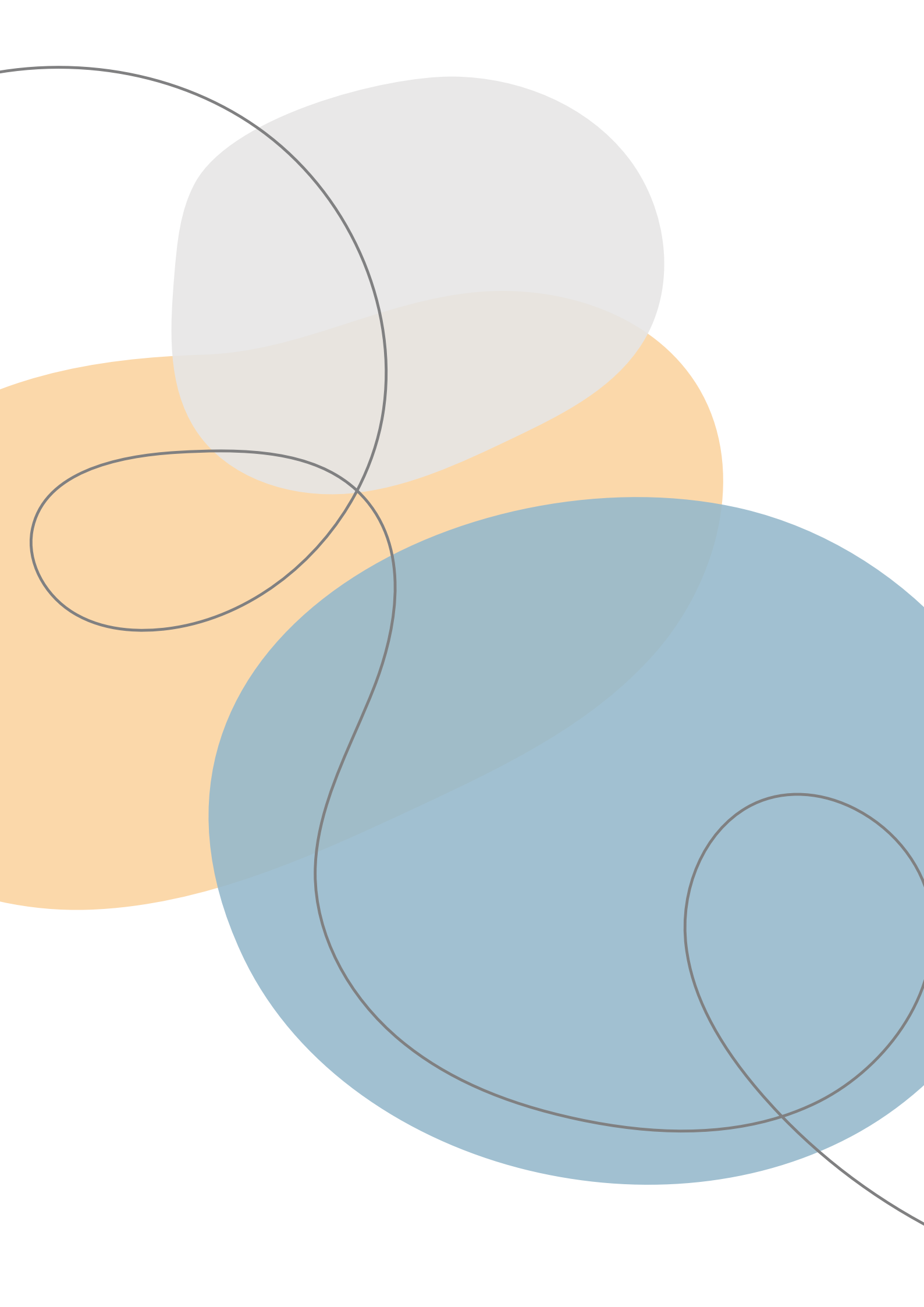
Version v1.0 — juin 2024. Création d'un rapport à destination d'un projet pédagogique accompagné par CAPSULE.

COMMENT NOUS CITER

Costa Cornejo, P., Joffo, C., & Selva, C. (2026). Guide pour analyser et faire évoluer un dispositif de formation hybride (Version 2.0). Guide pédagogique. CAPSULE. Sorbonne Université. Licence : CC BY-NC-SA 4.0.

Retrouver ce guide ainsi que les autres ressources de CAPSULE sur notre site internet :

<https://capsule.sorbonne-universite.fr/pedagotheque/>



■ INTRODUCTION

Vous déposez des ressources sur Moodle à destination des étudiantes et étudiants ? Vous proposez des activités à réaliser, individuellement ou en groupe, en dehors des séances présentielles ? Vous avez donc déjà une expérience en tant qu'enseignant concepteur d'un dispositif de formation hybride.

Ce guide s'appuie sur les apports de la littérature en sciences de l'éducation et en sciences de l'information et de la communication, qui propose des repères utiles pour concevoir des dispositifs médiatisés favorisant l'engagement et des apprentissages en profondeur. Il a pour objectif de vous accompagner dans la conception, l'analyse et l'amélioration de vos dispositifs de formation hybride. Il peut également être mobilisé plus largement dans l'ensemble de vos pratiques d'enseignement.

■ QU'EST-CE QU'UN DISPOSITIF DE FORMATION HYBRIDE ?

Dans la littérature scientifique, il n'existe pas de définition unique et stabilisée des dispositifs de formation dits « hybrides » (Peltier & Séguin, 2021). Les termes employés varient selon les contextes linguistiques et culturels : par exemple, les publications anglophones utilisent fréquemment *blended learning*, tandis que les travaux hispanophones parlent plutôt d'apprendizaje híbrido (Vereshchahina et al., 2025). À cette diversité linguistique s'ajoute une diversité terminologique : on rencontre des expressions comme *HyFlex*, *flipped learning*, *co-modal* ou encore *synchronous hybrid learning*. Ces termes renvoient souvent à des réalités proches, mais avec des nuances liées aux modalités pédagogiques, technologiques ou organisationnelles (Vereshchahina et al., 2026). Préciser la définition que l'on adopte permet de lever les ambiguïtés, de situer clairement son cadre d'analyse et de faciliter la compréhension entre chercheurs et praticiens.

Nous avons choisi d'adopter la définition des dispositifs de formation hybride (DFH) issue du contexte académique francophone, élaborée par des chercheurs européens dans le cadre du projet Hy-Sup (Deschryver & Charlier, 2012). Ce choix s'explique par le fait que cette définition permet de décrire avec un degré de granularité élevé les différentes dimensions caractéristiques de ces dispositifs. Par ailleurs, ce cadre théorique présente l'intérêt d'être évolutif : il continue de faire l'objet de travaux de recherche (Marescot, 2023 ; Martinet et al., 2023 ; Massou, 2025 ; Massou et al., 2025), ce qui permet d'actualiser régulièrement les connaissances. Il est ainsi particulièrement pertinent pour analyser des dispositifs dans le contexte de l'enseignement supérieur français.

Les dispositifs de formation hybrides (DFH) sont souvent définis comme : « tout dispositif de formation (cours, formation continue) qui s'appuie sur un environnement numérique (plate-forme d'apprentissage en ligne). Ce dispositif propose aux étudiants des ressources à utiliser ou des activités à réaliser à distance (en dehors des salles de cours) et en présence (dans les salles de cours). La proportion des activités à distance et en présence peut varier selon les dispositifs. » (CARENN, 2023).

Cette définition met l'accent sur deux éléments principaux : l'alternance entre activités en présentiel et en distanciel, et l'usage d'un environnement numérique pour les organiser. Elle propose ainsi une première manière de décrire un dispositif hybride, centrée sur son organisation pratique.

Dans les travaux du projet Hy-Sup (Deschryver et Charlier, 2012), cette définition est prolongée pour aller au-delà de cette seule distinction spatio-temporelle. Elle propose au contraire de prendre en compte plusieurs dimensions caractéristiques et d'identifier une typologie des DFH, en fonction de la manière dont ces dimensions sont configurées, allant par exemple d'une utilisation de Moodle comme simple dépôt de ressources et espace de mise à disposition des travaux à rendre (transmission) jusqu'à la mobilisation de l'ensemble des fonctionnalités disponibles sur Moodle pour mettre en place des activités interactives par exemple.

Sous cette perspective, le DFH a été caractérisé initialement par cinq dimensions : 1) l'articulation présentiel/distanciel ; 2) l'accompagnement humain ; 3) les formes de médiatisation et 4) les formes de médiation liées à l'usage d'un environnement technopédagogique (ex. : Moodle) ; 5) le degré d'ouverture du dispositif. Ces dimensions, déclinées en quatorze composantes identifiées à partir d'une analyse factorielle, ont permis la description de six types de dispositifs : trois centrés sur l'enseignement et les contenus d'apprentissage et trois centrés sur l'apprentissage et les activités des étudiantes et étudiants (Burton et al., 2011 ; Lebrun et al., 2014 ; Charlier, Deschryver, Peraya, 2006, p. 481).

Ce cadre est évolutif : de nouvelles dimensions, telles que l'évaluation et le learning design, ont ainsi été ajoutées à l'analyse dans le cadre du projet de recherche Hy-Pes (Massou, 2025) en cours. Par ailleurs, une revue exhaustive de la littérature en cours (Vereshchahina et al., 2026) met également en évidence l'émergence de dimensions complémentaires, telles que le travail en groupe et la collaboration. Dans ce guide, nous avons intégré l'évaluation aux cinq dimensions identifiées par le projet Hy-Sup.

En analysant votre propre dispositif de formation, vous repérerez sans doute des dimensions spécifiques à votre contexte, à vos objectifs pédagogiques ou à votre discipline. Ce cadre vous sert de point d'appui, mais il reste ouvert : il peut être discuté, enrichi et adapté. Par la suite, nous vous proposons des repères pour vous approprier ces dimensions et les mobiliser concrètement dans votre enseignement.

Point de départ : avant de poursuivre, nous vous invitons à répondre au questionnaire proposé sur le site CARENN, basé sur le cadre théorique Hy-Sup.

<http://www.pedagosup.fr/carenn/>

Attention

Les types de dispositifs proposés correspondent à des repères de caractérisation : ils n'ont pas vocation à établir qu'une typologie serait meilleure qu'une autre. En revanche, se situer permet de mieux comprendre les différentes dimensions du dispositif et, éventuellement, d'envisager des évolutions adaptées à votre contexte d'enseignement.

■ LES SIX DIMENSIONS DU DISPOSITIF HYBRIDE

Dimension 1 — Articulation présentiel / distanciel

Cette dimension concerne l'organisation spatio-temporelle des activités des étudiantes et étudiants. Elle englobe :

- Le choix de la répartition entre les moments en salle de cours et hors les murs.
- La nature des activités proposées dans chaque phase (individuelles ou collectives).
- La cohérence pédagogique entre ce qui est fait en distanciel et en présentiel.

(Deschryver et Charlier, 2012).

Nous vous invitons à vous poser quelques questions pour prendre en compte cette dimension dans le développement de votre formation :

- Comment j'organise la répartition des activités en présentiel et à distanciel ?
- Quelles activités sont proposées en présentiel et lesquelles en distanciel ? Pourquoi ?
- Cette organisation est-elle cohérente avec mes objectifs pédagogiques (AAV) ?
- Les activités proposées (individuelles ou en groupe) sont-elles adaptées à chaque modalité ?

Dimension 2 — L'accompagnement

Dans le projet Hy-Sup (Deschryver et Charlier, 2012), l'accompagnement désigne le soutien à l'apprentissage mis en place pour soutenir l'engagement de l'étudiant et de l'étudiante. Il se décline en trois types de soutien :

- **Cognitif** (ou méthodologique) : aide au traitement de l'information et à l'organisation du travail.
- **Affectif** (ou social) : soutien à l'interaction et à la collaboration (présence sociale).
- **Métacognitif** : sollicitation de la réflexion de l'apprenant sur ses propres processus d'apprentissage et ses acquis.

Les travaux de Jézégou (2010, 2022, 2025) sur la présence en distanciel distinguent des formes de présence pédagogique, cognitive et sociale. Nous nous appuyons sur ce cadre théorique pour en tirer des recommandations que nous avons intégrées à ce guide.

Quelques questions à se poser pour faire évoluer votre dispositif de formation et accompagner les étudiantes et étudiants :

- Quels types de soutien je propose aux étudiantes et étudiants en présentiel et en distanciel ?
- Comment j'accompagne leur organisation du travail et leur méthodologie ?
- Quelles modalités j'utilise pour soutenir les interactions et la collaboration ?
- Comment j'aide les étudiantes et étudiants à réfléchir sur leurs apprentissages et à s'autoréguler ?

Dimension 3 — Médiatisation

« La médiatisation est le processus par lequel des médias sont choisis de façon raisonnée en fonction de leurs spécificités (plus-value pédagogiques et limites) et de leur adéquation au public et aux objectifs d'apprentissage visés, et de leur intégration dans le dispositif de formation (scénarisation). Elle consiste à mettre à disposition des étudiants : des outils d'aide à l'apprentissage, à la production, à la communication, et un ensemble de services et ressources sous format multimédia. » (CARENN, 2023).

Ce processus de médiatisation englobe l'ensemble des fonctions de toute formation : l'information, la production (par exemple de travaux, de dossiers, de capsules vidéo, etc.), d'interaction sociale, de soutien de l'encadrement, d'awareness (conscience de la présence d'autres en distanciel, ex. : les notifications sur Moodle ou sur notre téléphone portable), d'auto-évaluation, de gestion et de planification, de développement de la métacognition (Peraya, 2008, 2022 ; Peraya & Cerisier, 2022).

Pour orienter vos choix concernant le processus de médiatisation, vous pouvez vous poser quelques questions parmi les suivantes (liste non exhaustive) :

- Quels outils et ressources numériques je mobilise, et pourquoi ceux-là ? En quoi ces choix apportent-ils une réelle valeur pédagogique ?
- Mes choix relèvent-ils d'une simple mise à disposition de contenus, ou d'une véritable scénarisation pédagogique ?
- Les ressources proposées sont-elles adaptées à mon public et à mes objectifs d'apprentissage ?
- Comment les outils soutiennent-ils les activités d'apprentissage, de production et de communication ?
- Quels médias (texte, vidéo, audio, infographie, activité interactive, simulation, etc.) sont les plus pertinents pour les apprentissages visés ?
- Quelles sont les forces et les limites des médias choisis dans mon contexte d'enseignement ?
- Comment les outils choisis soutiennent-ils la planification, l'organisation et la gestion des activités ?
- Les ressources et activités proposées encouragent-elles les étudiantes et étudiants à réfléchir sur leurs apprentissages et leurs stratégies (métacognition) ?
- Les outils et ressources sont-ils accessibles et utilisables par l'ensemble des étudiantes et étudiants ?
- Les choix technologiques risquent-ils d'ajouter une charge cognitive ou technique inutile ?

Dimension 4 — Médiation

La médiation désigne les effets de la médiatisation (des outils, des médias et des choix pédagogiques réalisés) sur les comportements des étudiantes et étudiants (ex. : la manière dont ils et elles agissent et interagissent). Ces effets peuvent concerner la compréhension, les pratiques, les échanges, la réflexion et les attitudes d'apprentissage, et permettent de voir si les intentions pédagogiques correspondent aux effets observés (Peraya, 2014).

Quelques questions à se poser pour faire évoluer votre dispositif de formation en lien avec la médiation :

- Quels effets souhaite-t-on produire chez les étudiantes et étudiants en mettant en place une activité pédagogique, un outil ou une ressource spécifique ?
- Quels effets, en termes d'apprentissages et de comportements, est-ce que je souhaite favoriser chez mes étudiantes et étudiants ?

- Comment mes choix d'activités, d'outils et de ressources influencent-ils la manière dont les étudiantes et étudiants apprennent ?
- Est-ce que je favorise la compréhension, la réflexion, ou au contraire une approche plus passive ?
- Est-ce que j'encourage les échanges, la collaboration ou la participation ?
- Est-ce que les étudiantes et étudiants s'approprient réellement les ressources proposées ?
- Quels effets concrets j'observe sur leur manière de travailler ?
- Les effets observés sont-ils en cohérence avec mes intentions pédagogiques ?

Dimension 5 – L'ouverture

« L'ouverture du dispositif de formation correspond au degré de liberté donné à l'étudiant pour organiser sa formation (accès, lieux, temps, rythme), son apprentissage (exemples : objectifs, séquences, méthodes, contenus, ...), et le choix des ressources (support d'apprentissage, outils et personnes ressources). » (Jézégou, 2010).

Quelques questions à se poser pour faire évoluer votre dispositif de formation en lien avec l'ouverture :

- Quel degré de liberté je laisse aux étudiantes et étudiants dans l'organisation de leur travail ?
- Peuvent-ils choisir le rythme, les modalités ou les parcours d'apprentissage ?
- Comment j'équilibre autonomie et accompagnement ?
- Cette ouverture est-elle adaptée à leur niveau et à leurs besoins ?

Dimension 6 – L'évaluation

Cette dimension renvoie aux choix des « modalités et des outils d'évaluation (épreuves écrites, orales, productions écrites, travaux réflexifs, SAE, etc.), ainsi qu'à leurs finalités (évaluation sommative, certificative, formative, prédictive, normative, etc.) » (Burton et al., 2025).

Quelques questions qui peuvent vous orienter pour mieux prendre en compte cette dimension :

- Mes modalités d'évaluation sont-elles cohérentes avec les activités proposées et les objectifs visés ?
- Quelle place je donne à l'évaluation formative (feedbacks réguliers) par rapport à l'évaluation certificative ?
- Comment les étudiantes et étudiants comprennent-ils les critères d'évaluation ?
- Est-ce que j'intègre des formes d'autoévaluation ou d'évaluation entre pairs ?
- Comment l'évaluation soutient-elle le processus d'apprentissage, et pas seulement la mesure des acquis ou le résultat final ?

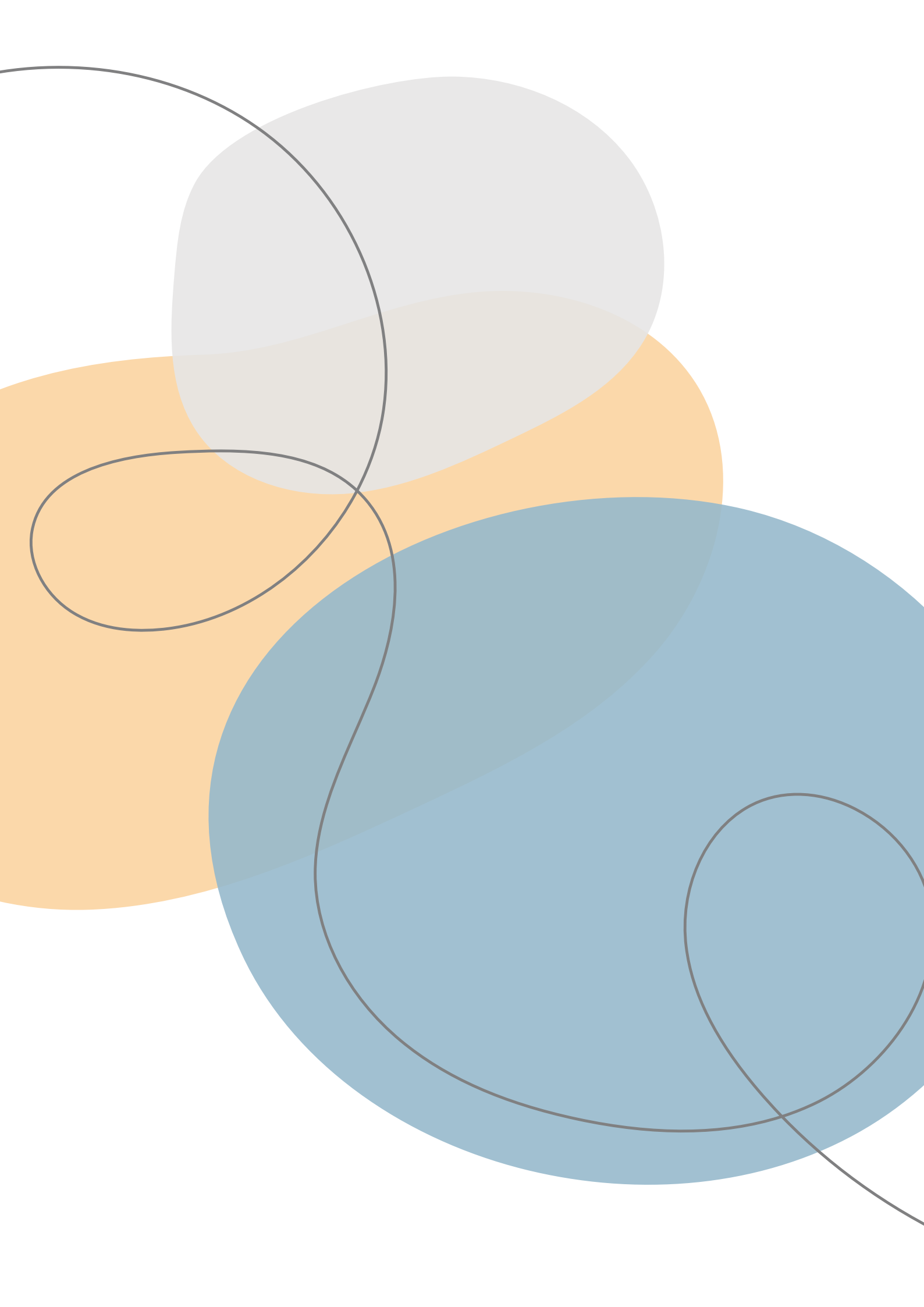
■ COMMENT UTILISER CE GUIDE ?

Après avoir pris connaissance du cadre théorique, des définitions associées aux différents thèmes et vous être interrogé sur votre propre UE hybride à travers les questions proposées, vous disposez désormais d'éléments pour analyser concrètement votre dispositif et en identifier les principaux leviers d'amélioration. Ces leviers, formulés sous forme de propositions d'ingénierie pédagogique, sont organisés par dimension puis déclinés en sous-dimension. Nous vous invitons à les explorer selon vos besoins, que ce soit individuellement, en équipe pédagogique, avec des collègues enseignants ou en collaboration avec les ingénieurs pédagogiques de votre structure. Ces listes de propositions ne se veulent pas exhaustives : d'autres pistes peuvent bien sûr être envisagées. Il vous appartient de sélectionner et d'adapter les propositions qui vous paraissent les plus pertinentes au regard de votre contexte pédagogique ; chaque dispositif présentant des spécificités qui lui sont propres.

Pour aller plus loin

Voir la vidéo de Daniel Peraya « [L'hybridation – défis et atouts : le dispositif hybride](#) » sur le site du Gouvernement luxembourgeois « Vivre le développement scolaire et professionnel ».

Et le site « Hybridation dans l'enseignement supérieur » HEP Vaud, Suisse, avec une vidéo de Bernadette Charlier : <https://matrix.hepl.ch/>



ARTICULATION DES ACTIVITÉS EN PRÉSENTIEL ET EN DISTANCIEL

SOUS-DIMENSIONS	PROPOSITIONS D'INGÉNIERIE PÉDAGOGIQUE
Organisation entre les deux modalités	
Répartir les acquis d'apprentissage visés (AAV) entre présentiel et distanciel	☐ Présenter clairement quels AAV sont travaillés à quel moment (distanciel / présentiel). ☐ Choisir, en fonction des acquis d'apprentissage visés (AAV), les activités les plus pertinentes à réaliser en distanciel ou en présentiel, afin d'optimiser l'apprentissage et l'engagement des étudiantes et étudiants (classe inversée ; en distanciel, favoriser les activités d'appropriation, de découverte, de consultation de ressources, d'entraînement individuel ; en présentiel, favoriser la mise en pratique, les discussions et débats, les activités complexes, les feedbacks, les activités de collaboration, etc.).
S'assurer que les étudiantes et étudiants disposent des conditions matérielles et humaines nécessaires pour travailler en distanciel	☐ Présenter les espaces de travail disponibles dans votre université. ☐ Présenter les solutions d'accès à un ordinateur. ☐ Vérifier que l'ensemble des étudiantes et étudiants dispose bien d'un accès au LMS (ex. : Moodle). ☐ Informer les étudiantes et étudiants des modalités de support technique disponibles en cas de difficulté. ☐ Présenter la page du cours ainsi que ses principales ressources.
Prêter attention à la charge de travail en distanciel	☐ S'assurer que le travail demandé en distanciel est de durée cohérente avec le temps imparti. ☐ Annoncer le temps prévu pour les activités. ☐ Demander aux étudiantes et étudiants combien de temps ils ont mis pour réaliser les activités. ☐ Demander aux étudiantes et étudiants le niveau de difficulté perçu pour la réalisation de la tâche.
Cohérence et continuité pédagogique	
Préparer le présentiel grâce au distanciel	☐ Proposer des ressources et activités pour se préparer au présentiel. ☐ Prévoir des activités qui vont guider les étudiantes et étudiants dans la manière de s'approprier les ressources en distanciel. ☐ Proposer des activités de production courte à apporter au cours présentiel suivant.
Faire le lien explicite entre les apprentissages en distanciel et en présentiel	☐ En début de séances présentiels, proposer des activités de mise en route pour remobiliser les apprentissages vus en distanciel. ☐ En présentiel, s'assurer de la compréhension et de l'intégration des apprentissages en distanciel.

SOUS-DIMENSIONS	PROPOSITIONS D'INGÉNIERIE PÉDAGOGIQUE
	❑ Lors des séances présentiels, animer des moments d'échanges et de discussions autour des activités et apprentissages vus en distanciel. ❑ Lors du présentiel, solliciter et répondre aux questions sur les apprentissages en distanciel.
Réinvestir en présentiel ce qui a été fait en distanciel	❑ Créer des activités en classe qui se basent sur les ressources vues en distanciel. ❑ Mettre en place un travail collaboratif en classe à partir des productions individuelles réalisées en distanciel.
Prolonger le présentiel par le distanciel	❑ En distanciel, proposer des activités de consolidation ou d'approfondissement de la séance en présentiel. ❑ Proposer un espace numérique où poser des questions sur la séance présentielle passée. ❑ Proposer des activités qui commencent en présentiel et se terminent en distanciel.
Qualité des interactions	
Maintenir l'engagement en distanciel	❑ Guider activement le travail en distanciel en donnant des consignes précises. ❑ Associer chaque ressource à une activité. ❑ Diversifier les activités (aussi en distanciel). ❑ Ponctuer les apprentissages par des messages engageants et personnalisés : « Cette semaine, vous allez... », « Bravo pour votre implication... », etc.
Alimenter les interactions entre étudiantes et étudiants en distanciel	❑ Encourager les interactions entre étudiantes et étudiants en distanciel grâce à des outils comme Forum ou à du travail entre pairs. ❑ Structurer les interactions entre les différents acteurs avec des objectifs précis : par exemple, obligation de commenter, répondre, réagir sur un forum (forum scénarisé).
Maintenir la présence enseignante en distanciel	❑ Donner des feedbacks réguliers. Ils peuvent être courts et prendre un format original : un audio ou une vidéo. ❑ Donner des messages d'accompagnement, d'encouragement, de relance lors du distanciel. ❑ Donner des annotations personnalisées. ❑ Formaliser des points de contact : heures de disponibilité, visio, chat, etc. ❑ Proposer des capsules vidéo incarnées pour « habiter » l'apprentissage distanciel. ❑ Valoriser et mettre en avant les contributions des étudiantes et étudiants. Utiliser les prénoms.

ACCOMPAGNEMENT EN PRÉSENTIEL ET EN DISTANCIEL

SOUS-DIMENSIONS	PROPOSITIONS D'INGÉNIERIE PÉDAGOGIQUE
Soutien à l'organisation (méthodologie)	
Accompagner les questionnements sur le contenu, l'organisation, la technique et la motivation	☐ Mettre en place un forum avec une permanence synchrone (chat, tutorat en ligne) pour répondre aux questions durant les semaines en distanciel et permettre une communication entre pairs. ☐ Mettre en place une activité annonce pour la communication descendante. ☐ Encourager les étudiantes et étudiants à répondre à leurs questions entre pairs. ☐ Modérer votre forum et donner les règles de participation. ☐ Guider les groupes en distanciel (tableau de répartition des tâches, échéances, etc.).
Expliciter ce qui est attendu par l'apprenante et l'apprenant pour le travail en distanciel	☐ Afficher le sommaire de la séance. ☐ Bien préciser les objectifs pédagogiques de la séance. ☐ Annoncer les prérequis nécessaires. ☐ Expliciter le sens de l'activité : annoncer ce que l'activité permet d'apprendre (et pas seulement ce qu'il faut faire). ☐ Relier l'activité à un objectif d'apprentissage explicite (AAV). ☐ Préciser le rôle de l'activité dans la progression du cours (préparation, entraînement, transfert, évaluation).
Donner des informations logistiques claires sur ce qui est à faire (surtout en distanciel)	☐ Le temps prévisionnel pour chaque partie / activité. ☐ Calendrier des travaux à rendre et des activités à faire, ou activité « progression » sur Moodle, ou encore liste de tâches sur Moodle. ☐ Calendrier des ouvertures des activités ou sections.
Favoriser une organisation homogène des séances en distanciel	☐ Utiliser les mêmes outils numériques. ☐ Présenter en présentiel les outils numériques incontournables et s'assurer de leur prise en main par les étudiantes et étudiants. ☐ Assurer une aide à l'utilisation de ces outils via l'activité forum si question (support technique).

Soutien à la réflexion (métacognition)

Proposer des évaluations formatives avec des feedbacks pour l'apprentissage en distanciel	☐ Adapter le format des évaluations formatives aux objectifs pédagogiques de la séance (ex. : QCM pour des objectifs de niveau compréhension ou question de rédaction pour des objectifs de niveau plus élevé). ☐ Ajouter des feedbacks aux quiz formatifs (+ renvoi vers la partie du cours à relire).
Proposer des espaces et des activités de réflexivité et de métacognition	☐ Laisser les étudiantes et étudiants établir eux-mêmes les liens entre activités et acquis d'apprentissage visés. ☐ Scénariser des pauses réflexives après chaque module en distanciel : journal de bord, auto-positionnement. ☐ Les faire réfléchir sur ce qu'ils ont appris, sur la manière dont ils ont étudié pour arriver à ce résultat.
Indiquer les efforts perçus des activités : favoriser l'autorégulation des apprenants	☐ Proposer des tests diagnostiques. ☐ Afficher la difficulté de la tâche. ☐ Demander aux étudiantes et étudiants d'auto-évaluer la facilité perçue des activités proposées.

Soutien social (interaction & pairs)

Laisser la possibilité aux étudiantes et étudiants de proposer et d'échanger des ressources entre eux	☐ Proposer sur Moodle une activité forum ou base de données. ☐ Donner la possibilité de commenter, enrichir, donner des retours aux pairs. ☐ Proposer l'utilisation d'outils collaboratifs (ex. : Wiki).
Favoriser les moments d'échanges bienveillants avec les étudiantes et étudiants	☐ Mettre en place une charte de bonnes pratiques comportementales, de l'intelligence collective. ☐ Instaurer un soutien par les pairs : créer une communauté de pratique, forum questions-réponses entre pairs, évaluation par les pairs. ☐ Favoriser la cohésion avec l'explicitation d'un but commun, la reconnaissance des apports de chaque étudiante et étudiant (dans un travail en groupe, évaluer aussi le travail individuel), la mise en place d'un leadership démocratique.
Accompagner les étudiantes et étudiants dans la résolution de conflits	☐ Au sein des groupes, ne pas négliger l'aide à la prise de décision collective et à la résolution de conflits.
Agir sur l'environnement et l'empathie	☐ Concevoir des situations problématiques stimulantes (enquête collective, apprentissage par problème).

Encourager l'engagement

Ludification des apprentissages en distanciel

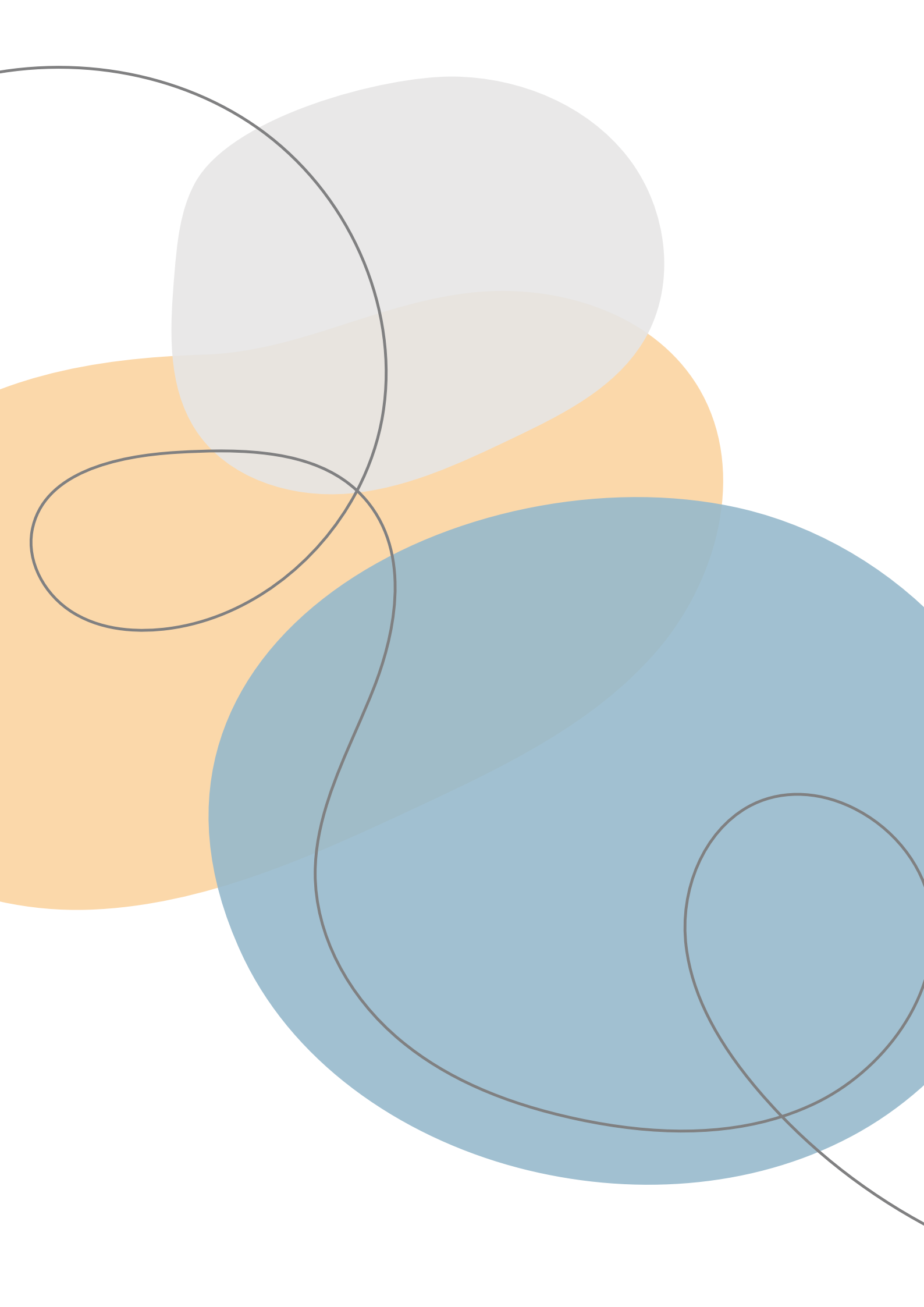
- ☐ Activité Level Up! sur Moodle.

Suivre les indicateurs de la motivation des étudiantes et étudiants (choix, persévérance, performance et engagement)

- ☐ Regarder les rapports d'activités des étudiantes et étudiants (journaux).
- ☐ Attester de leurs activités sur le cours Moodle.
- ☐ Entrer en contact avec les personnes qui semblent décrocher.

Contextualiser les apprentissages pour favoriser la perception de la valeur des étudiantes et étudiants envers les activités demandées

- ☐ Faire le lien avec le monde professionnel.
- ☐ Montrer comment la tâche est utilisée dans « la vraie vie ». À quoi sert l'activité ?
- ☐ Expliciter le sens de l'activité.

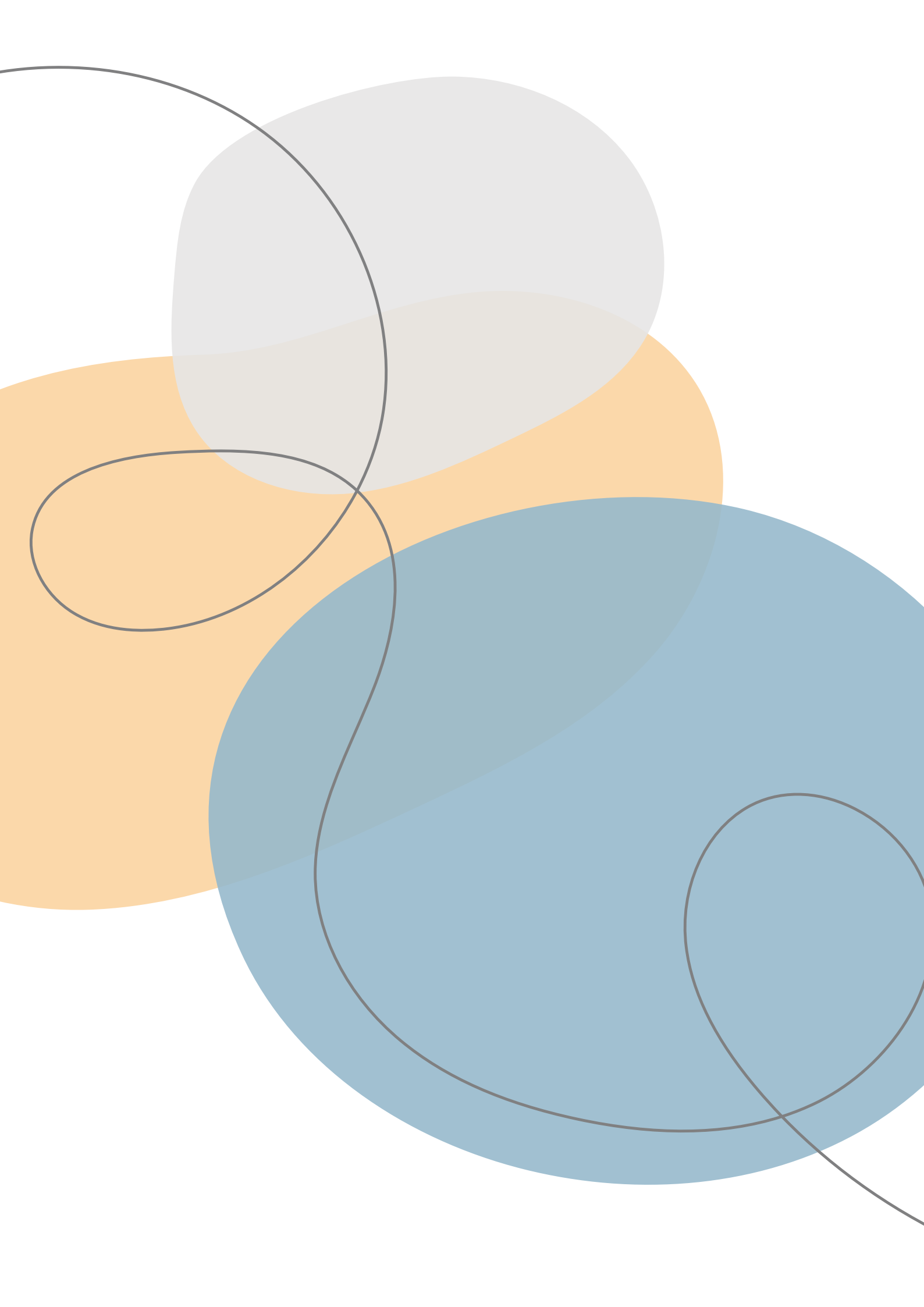


SOUS-DIMENSIONS		PROPOSITIONS D'INGÉNIERIE PÉDAGOGIQUE	
Médiatisation des ressources			
Adapter et diversifier les supports média utilisés en fonction de l'intention souhaitée		❑ S'inspirer de la roue ABC learning pour trouver les outils les plus pertinents selon l'AAV (Laurillard, 2018). ❑ Ajouter des médias diversifiés (infographie, interactivité, etc.) dans vos contenus écrits (documents, livre Moodle, leçon Moodle, etc.).	
Favoriser l'interaction avec le contenu		❑ Autoriser et encourager l'annotation et le commentaire du contenu de cours (annotation individuelle ou collective). ❑ Proposer des activités comme « Leçon » sur Moodle, qui offrent plusieurs chemins à l'étudiant ou à l'étudiante selon l'interaction qu'il a avec l'outil. ❑ Proposer des activités H5P, par exemple, qui favorisent l'interaction.	
Médiatisation des productions			
Diversifier les formats des productions étudiantes en cohérence avec le niveau des AAV et de la charge cognitive (attention cependant à ne pas rendre le format plus difficile que le contenu)		❑ Soutenir la création de contenus visuels et sonores par les apprenantes et apprenants. ❑ Proposer des travaux sous forme de documents enrichis : schémas, cartes conceptuelles, tableaux, graphiques, etc. ❑ Proposer des travaux sous forme de supports audiovisuels : vidéo, podcast, etc. ❑ Proposer des travaux sous forme d'outils collaboratifs : wikis, bases de données, etc.	
Médiatisation des outils			
Outiller la collaboration et la communication entre pairs et entre les étudiants et l'enseignant		❑ Activité « Annonces » sur Moodle. ❑ Activité forum à animer sur Moodle. ❑ Activité Chat sur Moodle. ❑ Utiliser les fonctionnalités partage d'écran, tableau blanc et répartition en groupes des outils de classe virtuelle.	
Soutenir l'autorégulation par l'outil : proposer des outils qui aident l'étudiant et l'étudiante à réfléchir sur son propre apprentissage		❑ Mettre en place des blogs ou journaux de bord. ❑ Mettre en place des indicateurs d'activité qui aident l'étudiant et l'étudiante à se situer dans le groupe.	

Accompagnement à la médiatisation

Accompagner l'exploration des ressources via des activités	❑ Scénariser l'appropriation des ressources par les étudiantes et étudiants. ❑ Par exemple : accompagner une vidéo d'étapes progressives — Avant : répondre à une question sur le sujet de la vidéo ; Pendant : mettre la vidéo en pause à mi-parcours et répondre à nouveau à la même question ; Après : terminer la vidéo, puis répondre une dernière fois et comparer ses trois réponses. ❑ Proposer une mise en contexte (expliquer pourquoi ce média a été choisi, ce qu'ils vont y apprendre et comment il s'inscrit dans la progression du cours).
Accompagner l'exploration des ressources via l'identité visuelle	❑ Homogénéiser l'esthétique des ressources grâce à une charte graphique commune. ❑ Jeux de couleurs classant la nature des informations (ce qu'il faut retenir, ce qu'il faut comprendre).
Évaluer l'adéquation des ressources numériques	❑ Recueillir l'évaluation des étudiantes et étudiants en mettant en place, par exemple, le plugin « Point de vue » sur Moodle.

SOUS-DIMENSIONS	PROPOSITIONS D'INGÉNIERIE PÉDAGOGIQUE
Expliciter et formaliser les acquis d'apprentissage visés, les objectifs pédagogiques et le comportement attendu des étudiantes et étudiants	☐ Définir clairement les effets d'apprentissage et de comportement que l'on souhaite favoriser chez les étudiantes et étudiants. ☐ Rédiger et communiquer les AAV. ☐ Analyser régulièrement comment les choix d'activités, d'outils et de ressources influencent la manière d'apprendre.
Évaluer les effets des outils, activités et ressources choisis	☐ Évaluer l'atteinte des effets recherchés après l'animation du dispositif de formation dans le cadre d'une expérimentation (recherche-action). ☐ Observer de manière régulière les effets concrets sur les pratiques de travail des étudiantes et étudiants. ☐ Vérifier la cohérence entre les effets observés et les intentions pédagogiques initiales, et ajuster le dispositif en conséquence.
Exprimer les intentions d'effets du dispositif de formation aux étudiantes et étudiants	☐ Créer un syllabus et le communiquer aux étudiantes et étudiants. ☐ Exprimer vos intentions pédagogiques (ex. : « Je souhaiterais que cette activité favorise la collaboration entre vous. »).
Choisir de manière réfléchie les outils, activités et ressources en rapport avec les effets souhaités	☐ Concevoir des dispositifs qui favorisent la compréhension et la réflexion, et éviter qu'ils induisent une posture trop passive. ☐ Mettre en place des activités qui encouragent les échanges, la collaboration et la participation active.



DEGRÉ D'OUVERTURE

SOUS-DIMENSIONS	PROPOSITIONS D'INGÉNIERIE PÉDAGOGIQUE
Laisser le choix sur le cadre	
Donner de la liberté sur le rythme d'apprentissage et les temporalités	☐ Donner de la liberté sur quand et où accéder aux séances présentielles. ☐ Proposer aux apprenantes et apprenants de fixer les dates des séances présentielles et distancielles. ☐ Donner de la liberté sur quand accéder aux contenus distancielles.
Proposer plusieurs modalités d'accès	☐ Mettre tous les supports en ligne. ☐ Découper les séquences / séances avec une granularité fine pour laisser plus de liberté dans l'organisation.
Donner de la liberté sur l'organisation du travail	☐ Donner des plages de temps pour le travail à réaliser et à rendre. ☐ Proposer aux étudiantes et étudiants de fixer les jalons et dates de rendu.
Laisser le choix sur le chemin d'apprentissage	
Rendre les objectifs transparents et appropriables	☐ Annoncer clairement les objectifs pédagogiques permet un comportement adapté des étudiantes et étudiants en fonction de leurs connaissances préalables. ☐ Proposer des tests diagnostiques à destination des étudiantes et étudiants. ☐ Proposer aux étudiantes et étudiants de fixer leurs propres objectifs complémentaires.
Donner de la liberté sur le choix des méthodes de travail, des modalités d'apprentissage et des évaluations	☐ Ouvrir l'ensemble des activités et ressources en ligne pour favoriser tous les cheminements possibles. ☐ Laisser le choix sur l'ordre de succession des activités pédagogiques. ☐ Mettre à disposition plusieurs moyens de gestion et d'organisation : calendrier, rappel des prochaines activités et échéances, annonces, liste des tâches, etc. ☐ Donner du choix dans les méthodes pédagogiques : conventionnelles, actives, seul ou en groupe, travaux individuels ou collaboratifs, etc. ☐ Proposer des parcours différenciés avec des activités socles et des activités bonus. ☐ Laisser libre le choix du format de l'évaluation (oral, écrit, vidéo, poster, etc.).

SOUS-DIMENSIONS	PROPOSITIONS D'INGÉNIERIE PÉDAGOGIQUE
Intégrer les apprenantes et apprenants dans l'élaboration du cours	☐ Proposer aux étudiantes et étudiants de participer à la création du cours. ☐ Proposer un sondage pour déterminer quelle technique sera travaillée au prochain TP, quel sujet sera abordé au CM, etc. ☐ Co-construire les modalités d'évaluation avec les étudiantes et étudiants.
Ouvrir le réseau de ressources et de relations	
Utiliser des ressources ou des acteurs externes	☐ Proposer aux étudiantes et étudiants de participer à des communautés de pratiques. ☐ Faire intervenir des professionnels et experts métier. ☐ Illustrer les cours avec des témoignages de professionnels. ☐ Proposer des situations-problèmes ou des cas issus du monde professionnel ou sociétal. ☐ Proposer aux étudiantes et étudiants de sélectionner des ressources externes au cours.
Donner du choix pour les interactions	☐ Proposer différents formats d'interaction : forum, chat, visio, mail, rencontre, etc. ☐ Favoriser les contacts avec différentes personnes-ressources : enseignant, pair, tuteur, externe, etc.
Donner de la liberté de choix sur les activités d'apprentissage et les ressources	☐ Donner le choix sur les activités à faire ou les ressources à explorer. ☐ Laisser les apprenantes et apprenants choisir les supports médiatisés qui leur conviennent le mieux. ☐ Proposer des parcours pédagogiques différents. ☐ Laisser le choix sur les thématiques abordées en cours, les sujets des activités de groupe ou même les lieux des terrains d'observation.

SOUS-DIMENSIONS	PROPOSITIONS D'INGÉNIERIE PÉDAGOGIQUE
Assurer la cohérence pédagogique entre AAV, activités de cours et évaluations (alignement pédagogique)	☐ S'assurer que pour chaque AAV, il y a au moins un feedback (associé à une activité ou évaluation formative). ☐ Expliquer quel(s) AAV est travaillé dans chacune des évaluations. ☐ Sonder régulièrement les étudiantes et étudiants sur leur perception : trouvent-ils que les tâches d'évaluation correspondent réellement aux objectifs visés ?
Proposer différents types, modalités et critères d'évaluation	☐ Diversifier les types d'évaluation : – évaluations diagnostiques (identifier les connaissances et représentations préalables pour adapter le dispositif pédagogique) ; – évaluations sommatives (certifier et valider les acquis en fin de parcours) ; – évaluations formatives (accompagner les apprentissages tout au long du parcours grâce à des feedbacks) ; – auto-évaluation (amener à porter un regard critique sur ses propres apprentissages et à développer l'autonomie) ; – évaluations par les pairs (encourager à évaluer mutuellement les productions, favorisant la réflexivité et l'apprentissage collaboratif). ☐ Évaluer le processus d'apprentissage et pas seulement le résultat. ☐ Évaluer les efforts individuels et le travail collectif des travaux de groupe. ☐ Diversifier les modalités d'évaluation : ☐ présentiel / distanciel ; ☐ synchrone / asynchrone ; ☐ individuel / collectif.
Utiliser le feedback comme levier de progression	☐ Prévoir des évaluations formatives et des feedbacks avant les évaluations sommatives. ☐ S'assurer que les feedbacks ne valident pas seulement l'acquis, mais soutiennent activement l'atteinte des résultats d'apprentissage attendus (proposer des questionnaires à mi-parcours et adapter les modalités d'évaluation si besoin).
Aider les étudiantes et étudiants à se préparer aux évaluations et à les vivre	☐ Mettre en place une grille critériée et la partager aux étudiantes et étudiants. ☐ Expliquer aux étudiantes et étudiants les critères de chaque évaluation. ☐ S'assurer que les évaluations en distanciel bénéficient d'une présence pédagogique forte, c'est-à-dire de consignes extrêmement claires et attrayantes pour réduire l'anxiété et l'intention de décrocher.

SOUS-DIMENSIONS	PROPOSITIONS D'INGÉNIERIE PÉDAGOGIQUE
	☐ Permettre aux étudiantes et étudiants de choisir leur moment de passage dans une plage horaire donnée pour les évaluations en distanciel.
Impliquer les étudiantes et étudiants dans la mise en place des évaluations	☐ Proposer aux étudiantes et étudiants de contribuer au choix d'évaluation (modalités, dates, etc.). ☐ Co-concevoir une évaluation avec les étudiantes et étudiants (consigne, contenu, etc.). ☐ Co-concevoir la grille critériée ou barème d'évaluation.
S'assurer que l'évaluation ne soit pas vulnérable à l'IA générative	☐ Pour chaque évaluation, définir pour quelle(s) tâche(s) vous donnez l'accord d'utiliser l'IAg en fonction de l'AAV. ☐ Co-concevoir avec les étudiantes et étudiants une charte d'utilisation de l'IAg. ☐ Ajuster les critères d'évaluation, le livrable et les modalités pour rendre l'évaluation moins vulnérable à l'IAg.
Répartir en présentiel et en distanciel les évaluations	☐ Utiliser le présentiel pour des évaluations nécessitant des interactions sociales fortes par exemple, et le distanciel pour des travaux de réflexion asynchrones. ☐ Concevoir des évaluations qui croisent plusieurs variantes : individuelle vs collective, formative vs sommative, synchrone vs asynchrone et présentielle vs distancielle (exemple : production asynchrone en distanciel et soutenance synchrone en présentiel).
Évaluer l'efficacité du dispositif hybride	☐ Proposer en continu des évaluations sur l'efficacité du DFH afin de l'adapter si besoin. ☐ Évaluer le DFH en fin de parcours et prévoir une amélioration pour les itérations futures.

■ RÉFÉRENCES

- Burton, R., Charlier, B., Deschryver, N., Massou, L., Meyer, F., Papi, C., Peltier, C., Pironom, J., & Younes, N. (2025, janvier 8). *Vers une méthodologie d'évaluation pour la qualité des dispositifs hybrides de formation dans l'enseignement supérieur*. 36e Colloque de l'ADMEE-Europe, Université de Luxembourg.
https://hypes.hypotheses.org/files/2025/03/Symposium-ADMEE-2025_HyPES_diaporamas.pdf
- CARENN. (2023). *Cartographie des Enseignements Numériques*. <http://www.pedagosup.fr/carenn/>
- Deschryver, N., & Charlier, B. (2012). *Dispositifs hybrides, nouvelle perspective pour une pédagogie renouvelée de l'enseignement supérieur*. https://tecfa.unige.ch/tecfa/research/hysup/rapport_final_hysup_12.pdf
- Jézégou, A. (2010). Le dispositif GÉODE pour évaluer le degré d'ouverture d'un environnement éducatif. *Revue de l'Éducation à Distance / Journal of Distance Education*, 83-108.
- Jézégou, A. (2022). *La présence à distance en e-Formation. Enjeux et repères pour la recherche et l'ingénierie*. Presses Universitaires du Septentrion.
- Jézégou, A., Zhao, Y., & Déro, M. (2025). La présence socio-affective en e-Formation : Le modèle théorique de référence, l'élaboration et la validation de l'échelle de mesure EMPSA e-Formation. *Mesure et évaluation en éducation*, 47(3), 122-156. <https://doi.org/10.7202/1119634ar>
- Laurillard, D., Kennedy, E., Charlton, P., Wild, J., & Dimakopoulos, D. (2018). Using technology to develop teachers as designers of TEL: Evaluating the learning designer. *British Journal of Educational Technology*, 49, 1044-1058.
<https://doi.org/10.1111/bjet.12697>
- Marescot, V. (2023). *Dispositifs pédagogiques innovants à l'université. Diversité méthodologique pour le recueil et l'analyse de l'expérience des usagers : Étude de cas du NCU PRéLUDE* [Thèse de doctorat]. Polytechnique Hauts-de-France et INSA Hauts-de-France.
- Martinet, B., Vermeulen, M., Mandran, N., Heutte, J., & El Mawas, N. (2023). *Hybridation : anatomie d'un concept polysémique*. <https://doi.org/10.23709/STICEF.30.2.5>
- Massou, L. (2025). Hybrider les formations dans l'enseignement supérieur : synthèse des débats et nouvelles perspectives. *Distances et médiations des savoirs*, 52. <https://doi.org/10.4000/15bk8>
- Massou, L., Burton, R., Charlier, B., Cordier, A., Kern, D., & Younès, N. (2025). HyPES. *HYbridation des dispositifs et Pratiques de formation dans l'Enseignement Supérieur*. <https://hypes.hypotheses.org/>
- Peltier, C., & Séguin, C. (2021). Hybridation et dispositifs hybrides de formation dans l'enseignement supérieur : Revue de la littérature 2012-2020. *Distances et médiations des savoirs*, (35).
<https://doi.org/10.4000/dms.6414>
- Peraya, D. (2008). Un regard critique sur les concepts de médiatisation et médiation : nouvelles pratiques, nouvelle modélisation. *Les enjeux de l'information et de la communication*, Supplément 2008, 2(9).
<https://lesenjeux.univ-grenoble-alpes.fr/2008/supplement-a/12-un-regard-critique-sur-les-concepts-de-mediatisation-et-mediation-nouvelles-pratiques-nouvelle-modelisation>
- Peraya, D. (2022). *L'hybridation, défis et atouts : le dispositif hybride* [Vidéo]. <https://www.developpement-scolaire.lu/dds-resources/lhybridation-defis-et-atouts-le-dispositif-hybride/>
- Peraya, D., & Cerisier, J.-F. (2022). *Concevoir aujourd'hui des formations hybrides ou à distance. Au guide de l'ingénierie de formation à l'IH2EF, pour une assise scientifique de l'hybridation*. Institut des Hautes Études de l'Éducation et de la Formation. <https://www.educavox.fr/innovation/recherche/concevoir-aujourd-hui-des-formations-hybrides-ou-a-distance-publications-et-partages>
- Vereshchahina, T., Charlier, B., & Costa Cornejo, P. (2025). *Defining synchronous hybrid, hybrid & blended learning*. *Revue Learning and Instruction*. Manuscrit soumis pour publication.
- Vereshchahina, T., Charlier, B., & Costa Cornejo, P. (2026). *Appel à une clarification conceptuelle des termes utilisés pour définir les dispositifs hybrides : cadre d'analyse et revue de la littérature multilingue*. 13e Colloque International en éducation. <https://colloque2026.crifpe.ca/fr/contributions/details/304>

