

L'intégration des dispositifs hybrides dans la formation des enseignant-es

Enjeux et perspectives pour les formateurs et formatrices d'enseignant-es du secondaire

*Integrating hybrid devices into teacher training
Issues and prospects for secondary teacher trainer*

Murièle Jacquier*  <https://orcid.org/0009-0001-0943-2307>

Institut Universitaire de formation pour l’enseignement, Didactiques des sciences physiques 2, Université de Genève, Suisse

*Correspondance : murièle.jacquier@unige.ch

Résumé :

Ce texte révèle les premiers effets d'un dispositif de formation hybride (alternance de présentiel, d'expérimentation sur le terrain et de distanciel), basé sur la plateforme Moodle et des approches pédagogiques actives. Dans ce dispositif, il est attendu des enseignant-es en formation un engagement autonome et régulier, une participation active et collaborative, une réflexivité sur les pratiques et une co-construction de leur formation. Le-formateur-trice n'est plus seulement transmetteur, mais guide, facilitateur-trice et accompagnateur-trice dans le processus d'apprentissage. Les premiers effets de ce dispositif sont partagés aux formateurs-trices afin de susciter une analyse distanciée et enrichir l'évaluation.

Abstract :

This text reveals the initial effects of a hybrid training system, alternating face-to-face, in-filed and distance learning sessions, based on the Moodle platform and active teaching approaches. Under this system, trainee teachers are expected to commit themselves autonomously and regularly, to participate actively and collaboratively, to reflect on their practices and to co-construct their training. The trainer is no longer simply a transmitter, but a guide, facilitator and coach in the learning process. The initial effects of this system are shared with the trainers to encourage a distanced analysis and enrich the evaluation.

Mots clés :

Dispositifs hybrides, formation des enseignant-es, apprentissage collaboratif, médiation des savoirs, numérique et pédagogie

Keywords :

Hybrid devices, teacher training, collaborative learning, knowledge mediation, digital technology and education

Chargée d'enseignement de la didactique de la physique à l'IUFE depuis 2020 et enseignante de physique, mathématiques et informatique depuis 2003. Titulaire d'un doctorat en physique des particules, d'un MASE en physique, d'un CSDS en mathématiques et d'un diplôme additionnel pour l'enseignement de l'informatique. Ses centres d'intérêts sont les sciences et leur enseignement de manière générale, l'interdisciplinarité, le numérique, le travail collaboratif et coopératif, la différenciation pédagogique. Elle est membre du LIESS, laboratoire interdisciplinaire des éducations à la soutenabilité.

Problématique analysée et concepts-clefs

Face à l’évolution des pratiques de formation, marquée par une adoption croissante des dispositifs hybrides (Osguthorpe & Graham, 2003) et aux contraintes locales telles que la surcharge de travail des enseignant-es en formation, l’atelier de didactique de la physique a été entièrement repensé pour répondre à ces enjeux. Ce dispositif hybride de formation combine 20 % de présentiel, 30 % d’expérimentation en classe et 50 % de formation à distance majoritairement asynchrone. Il s’appuie sur trois principes fondamentaux : le connectivisme, valorisant l’accès au savoir via un réseau d’interactions (avec les pairs, les ressources et les plateformes) ; l’alignement pédagogique, assurant la cohérence entre intentions, activités et évaluations dans des formats variés (travail coopératif, classe inversée, enseignement explicite) ; enfin, la médiation des savoirs, repositionnant le/la formateur-trice comme facilitateur-trice plutôt que simple transmetteur-trice.

Lors de la journée d’étude de la Forensec de novembre 2022, ce nouveau dispositif de formation a été présenté dans le cadre d’un atelier destiné aux formateurs-trices d’enseignant-es. Cet atelier poursuivait un double objectif : faire découvrir le dispositif hybride mis en place pour les enseignant-es en formation et recueillir les retours de formateurs-trices expérimenté-es, eux/elles-mêmes engagé-es dans des ateliers de didactique. Leurs analyses critiques, enrichies par leur pratique, permettent d’interroger la pertinence du dispositif au regard des réalités du terrain et d’envisager des pistes d’amélioration.

Le propos de cet article s’ancre dans une recherche personnelle fondée sur une approche qualitative. Les données ont été collectées à partir des interactions en ligne (forums Moodle, revues croisées, productions collaboratives), d’observations en présentiel et sur le terrain, de témoignages d’enseignant-es en formation (qu’ils soient débutant-es ou expérimenté-es), ainsi que des réponses aux questionnaires ADEVEN (Aide au Développement de l’Évaluation des Enseignements, cet outil permettant de développer la qualité des enseignements). Cinq thèmes majeurs se dégagent : l’engagement, l’autonomie, la collaboration, la réflexivité et l’évolution des postures professionnelles. S’y ajoutent les réactions des formateurs-trices lors de l’atelier de restitution de novembre 2022, analysées a posteriori malgré l’absence de verbatim, et qui offrent un éclairage précieux sur les conditions de transfert de ce modèle pédagogique.

Enjeux théoriques et descriptif du dispositif hybride

L’hybridation de l’atelier de didactique de la physique A transforme radicalement l’écosystème de la formation en redéfinissant quatre dimensions clés : espaces, temporalités, rôles et interactions.

Les espaces sont réinventés pour favoriser l’articulation entre présentiel et distanciel. Les séances en présentiel sont animées sous forme d’ateliers collaboratifs où l’enseignant-e en formation endosse le rôle d’apprenant, pratique, échange et expérimente. En parallèle, Moodle offre un espace numérique permettant un accès permanent aux documents, vidéos, forums et activités entre pairs, facilitant une gestion autonome du travail. Pour garantir la continuité pédagogique, des espaces intermédiaires tels que Zoom, la messagerie Moodle renforcent les interactions entre les différents temps et modalités.

Les temporalités sont repensées pour augmenter la flexibilité et encourager l’engagement. Le temps asynchrone permet à chacun de progresser à son rythme, selon ses besoins et préférences (lecture, audio, vidéo), tandis que le temps synchrone, que ce soit en atelier collectif, en duo ou en accompagnement individuel, est dédié à la confrontation, à la régulation et à la co-construction. À cela s’ajoute un temps professionnel sur le terrain, où chaque enseignant-e expérimente, seul ou accompagné, des gestes et des stratégies pédagogiques. Cette alternance de temps asynchrones, synchrones et terrain, articulée avec souplesse, est essentielle pour maintenir l’engagement des participants.

Les rôles évoluent également. Le-la formateur-trice cesse d’être un transmetteur-trice magistral-e pour devenir un facilitateur-trice, médiateur-trice, accompagnateur-trice et animateur-trice de communauté. Il enrichit le dispositif par l’intervention d’enseignant-es expérimenté-es, de jeunes diplômé-es, de formateurs-trices transversaux ou de membres de sociétés professionnelles. De leur côté, les enseignant-es en formation deviennent acteurs-trices de leur parcours : ils expérimentent, s’autogèrent, produisent des contenus (portfolios, séquences, retours d’expérience) et intègrent les postures vécues dans leur future pratique. Le lien formateur-trice-formé-e s’instaure dorénavant sur un mode plus horizontal, dans une logique andragogique où l’accompagnement est ajusté aux besoins et favorise une co-construction progressive des compétences.

Les interactions se diversifient : les échanges entre pairs se déroulent via forums, groupes de travail ou retours critiques ; le-la formateur-trice assure un tutorat personnalisé, en ligne ou en présence ; d’autres professionnel-les de l’éducation (psychologues, assistant-es sociaux-ales, référent-es, doyen-nes) sont mobilisés ; et les contenus



sont abordés de manière interactive via quiz, annotations collaboratives, etc. Ce dispositif dépasse le modèle transmissif traditionnel, en recomposant les dynamiques pédagogiques, didactiques et sociales autour d’un environnement technologique et humain centré sur l’apprenant, tandis que le-la formateur-trice déploie des gestes professionnels adaptés à ces environnements.

Usages effectifs du dispositif hybride

La plateforme Moodle constitue le cœur de l’organisation de l’atelier A, à la fois pour le-la formateur-trice et pour les enseignant-es en formation. Le-la formateur-trice y structure des parcours hybrides en modules accessibles, favorise l’autonomie par des ressources diversifiées (cours, vidéos, consignes, grilles d’évaluation) et utilise les fonctionnalités de quiz, forums, devoirs collaboratifs et rapports d’activité pour assurer du suivi et encourager l’auto-régulation. Les enseignant-es en formation se connectent régulièrement pour consulter, participer aux forums, déposer leurs travaux et effectuer les évaluations requises. La revue croisée est intégrée à l’environnement Moodle : chaque participant-e évalue et commente le travail de deux pairs selon une grille commune, ce qui renforce à la fois l’analyse critique et l’apprentissage mutuel.

La classe inversée est également fortement présente : avant les séances, le/la formateur-trice met à disposition des vidéos, des lectures ou des quiz préparatoires. En présentiel, les activités (étude de cas, débats, travaux pratiques) s’ancrent dans ces apports préparés en autonomie. Les enseignant-es arrivent en atelier avec des questions précises, prêts à confronter leurs idées à celles des autres. Les forums, modérés et relancés par le/la formateur-trice, jouent un rôle central d’espace d’échange, où les enseignant-es posent des questions, partagent des ressources et s’entraident.

Les visites croisées, organisées en binômes, permettent aux enseignant-es de s’observer en classe, d’utiliser des grilles d’observation partagées et de proposer des retours constructifs. Cette pratique encourage l’analyse réflexive, l’inspiration mutuelle et l’ouverture à d’autres approches.

En adoptant la posture d’apprenant-e au sein de ces dispositifs de pédagogie active, les enseignant-es en formation vivent eux-mêmes les méthodes qu’ils seront amenés à utiliser, ce qui facilite grandement leur appropriation et renforce leur confiance pour les reproduire dans leur propre pratique.

Effets du dispositif sur les enseignant-es en formation

Les dispositifs hybrides instaurés dans l’atelier A ont des effets tangibles. L’usage régulier des outils numériques et la variété des formats stimulent clairement l’engagement : sur Moodle, on constate une assiduité renforcée, ainsi qu’une réalisation progressive des tâches, gage de qualité accrue des productions. Ce fonctionnement facilite aussi l’articulation théorie-pratique : les enseignant-es en formation, après avoir exploré les contenus en amont et échangé en atelier, ont davantage confiance et motivation pour expérimenter concrètement sur le terrain. De plus, ces dispositifs soutiennent la construction d’une identité professionnelle, à la fois individuelle et collective : la conception de séquences pédagogiques partagées, analysées et enrichies par les pairs contribue à affirmer leur posture professionnelle.

L’analyse des réponses aux questionnaires ADEVEN révèle que les enseignant-es en formation apprécient particulièrement la souplesse organisationnelle du dispositif, qui leur permet de concilier contraintes personnelles et apprentissage, ainsi que le développement de compétences transversales telles que le travail collaboratif ou la maîtrise des outils numériques, essentiels pour l’enseignement contemporain. En revanche, certains reculent face à la charge cognitive que génèrent la densité des contenus, la multiplicité des formats et l’utilisation de plateformes numériques, notant des disparités de compétences techniques.

Du côté des formateurs-trices, la présentation du dispositif hybride suscite un regard plus global. Ils reconnaissent les atouts de la diversification des modalités et de l’évolution vers des rôles plus facilitants que transmissifs. En parallèle, ils soulignent les coûts en temps et en énergie pour concevoir, animer et suivre ces dispositifs hybrides, ainsi que la nécessaire maîtrise des outils numériques. Enfin, les auteurs soulignent les tensions inhérentes à la recherche d’un équilibre entre l’autonomie laissée aux apprenant-es et les impératifs de régulation à distance. Cette tension se trouve renforcée par la double casquette formation/certification portée par les formateurs-trices, qui doivent à la fois adopter une posture de soutien pédagogique et assurer une fonction d’évaluation, parfois perçue comme contradictoire. Ces constats indiquent que, bien que prometteur, le dispositif exige une adaptation progressive de tous les acteurs-trices concerné-es.



Vers une hybridation raisonnée et collaborative de la formation des enseignants

Les échanges lors de l’atelier dédié aux formateurs-trices ont mis en exergue des enjeux fondamentaux pour structurer à l’avenir une hybridation réfléchie de la formation des enseignant-es. L’équilibre entre théorie et pratique se révèle essentiel : l’hybridation met en lumière les tensions entre ces deux dimensions, et la formation est plus efficace lorsqu’elle ancre les savoirs théoriques dans des contextes professionnels réels tout en structurant une réflexion critique. L’interdisciplinarité et l’innovation pédagogique ont également émergé comme leviers majeurs : faire dialoguer plusieurs disciplines enrichit les pratiques et développe des compétences systémiques, cruciales pour répondre à la complexité des enjeux éducatifs actuels.

Ces premières observations amènent à repenser la formation des enseignant-es du secondaire. L’avenir ne réside pas simplement dans l’addition de modalités, mais dans une reconfiguration profonde des façons de médiatiser les savoirs. Pour cela, une réflexion commune est nécessaire, portant sur la formation des formateurs-trices, les outils numériques employés et les finalités pédagogiques visées. Ainsi, la formation professionnelle pourrait s’engager dans une hybridation raisonnée et collaborative, durable dans le temps et adaptée aux défis contemporains.

Références bibliographiques

- Charlier, B., Deschryver, N., & Peraya, D. (2006). Apprendre en présence et à distance : une définition des dispositifs hybrides. *Distances et savoirs*, 4(4), 469–496.
- 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., & Fiévez, A. (2022). Stratégies numériques des institutions d’enseignement supérieur : Quelques reflets du terrain. *Distances et médiations des savoirs*, (38). <https://doi.org/10.4000/dms.7989>
- Burton, R., Guillemet, L., Henri, F., Charlier, B., & Vallerand, A. (2011). Vers une typologie des dispositifs hybrides de formation en enseignement supérieur. *Distances et savoirs*, 9, 69–96. <https://doi.org/10.3166/DS.9.69-96>
- Singh, H. (2003). Building effective blended learning programs. *Educational Technology*, 43(6), 51–54.
- Jorro, A. (2010). Former et se former dans une posture d’accompagnement. *Éducation permanente*, (185), 103–114.
- Lebrun, M. (2005). *Le numérique pour enseigner et apprendre : Mythes et réalités*. De Boeck.

