

Les cours comodaux : quelles actions mettre en place pour intégrer les personnes étudiantes à distance ?

Mélodie Chauret, Sawsen Lakhal, Vincent Grenon and Joséphine Mukamurera

Volume 9, Number 2, Winter–Spring 2025

Hors thématique 1

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1117423ar>

DOI: <https://doi.org/10.1522/rhe.v9i2.1781>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Département des sciences de l'éducation

ISSN

2371-5669 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this document

Chauret, M., Lakhal, S., Grenon, V. & Mukamurera, J. (2025). Les cours comodaux : quelles actions mettre en place pour intégrer les personnes étudiantes à distance ? *Revue hybride de l'éducation*, 9(2), 1–18.
<https://doi.org/10.1522/rhe.v9i2.1781>

Article abstract

En contexte d'enseignement, la création d'un cours comodal constitue un défi pour la personne conceptrice puisqu'il faut enseigner simultanément en présence et à distance. Comment les personnes enseignantes doivent-elles préparer les activités d'enseignement-apprentissage? Comment bien intégrer les personnes étudiantes à distance dans le cours? Cet article se distingue en proposant des actions enseignantes permettant d'appliquer les présences institutionnelle, enseignante, cognitive et sociale dans les cours comodaux, afin de faciliter l'intégration des personnes étudiantes à distance. Enfin, des ressources pour la planification, la conception et l'animation de cette modalité d'enseignement sont également présentées dans cet article.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Les cours comodaux : quelles actions mettre en place pour intégrer les personnes étudiantes à distance?

Personnes autrices

Mélodie Chauret, doctorante Université de Sherbrooke, Canada,
melodie.chauret@usherbrooke.ca

Sawsen Lakhal, professeure, Université de Sherbrooke, Canada,
Sawsen.lakhal@usherbrooke.ca

Vincent Grenon, professeur, Université de Sherbrooke, Canada,
Vincent.grenon@usherbrooke.ca

Joséphine Mukamurera, professeure, Université de Sherbrooke, Canada,
Josephine.mukamurera@usherbrooke.ca



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Déclaration de l'usage de l'IA dans l'élaboration de cet article

- ☒ Aucun usage de l'IA dans l'élaboration de l'article
- ☐ Recension des écrits utilisés dans l'article
- ☐ Idéation, élaboration du plan de l'article
- ☐ Rédaction de passages de l'article (utilisés tels quels ou modifiés par l'auteur)
- ☐ Reformulation ou réécriture de passages formulés initialement par l'auteur
- ☐ Analyse de données présentées dans l'article
- ☐ Création d'images, de figures, etc. présentées dans l'article
- ☐ Correction linguistique de l'article
- ☐ Vérification des normes bibliographiques
- ☐ Autre (précisez) :



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Résumé

En contexte d'enseignement, la création d'un cours comodal constitue un défi pour la personne conceptrice puisqu'il faut enseigner simultanément en présence et à distance. Comment les personnes enseignantes doivent-elles préparer les activités d'enseignement-apprentissage? Comment bien intégrer les personnes étudiantes à distance dans le cours? Cet article se distingue en proposant des actions enseignantes permettant d'appliquer les présences institutionnelle, enseignante, cognitive et sociale dans les cours comodaux, afin de faciliter l'intégration des personnes étudiantes à distance. Enfin, des ressources pour la planification, la conception et l'animation de cette modalité d'enseignement sont également présentées dans cet article.

Mots-clés : cours comodaux; présence enseignante; présence sociale; présence cognitive; présence institutionnelle



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Mise en contexte

L'avancée numérique a permis, en enseignement supérieur, l'émergence de nouvelles modalités d'enseignement, comme l'enseignement comodal. Les cours comodaux sont ceux dans lesquels les personnes étudiantes à distance participent à des cours en présence au moyen de technologies synchrones riches en médias tels que la vidéoconférence, la conférence Web ou les classes virtuelles (Chauret et al., soumis a, b). Toutefois, ces nouvelles modalités viennent avec leur lot de défis pour le personnel enseignant. Nous proposons donc d'imaginer un cas fictif où un professeur doit créer pour une première fois un cours comodal. Tout au long de cet article, nous allons lui offrir des pistes de réflexion pour l'accompagner dans la conception et l'animation de son cours.

Claude est un professeur responsable d'un cours dans un programme universitaire de baccalauréat. Pour lui, c'est une nouvelle aventure, car c'est la première fois qu'il va enseigner un cours en comodalité. Jusqu'à présent, il a préparé le contenu des modules qui seront vus en classe et il a quelques idées d'activités d'enseignement-apprentissage que ses étudiants pourront réaliser. Cependant, une question demeure : comment? Il se sent anxieux concernant l'intégration des personnes étudiantes à distance dans les activités. Comme l'utilisation des cours comodaux est récente dans sa faculté, il a commencé à questionner ses collègues, mais il a réalisé bien vite qu'il manque d'occasion d'échanger. Il cherche donc des repères et souhaite se préparer minutieusement. Malgré les documents officiels présentant largement les cours comodaux et certains articles relatant des expériences, Claude se demande comment intégrer au mieux les personnes étudiantes à distance dans son cours comodal.

Pour l'accompagner dans la création de son cours, des ressources ont été créées au sein du Service de soutien à la formation de l'Université de Sherbrooke. En effet, un premier outil, *Face et Pile : L'enseignement en comodalité* (Chauret et al., 2022a), explique de manière succincte ce qu'est ou ce que n'est pas ce type de modalité. De plus, pour aider Claude dans la planification de son cours, il existe le *Gabarit macroplanification d'un cours en formule comodale* (Chauret et al., 2022b) ainsi que le *Gabarit microplanification d'un cours en formule comodale* (Chauret et al., 2022c). Le *Guide d'accompagnement à l'enseignement comodal* (Chauret et al., 2022d) a quant à lui été conçu afin de le guider au travers des diverses étapes et par rapport aux éléments pédagogiques, technologiques et organisationnels à prendre en considération lors de la préparation et de l'animation d'un cours exploitant le format comodal. En lien avec ces guides, la *Liste des bonnes pratiques pour réussir une séance comodale* (Chauret, 2023b) a été réalisée et sert



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

de liste de vérification. Enfin, le *Guide d'accompagnement pour les personnes étudiantes dans un cours comodal* (Chauret et al., 2022e) a également été créé. Il est adaptable et permet d'appuyer les personnes étudiantes dans cette modalité.

Le but de cet article, basé sur les travaux de recherche de Chauret et al. (soumis a, soumis b), est de décrire les actions enseignantes pouvant être mises en place pour appliquer les présences institutionnelle, enseignante, cognitive et sociale dans les cours comodaux afin que l'intégration des personnes étudiantes à distance soit facilitée. Cet article débute par la présentation des particularités des cours comodaux et l'explicitation des présences institutionnelle, enseignante, cognitive et sociale ainsi que des relations entre ces présences. Suivront la méthodologie utilisée et les résultats des travaux de recherche de Chauret et al. (soumis a, soumis b). Enfin, la section des apports et des perspectives se composera d'un résumé des actions mises en œuvre ainsi que des ressources d'accompagnement pour le personnel enseignant dans la planification, la conception et l'animation des cours comodaux.

Les cours comodaux

Grâce aux avancées récentes du numérique permettant une flexibilité spatio-temporelle (Pera et Paquelin, 2023), il est désormais possible d'offrir des cours regroupant simultanément des personnes étudiantes en présence et à distance. Il s'agit des cours comodaux (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur [MEES], 2022), qui se définissent comme des activités d'enseignement et d'apprentissage en mode synchrone proposées de manière simultanée en présence (en classe physique) et à distance (en classe virtuelle ou multisite). Ces cours sont de plus en plus populaires en enseignement supérieur (Fonds de recherche du Québec [FRQ], 2020). Ils permettent de diminuer certains défis liés aux cours à distance asynchrones, tels que le sentiment d'isolement des personnes étudiantes en ligne ou la communication toujours en différé entre la personne enseignante et les personnes étudiantes (Conseil supérieur de l'éducation, 2020). Toutefois, dans cette modalité d'enseignement, l'enseignante ou l'enseignant peut éprouver des difficultés techniques liées à l'utilisation du numérique (Lakhal et al., 2021; Eija et al., 2024). Plusieurs difficultés d'ordre relationnel et communicationnel ont été notées, à la fois entre les personnes étudiantes en présence et celles à distance ainsi qu'entre la personne enseignante et les personnes étudiantes à distance. Ces difficultés quant à l'intégration des étudiantes et étudiants à distance dans les cours comodaux ont été relevées dans la littérature scientifique et sont présentées dans le tableau 1.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Tableau 1
Difficultés d'ordre relationnel et communicationnel

Type de difficulté	
Difficultés relationnelles	• L'attitude de la personne enseignante au regard de l'intégration des personnes étudiantes à distance • L'agir de la personne enseignante pour donner l'exemple aux personnes étudiantes en présence au regard de l'intégration de celles à distance • Les relations difficiles et manquant de naturel entre les personnes étudiantes à distance et celles en présence
Difficultés communicationnelles	• La nuisance des problèmes liés aux technologies numériques dans les communications (les discussions par clavardage, l'orientation de la caméra et du micro, la qualité du son, etc.) • La non-proximité physique de la personne enseignante • Les échanges indirects (heures de bureau en présence, échange par courriel, conversation orientée sur le contenu, etc.) entre la personne enseignante et les personnes étudiantes à distance • Le désengagement des personnes étudiantes à distance dans leur relation avec la personne enseignante

Sources. Eija et al., 2024; Lakhal et al., 2020; MacNeill et al., 2023; Szeto et Cheng, 2016; Wang et Huang, 2023.

Les présences

Bien qu'il existe plusieurs types de présences (Garrison, 2016; Zhang et Zhu, 2023), quatre présences ont été retenues dans cette recherche. Il s'agit des présences institutionnelle, enseignante, cognitive et sociale. La présence institutionnelle a été choisie, car les cours comodaux exigent un soutien particulier de la part de l'établissement d'enseignement. Les trois autres présences ont été prises en compte puisqu'elles relèvent d'un modèle de communauté d'apprentissage étant reconnu et ayant fait ses preuves dans la littérature scientifique (Garrison, 2016). Ces présences permettent un engagement de la part des personnes étudiantes dans leurs apprentissages par une démarche de résolution de problèmes et encouragent une démarche d'apprentissage collaborative pour favoriser la construction individuelle et collective des connaissances (Garrison et Cheveland-Innes, 2005). Il est important de souligner que le modèle de communauté d'apprentissage et ses



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

présences (enseignante, cognitive et sociale) a été développé en premier lieu pour les cours en ligne, puis pour les cours hybrides. Les définitions de ces présences se basent sur ces auteurs clés (Garrison et Cheveland-Innes, 2005; Garrison, 2016). Donc, peu de références sont faites sur les cours comodaux.

Avant même de réfléchir à la conception de son cours comodal, la personne enseignante doit consulter les orientations et les politiques régissant ce type de cours, lesquelles, de nature organisationnelle, structurelle, technologique, etc. (Graham et al., 2013), sont établies par l'établissement d'enseignement. Il s'agit de **la présence institutionnelle**. Cette présence a pour objectifs d'améliorer l'apprentissage des étudiantes et étudiants de même que d'accroître l'accès à la formation pour les personnes vivant loin de l'établissement d'enseignement, la flexibilité pour la conciliation famille-travail-études et la rentabilité des cours offerts dans les programmes. Par conséquent, la personne enseignante doit s'y référer pour connaître le type de flexibilité offerte par le programme et les politiques promues pour une expérience d'apprentissage de qualité chez les étudiantes et étudiants. De plus, la personne enseignante peut recourir au soutien professionnel et technique offert par l'établissement d'enseignement pour la mise en œuvre des cours comodaux. Le professeur ou la professeure doit aussi s'assurer que le local fourni par l'établissement répond aux exigences technologiques d'un cours comodal (caméra, micro, tableaux blancs, projecteur, etc.) pour favoriser les interactions entre les personnes étudiantes en présence et celles à distance (Zhang et Zhu, 2023).

Ensuite, la personne enseignante doit organiser son cours comodal, faciliter les discussions dans ce dernier et enseigner la matière. Il s'agit de **la présence enseignante** (Garrison et Anderson, 2003). Cette présence enseignante englobe donc trois sous-dimensions : la conception et l'organisation, la facilitation du discours et l'enseignement direct. Dans *la conception et l'organisation de l'enseignement*, la personne enseignante doit planifier et concevoir la structure, les processus, les interactions (définir les sujets et les groupes de discussion) et l'évaluation des apprentissages du cours comodal. Parmi les tâches à réaliser faisant partie de cette dimension, mentionnons la création de supports de présentation et de notes de cours sur l'environnement numérique d'apprentissage du cours, la mise au point des séances de cours synchrones en ligne, la mise à disposition des informations requises pour communiquer avec le professeur aux personnes étudiantes (adresse courriel, numéro de téléphone, disponibilités), la création d'un calendrier d'activités individuelles et de groupe et des directives sur la manière d'utiliser efficacement les divers outils et plateformes dans le cours. En ce qui concerne *la facilitation du discours* dans le cours comodal, la personne enseignante peut commencer ce dernier par une conversation et y inclure ses expériences et ses valeurs personnelles, relancer les personnes étudiantes en présence et à distance grâce à des questions, rechercher le consensus pour favoriser l'engagement des étudiantes et étudiants ainsi que créer des activités collaboratives (Garrison, 2016;



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Garrison et Anderson, 2003). Pour ces activités, les personnes étudiantes peuvent être divisées en équipes homogènes (en présence ou à distance). La personne enseignante devra préparer ces activités en prévoyant le jumelage des équipes ainsi que la création, dans la classe virtuelle (p. ex. Teams), de petites équipes (Chauret, 2023a). De plus, la personne enseignante peut encourager la réflexion en établissant des liens entre les réponses des personnes étudiantes afin que la discussion évolue, en résumant les discussions et en s'assurant d'une compréhension commune (Akyol et al., 2011). Ces interactions permettent aux personnes étudiantes de mieux comprendre le contenu théorique et de façonner leurs apprentissages (Garrison, 2016). Pour *l'enseignement direct*, la personne enseignante agit comme experte en centrant et en animant les discussions (en présence et à distance), en répondant aux questions des étudiantes et étudiants (en s'assurant de questionner les personnes à distance), en diagnostiquant leur mauvaise compréhension, en fournissant une rétroaction orale et écrite ainsi qu'en résumant leurs résultats d'apprentissage (Boston et al., 2019).

Dans le but que les personnes étudiantes acquièrent le contenu d'apprentissage dans un cours comodal, la personne enseignante peut concevoir les activités d'enseignement-apprentissage en utilisant les phases du processus d'enquête afin qu'elles soient capables de construire du sens par une communication soutenue lors d'une situation problème qui fait appel à la pensée critique (Garrison, 2009). Il s'agit de **la présence cognitive**. Les phases du processus d'enquête sont divisées en quatre sous-dimensions : l'évènement déclencheur, l'exploration, l'intégration et la résolution. Lors de *l'évènement déclencheur*, la personne enseignante soumet un problème ou une question aux personnes étudiantes en leur présentant des informations en vue de susciter leur curiosité et de stimuler leur questionnement. L'objectif est de les amener à réfléchir individuellement et collectivement (Swan et al., 2009) pour explorer l'objet à l'étude et identifier les informations pertinentes et utiles (Jézégou, 2010). Pour ce faire, l'enseignant ou l'enseignante peut diviser les personnes étudiantes en dyade (en jumelant des personnes en présence et à distance) et les amener à explorer divers objets. Ces personnes pourront, par la suite, en discuter en grand groupe. Vient ensuite *l'exploration*, durant laquelle les étudiantes et étudiants explorent la question à la fois individuellement et collectivement à travers des réflexions et des conversations. Cette recherche d'informations peut se faire à l'aide d'activités telles que des remue-méninges (en utilisant le tableau blanc interactif, par exemple), des discussions entre pairs sur des concepts, des récits (expériences ou perspectives) ou des débats de points de vue (en combinant ceux des personnes en présence et à distance). D'une part, les personnes étudiantes doivent donc considérer les idées et les points de vue des autres, y réagir et structurer leurs contributions; d'autre part, elles doivent valider l'information en prenant position et intégrer les points de vue des autres personnes étudiantes (Garrison, 2016; Jézégou, 2010). Cela favorise le développement de leur raisonnement, de leur évaluation, de leur jugement, de leur créativité, de leur réflexion, de leur imagination et



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

de leur délibération. Au fur et à mesure que les idées se cristallisent, les étudiantes et étudiants peuvent passer à la prochaine étape, soit *l'intégration*, qui implique de construire un sens à partir d'idées développées au cours de l'exploration (Boston et al., 2019), en offrant des rétroactions aux autres idées, en fournissant des solutions et en les justifiant. Finalement, le processus aboutit à *la résolution*, lors de laquelle les personnes étudiantes appliquent et testent leurs nouvelles connaissances ou hypothèses dans des contextes éducatifs ou dans des environnements de travail. Cela peut prendre la forme d'une présentation, d'une défense critique d'idées, d'une application théorique ou d'une recherche-action (de façon individuelle ou en groupe combinant des personnes en présence et à distance).

Pour créer un lien entre les personnes étudiantes dans le cours comodal, l'enseignante ou l'enseignant aura recours à **la présence sociale**. Il s'agit de la capacité des personnes étudiantes à s'identifier au groupe, à communiquer dans le cours et à développer des relations significatives par la projection de leur personnalité individuelle (Garrison et Anderson, 2003). La présence sociale renferme trois sous-dimensions : l'expression de l'affectivité, la communication ouverte et la cohésion de groupe. La personne enseignante doit créer un climat permettant *l'expression de l'affectivité*, soit de laisser les étudiantes et étudiants s'exprimer dans les discussions et partager leurs expériences (Swan et al., 2009). Par exemple, il peut s'agir d'offrir aux personnes à distance la possibilité de le faire ou de recueillir leur opinion grâce à une participation active dans le cours. Pour encourager *la communication ouverte*, la personne enseignante doit créer un climat d'apprentissage sécuritaire permettant aux étudiantes et étudiants de s'exprimer ouvertement. Elle doit les encourager à s'exprimer sans peur lors des interactions autour d'activités et de tâches intellectuelles communes (Swan et al., 2009). Cela permet aux personnes étudiantes de développer un sentiment d'engagement vis-à-vis du groupe. Enfin, pour favoriser *la cohésion de groupe*, la personne enseignante doit encourager la collaboration entre les personnes étudiantes en présence et à distance en les soutenant lors des moments collaboratifs. Pour ce faire, lors des travaux en équipe, elle peut se promener dans la salle de classe ou parmi les équipes virtuelles afin de s'assurer que tout le monde discute et expose son point de vue.

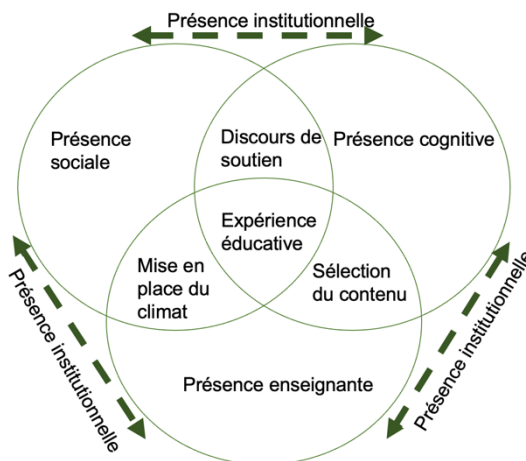
Comme représenté à la figure 1, la présence institutionnelle interagit avec les présences enseignante, sociale et cognitive et a une incidence directe sur l'expérience éducative. Cette figure résume le cadre de référence de la recherche source réalisée. Elle illustre que les présences enseignante, sociale et cognitive sont interconnectées, ce qui suggère que les zones qui se croisent sont constituées d'éléments provenant de présences qui se chevauchent (Garrison, 2016). Par exemple, les éléments de présence sociale et de présence pédagogique contribuent à la *mise en place du climat* de l'environnement d'apprentissage. Les composantes de la présence sociale et cognitive concourent au *discours de soutien*. Les caractéristiques de la présence cognitive et de la présence enseignante aident à *la sélection du contenu*



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

(Garrison et al., 2000; Garrison, 2016). La présence institutionnelle vient quant à elle appuyer les trois présences.

Figure 1
Adaptation du modèle Col avec la présence institutionnelle



Déroulement

Pour aider Claude, notre professeur imaginaire, avec son cours, nous sommes allés questionner, à l'aide d'une entrevue semi-dirigée qui durait entre 60 et 90 minutes, huit étudiantes et étudiants (Étu-Pré ou Étu-Dis dans le texte) et cinq personnes enseignantes (Ens dans le texte) dans un programme universitaire de deuxième cycle destiné aux personnes enseignantes des collèges anglophones au Québec, soit le *Master Teacher Program* (MTP). De plus, nous avons interrogé cinq personnes assurant le soutien technique (ST dans le texte) lors des cours comodaux. À la suite de leur expérience des cours comodaux dans le programme, nous désirions examiner les éléments qui favorisent et qui soutiennent la comodalité et l'intégration des personnes étudiantes à distance.

Nous présentons les résultats obtenus ci-après, qui relèvent des actions mises en œuvre pour augmenter les présences afin d'intégrer les personnes étudiantes à distance dans les cours comodaux.

Actions mises en œuvre pour augmenter la présence institutionnelle

La première action nécessaire à l'engagement des personnes étudiantes dans leurs études est le *soutien de l'employeur*, soit le soutien des collèges anglophones dans lesquels les personnes étudiantes enseignent. Selon ce qui a été rapporté par les participantes et participants, l'employeur peut, par exemple, aménager leur horaire de



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

travail pour leur permettre de suivre leurs cours ou rembourser leurs frais d'inscription au programme MTP. Il doit également leur fournir un représentant local, c'est-à-dire un conseiller pédagogique du MTP dans les collèges anglophones, pour les soutenir, les guider et les informer quant au programme.

Une deuxième action employée pour favoriser la présence institutionnelle est le *soutien de l'université*, laquelle peut fournir des salles de classe adéquatement équipées pour l'enseignement comodal. Rappelons qu'une partie des volontaires de l'étude sont des personnes étudiantes universitaires qui enseignent au collégial. En outre, pour développer un sentiment d'appartenance chez les personnes étudiantes, l'université utilise des moyens tels que des courriels, une activité d'accueil de la rentrée, des encouragements à persévérer, etc. Quant aux programmes, ils ont la responsabilité d'établir les approches et les stratégies pédagogiques que les personnes enseignantes appliqueront dans les cours comodaux, selon un participant.

Actions mises en œuvre pour augmenter la présence enseignante

La planification et la conception des cours comodaux sont primordiales afin que ces derniers se déroulent bien et que les personnes étudiantes à distance ne soient pas laissées pour compte. Pour ce faire, la personne enseignante doit réfléchir à la structure de son cours, à l'environnement numérique utilisé (p. ex. Moodle), aux stratégies pédagogiques, aux expérimentations réalisées en présence et à distance, aux évaluations formatives et sommatives, etc. De plus, elle doit planifier et concevoir à l'avance les situations d'enseignement-apprentissage pour intégrer les personnes étudiantes à distance. À cet égard, une des participantes mentionne ceci : « Une organisation incluant la planification des activités pour les personnes à distance. Avoir les documents prêts. Les envoyer par courriel à l'avance pour qu'ils puissent participer » (Ens1).

L'enseignante ou l'enseignant peut également avoir recours à une personne qui assure le soutien technique pour gérer l'utilisation des technologies numériques et pour mieux intégrer les personnes étudiantes à distance dans le cours, entre autres répondant à leurs questions et en relayant celles des personnes en présence. Pour que sa présence soit profitable, son rôle doit être discuté et planifié avec la personne enseignante.

Pour qu'il y ait interaction entre les personnes étudiantes en présence et celles à distance, la personne enseignante doit *planifier* et prévoir les *travaux d'équipe* et les *moments collaboratifs* ou d'échange. En effet, elle doit, avant son cours, créer les groupes, les jumelages ou les sous-groupes sur la plateforme de même que planifier les changements d'équipe de manière que les personnes étudiantes en présence interagissent avec celles à distance grâce aux technologies numériques : « Créer des opportunités pour que tout le monde puisse



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

contribuer sur l'ordinateur afin que les personnes à distance et les personnes en classe soient ensemble » (Ens1).

Afin de faciliter les discussions, la personne enseignante peut partager ses expériences professionnelles. Elle peut également guider les étudiantes et étudiants en donnant rapidement des rétroactions écrites ou orales (avant, pendant et après le cours) sur leurs travaux pour les orienter et les aider dans leurs apprentissages.

Actions mises en œuvre pour augmenter la présence cognitive

Pour déclencher la réflexion chez les personnes étudiantes, les personnes enseignantes de notre étude proposent des *activités d'enseignement et d'apprentissage* telles que des travaux réflexifs ou des activités de mise en pratique de la théorie. En outre, les étudiantes et étudiants peuvent faire des résumés ou des exercices autour de la taxonomie de Bloom et partager avec leurs pairs leur compréhension de la théorie sur les forums de discussion.

En vue d'explorer le problème proposé à la fois individuellement et collectivement, les personnes étudiantes parcourent les contenus grâce aux activités d'enseignement et d'apprentissage. Elles réfléchissent à plusieurs méthodes et outils dans divers contextes, les partagent et les testent.

Pour intégrer le problème proposé, les personnes étudiantes apprécient lorsqu'elles réalisent des *activités d'enseignement et d'apprentissage* directement liées à leur *pratique* enseignante ou lorsqu'elles appliquent les notions issues de leur pratique dans le cadre d'un devoir avec des rétroactions de la part de l'enseignante ou de l'enseignant. Offrir des occasions de discussions entre étudiantes et étudiants permet aussi de clarifier le concept étudié ou d'explicitier leur point de vue :

[L]es discussions vous obligent automatiquement à écrire vos propres points de vue, puis à comprendre les points de vue des autres, comme à intégrer leur point de vue. Ensuite, cela ouvre également votre esprit à la possibilité de quelque chose à laquelle vous n'aviez pas pensé ou sur laquelle vous vous êtes trompé. (Étu-Pré1)

Afin que les personnes étudiantes soient amenées à résoudre un problème, la personne enseignante, selon les volontaires participant à l'étude, peut leur demander de s'entraider en discutant de ce qu'elles ont appris de manière verbale ou sur les forums de discussion et en le partageant, ou de réaliser des activités d'enseignement-apprentissage en classe telles que des activités réflexives et évaluatives. L'enseignante ou l'enseignant peut également demander aux étudiantes et étudiants de mettre en pratique dans leur enseignement la théorie apprise dans le cours ainsi que d'appliquer les nouvelles stratégies pédagogiques et technologies numériques (outils).



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Actions mises en œuvre pour augmenter la présence sociale

Pour favoriser la présence sociale chez les personnes étudiantes à distance, la personne enseignante doit *créer des occasions d'interaction* (bavardage, temps pour discuter des sujets non reliés à la matière, message privé sur le chat, salles privées pour les travaux en équipe) entre les personnes étudiantes pour favoriser leur sentiment d'appartenance au groupe. L'enseignante ou l'enseignant demande aux personnes étudiantes en présence d'apporter leur ordinateur en classe pour communiquer avec celles à distance : « Pour toujours essayer de le faire ensemble. Alors, peut-être, une activité qui peut être pratiquée par tout le monde, que ce soit en ligne ou en classe » (Ens6). Les personnes étudiantes en présence et celles à distance sont également encouragées à se parler et à travailler ensemble durant les activités.

Pour favoriser le *développement du sentiment d'appartenance* au groupe, la personne enseignante peut utiliser les *travaux d'équipe* (dyade, petits groupes). Une personne étudiante en présence mentionne que l'utilisation de forums de discussion est importante pour développer un lien social avec celles à distance : « En ouvrant les forums de discussion, les professeurs abordent des sujets qui vont nous toucher tous. Cela renforce notre lien social les uns avec les autres. Il ou elle joue un grand rôle dans cela » (Étu-Pré1).

Afin de *favoriser la participation* des personnes étudiantes à distance dans le cours, la personne enseignante s'assure que celles-ci participent et communiquent ensemble lors des échanges en classe. Elle peut, par exemple, déterminer un tour de parole, les interpeler directement (en les nommant par leur prénom) ou leur préciser le type de participation attendu : « Je leur donnerai l'opportunité et je ferai appel à eux et je leur dis dès le début, je ferai appel à tout le monde dans la classe. Tu n'arrives vraiment pas à t'endormir dans mon cours. J'attends vraiment un engagement » (Ens4).

Apports et perspectives

Plusieurs actions peuvent être mises en œuvre pour assurer les présences dans un cours comodal et faciliter l'intégration optimale des personnes étudiantes qui sont à distance. Le tableau 2 résume les actions découlant des résultats de notre recherche empirique (Chauret et al., soumis a, soumis b). Il ressort que plusieurs actions sont possibles à l'intérieur de chacun des quatre types de présences. Claude ou toute personne appelée à donner un cours comodal peut donc s'appuyer sur ces actions pour préparer et animer son cours.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Tableau 2
Actions susceptibles d'augmenter les présences dans les cours comodaux

Présences	Actions mises en œuvre pour augmenter les présences dans les cours comodaux
Présence institutionnelle	• Offrir du soutien (employeur) ○ Aménager l'horaire de travail ○ Rembourser les frais d'inscription ○ Fournir un conseiller pédagogique (RL) • Offrir du soutien (université) ○ Fournir des salles de cours équipées pour l'enseignement comodal ○ Établir les approches et les stratégies pédagogiques (par le programme)
Présence enseignante	• Planifier les moments d'enseignement et d'apprentissage • Planifier les moments collaboratifs ○ Planifier les sujets de discussion ○ Planifier les équipes de discussion • Animer les activités d'enseignement et d'apprentissage • Guider les personnes étudiantes dans leurs apprentissages • Offrir des rétroactions
Présence cognitive	• Créer des activités qui déclenchent un problème • Explorer le problème à l'aide d'activités d'enseignement et d'apprentissage ○ Réfléchir à des méthodes et à des outils dans divers contextes, les partager et les tester • Intégrer le problème ○ Réaliser des activités d'enseignement et d'apprentissage ○ Discuter avec les pairs afin de clarifier un concept ou d'explicitier un point de vue ○ Offrir des rétroactions (professeur) sur les travaux ou les questions • Résoudre le problème ○ Discuter avec les pairs pour s'entraider ○ Partager les apprentissages avec les pairs ○ Réaliser des activités d'enseignement et d'apprentissage (p. ex. activités réflexives et évaluatives)



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Présence sociale	• Offrir des occasions d'interaction entre les personnes étudiantes • Inclure les personnes étudiantes à distance dans les activités d'enseignement et d'apprentissage • Faire participer les personnes étudiantes à distance ○ Interpeler les personnes étudiantes à distance par leur prénom ○ Préciser aux personnes étudiantes à distance le type de participation attendu
------------------	---

En fin de compte, cet article rapporte les éléments qui favorisent et soutiennent la comodité et l'intégration des personnes étudiantes à distance dans les cours comodaux, selon l'expérience et le point de vue des participantes et participants de notre recherche. Nous ne prétendons pas que ces éléments sont exhaustifs. Néanmoins, grâce à ces résultats, une personne enseignante comme Claude peut comprendre qu'il y a plusieurs éléments à prévoir pour un enseignement comodal optimal. Étant donné que les cours comodaux engagent des personnes étudiantes en présence et à distance simultanément, des précautions doivent être prises afin d'intégrer celles à distance. Pour ce faire, les différentes présences à mettre en place ont été présentées. Les résultats visaient à offrir des pistes d'actions, basées sur des données empiriques, contribuant ainsi à favoriser les présences dans le cours et l'intégration des personnes étudiantes à distance.

Références

- Akyol, Z., Vaughan, N. et Garrison, D. R. (2011). The impact of course duration on the development of a community of inquiry. *Interactive Learning Environments*, 19(3), 231-246. <https://doi.org/10.1080/10494820902809147>
- Blais, M. et 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.
- Boston, W., Diaz, S. R., Gibson, A. M., Ice, P., Richardson, K. et Swan, K. (2019). An exploration of the relationship between indicators of the community of inquiry framework and retention in online programs. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 14(1), 3-19. <https://doi.org/10.24059/olj.v13i3.1657>
- Chauret, M. (2023a). Collaboration entre personnes étudiantes dans les cours comodaux. *Magazine SSF*. Université de Sherbrooke.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

- Chauret, M. (2023b). Liste des bonnes pratiques pour réussir une séance comodale. Service de soutien à la formation. Université de Sherbrooke.
<https://view.genially.com/63d17c99432819001ab6b55d/interactive-content-liste-des-bonnes-pratiques-pour-reussir-une-seance-comodale>
- Chauret, M., Lakhal, S., Grenon, V. et Mukamurera, J. (soumis a). Les actions enseignantes favorisant l'intégration des étudiants à distance dans les cours comodaux. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*.
- Chauret, M., Lakhal, S., Grenon, V. et Mukamurera, J. (soumis b). Expérience des étudiants quant aux éléments des présences mis en œuvre qui favorisent leur intégration dans les cours comodaux. *Revue canadienne sur l'avancement des connaissances en enseignement et en apprentissage*.
- Chauret, M., Perron, S. et Morier, M. (2022a). Face et Pile : L'enseignement en comodalité. Service de soutien à la formation. Université de Sherbrooke.
https://perspectivesssf.espaceweb.usherbrooke.ca/wp-content/uploads/Face_Pile_comodal_octobre_2022.pdf
- Chauret, M., Perron, S. et Morier, M. (2022b). Gabarit macroplanification d'un cours en formule comodale. Service de soutien à la formation, Université de Sherbrooke.
<https://veilleur.espaceweb.usherbrooke.ca/comodalite-aide-a-la-planification/>
- Chauret, M., Perron, S. et Morier, M. (2022c). Gabarit microplanification d'un cours en formule comodale. Service de soutien à la formation, Université de Sherbrooke.
<https://veilleur.espaceweb.usherbrooke.ca/comodalite-aide-a-la-planification/>
- Chauret, M., Perron, S. et Morier, M. (2022d). Guide d'accompagnement à l'enseignement comodal. Service de soutien à la formation, Université de Sherbrooke.
<https://veilleur.espaceweb.usherbrooke.ca/comodalite-aide-a-la-planification/>
- Chauret, M., Perron, S. et Morier, M. (2022e). Guide d'accompagnement pour les personnes étudiantes dans un cours comodal. Service de soutien à la formation, Université de Sherbrooke.
<https://veilleur.espaceweb.usherbrooke.ca/comodalite-aide-a-la-planification/>



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

- Conseil supérieur de l'éducation [CSE]. (2020). *Définitions et modalités de la formation à distance*. Gouvernement du Québec.
- Eija, N., Sari, P.-S., Kristina, M., Tiina, T., Jonna, J. et Heli-Maria, K. (2024). The experiences of health sciences students with hybrid learning in health sciences education - A qualitative study. *Nurse Education Today*, 132. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2023.106017>
- Fonds de Recherche du Québec [FRQ] (2020). *L' université québécoise du futur : tendances, enjeux, pistes d' action et recommandations*. Ministère de l'enseignement supérieur.
- Garrison, D. R. (2016). *E-Learning in the 21st century: A community of inquiry framework for research and practice* (3^e éd.). Routledge/Falmer. (Ouvrage original publié en 2003)
- Garrison, D. R. et Anderson, T. (2003). *E-Learning in the 21st century: A framework for research and practice*. Routledge/Falmer.
- Garrison, D. R. (2009). Communities of inquiry in online learning: Social, teaching and cognitive presence. Dans C. Howard et al. (dir.), *Encyclopedia of distance and online learning* (p. 352-355). IGI Global.
- Graham, C. R., Woodfield, W. et Harrison, J. B. (2013). A framework for institutional adoption and implementation of blended learning in higher education. *Internet High. Educ.*, 18, 4-14. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2012.09.003>
- Jézégou, A. (2010). Community of Inquiry en e-learning : à propos du modèle de Garrison et d'Anderson. *Journal of Distance Education*, 24(2), 1-18.
- Lakhal, S., Heilporn, G., Mukamurera, J. et Bédard, M.-È. (2021). Choisir le cours comodal : conditions pédagogiques, technologiques et organisationnelles favorables. *Pédagogie collégiale*, 34(4), 36-42.
- MacNeill, H., Masters, K., Nemethy, K. et Correia, R. (2023). Online learning in Health Professions Education. Part 1 : Teaching and learning in online environments: AMEE Guide No. 161. *Medical Teacher*, 46(1), 4-17. <https://doi.org/10.1080/0142159X.2023.2197135>
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur [MEES]. (2022). *Typologie de la formation à distance (FAD)*. Gouvernement du Québec.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

- Peraya, D. et Paquelin, D. (2023). Interrogeons les distances certes... Et si l'on repensait la présence? *Distances et médiations des savoirs*, 41, 1-11. <https://doi.org/10.4000/dms.8981>
- Swan, K., Garrison, D. R. et Richardson, J. (2009). A constructivist approach to online learning: The community of inquiry framework. Dans C. R. Payne (dir.), *Information technology and constructivism in higher education: Progressive learning frameworks* (p. 43-57). IGI Global.
- Wang, Q. et Huang, Q. (2024) Engaging online learners in blended synchronous learning: A systematic literature review. *IEEE Transactions on Learning Technologies*, 17, 594-607. <https://doi.org/10.1109/tlt.2023.3282278>
- Zhang, W. et Zhu, C. (2023). Institutional presence: Toward a further developed Community of Inquiry model integrating institutional functions in online and blended learning environment. *Front Psychol*, 14, 1-10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1132204>