



Envisager l'enseignement en mode hybride comme un moyen qui va vous permettre :

- d'**alléger votre charge de travail**, en reconsidérant vos réserves initiales (trop chronophage, prise en main complexe des outils numériques), et en prenant l'habitude de travailler en équipe, par exemple sur des sujets d'évaluation interdisciplinaire.
- de **susciter la motivation des étudiants**, en explicitant clairement les attendus et les objectifs en termes d'acquis d'apprentissage visés. Les consignes relatives à la tâche attendue doivent être claires et concises. Le temps de travail peut être annoncé et les critères de fond et de forme attendus précisés.
- de **limiter le stress lié au numérique** en restant sur des outils simples que vous maîtrisez, ou pour lesquels vous pouvez recevoir une formation rapide.

Quelques Définitions

L'enseignement hybride est un "mélange fertile et en proportions variables de différentes modalités de formation, en présentiel et à distance mais aussi entre des postures d'enseignement transmissif et des postures davantage liées à l'accompagnement de l'apprentissage".

Charlier, Deschryver & Peraya, 2006

"Un cours hybride est conçu de sorte que certaines heures de classe sont remplacées par des activités en ligne tout aussi importantes. Cela signifie que les parties en classe et en ligne d'un cours sont complémentaires et ont été combinées de manière réfléchie afin de bien répondre aux besoins de l'étudiant/étudiante et aux objectifs du cours. Les contenus en ligne ne sont pas un ajout à une charge de cours complète, mais plutôt une substitution réfléchie pour certaines activités en classe."

Service de pédagogie de l'Université d'Ottawa

Distinctions entre un cours comodal et un cours hybride :

Un cours comodal n'est pas synonyme d'un cours hybride. Le tableau ci-dessous diffusé par l'Université de Laval résume et compare ces deux modes d'enseignement.

	Pour l'enseignant	Pour l'étudiant	Encadrement
Cours comodal	Gestion simultanée d'une classe physique, d'une classe virtuelle synchrone* et d'une classe en ligne asynchrone*.	Choix hebdomadaire de l'étudiant en fonction de ses besoins et de ses préférences. Il n'a pas à annoncer ou à justifier son choix.	Le nombre d'étudiants en classe et en ligne fluctue d'une semaine à l'autre. Certains étudiants peuvent être toujours en ligne et d'autres toujours en classe. L'enseignant doit donc être en mesure d'encadrer les étudiants dans tous les modes.
Cours hybride	Réflexion pédagogique quant au meilleur mode de diffusion du contenu de chaque séance (en classe ou en ligne).	façon uniforme à tous les étudiants. Ex. : séances 1-4-5-9 en classe; séances 2-3-6-7-8 en ligne.	Puisque tous les étudiants sont présents en classe et en ligne selon une séquence proposée par l'enseignant, il encadre tous les étudiants dans les deux modalités.

Source : [Université de Laval](#)

*Synchrone : Modalités d'échange d'informations en direct (exemple : téléphone, visioconférence, visiophonie, audiophonie, etc.). Eduscol

*Asynchrone : Modalités d'échange d'informations en différé (mél, forum, etc.). Source : Eduscol dans le corps du texte. Eduscol

L'alignement pédagogique

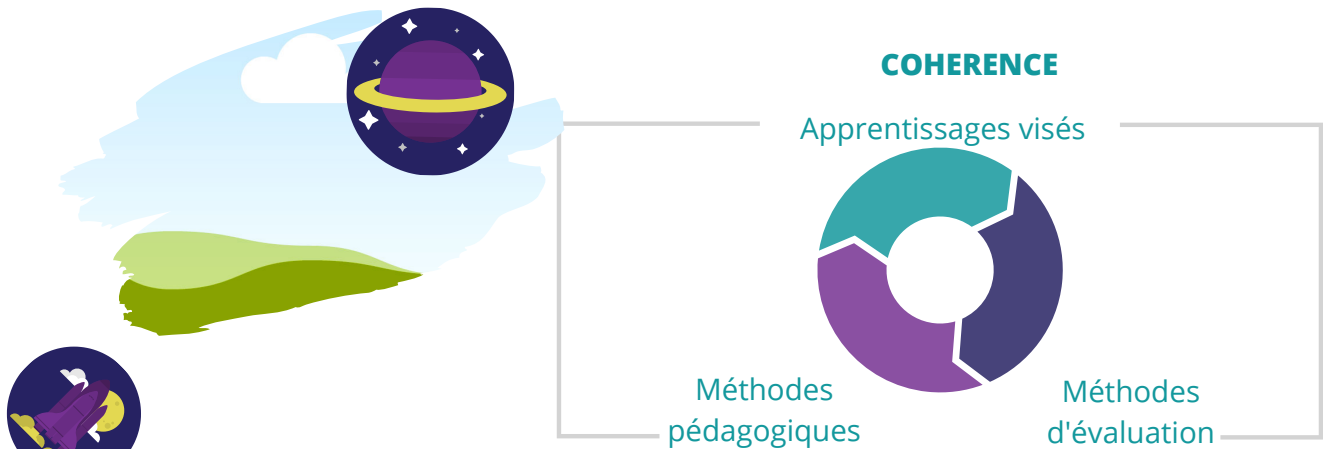


Schéma inspiré de la théorie sur l'alignement pédagogique de Biggs 2003



Avant toute chose, rappelons qu'il est important, pour que les étudiants arrivent à bonne destination, de définir les méthodes pédagogiques en cohérence avec les objectifs d'apprentissage définis pour un enseignement, et les évaluations mises en œuvre.

Apports pour les enseignants

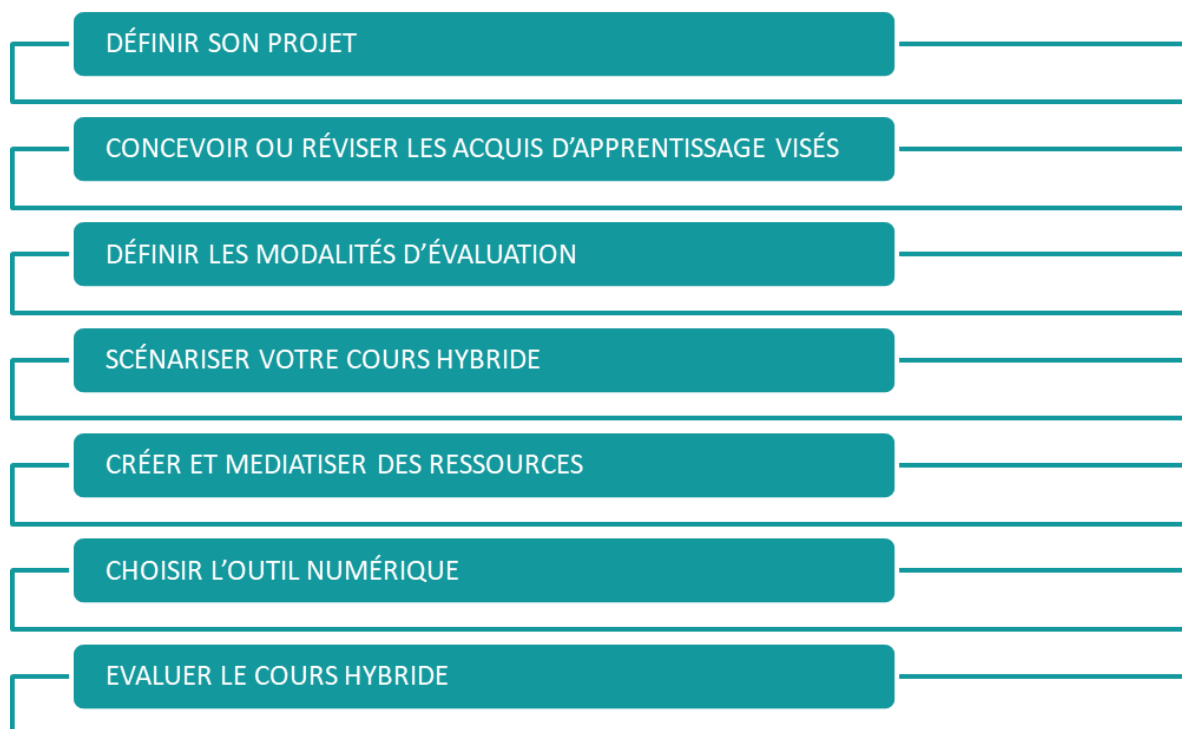
- Permet d'organiser l'articulation entre les enseignements en présentiel et les enseignements qui devront être dispensés en distanciel à la rentrée
- Permet d'explorer des pédagogies actives qui stimulent l'engagement des étudiants et qui contribuent à développer leur autonomie.
- Permet d'organiser les activités de manière plus flexible et de structurer un environnement d'apprentissage où les ressources sont accessibles en permanence
- Peut favoriser le développement de compétences élaborées si les activités proposées sont variées et correspondent à des situations authentiques.

Apports pour les étudiants

- Permet d'apprendre à son rythme en visionnant en asynchrone les contenus au moment de son choix, de n'importe où et autant de fois que nécessaire.
- Permet de développer son autonomie en devenant acteur de ses apprentissages.
- Permet de développer des connaissances et des compétences en participant à des activités variées et ludiques.
- Favorise les échanges avec l'enseignant sous différents formats. De plus, il sera plus aisé de venir avec ses questions lors des regroupements.
- Les forums et échanges en ligne favorisent la collaboration avec les autres étudiants

Les grandes étapes

Lorsque que vous mettez en place un enseignement numérique, il y a plusieurs étapes à suivre :



Les étapes pour construire un cours hybride

1 Définir son projet

De manière générale, posez-vous les questions suivantes : quelles sont vos intentions pédagogiques ? Quel est votre public ? Sur quelle période vous engagez-vous ? Avec quels services, quels collègues allez-vous travailler sur ce projet ? De quels moyens techniques disposez-vous ?

Une fois éclaircis ces questionnements, formalisez votre cours hybride à l'aide d'**un scénario**, sur lequel il sera question de séquencer et de concevoir ou d'adapter votre enseignement en mode hybride.

N'hésitez pas à solliciter le soutien d'un ingénieur pédagogique du SIAME pour éclaircir ou formaliser ces points, ou à assister à une des formations proposées.

2

Concevoir ou réviser les Acquis d'Apprentissages Visés (AAV)

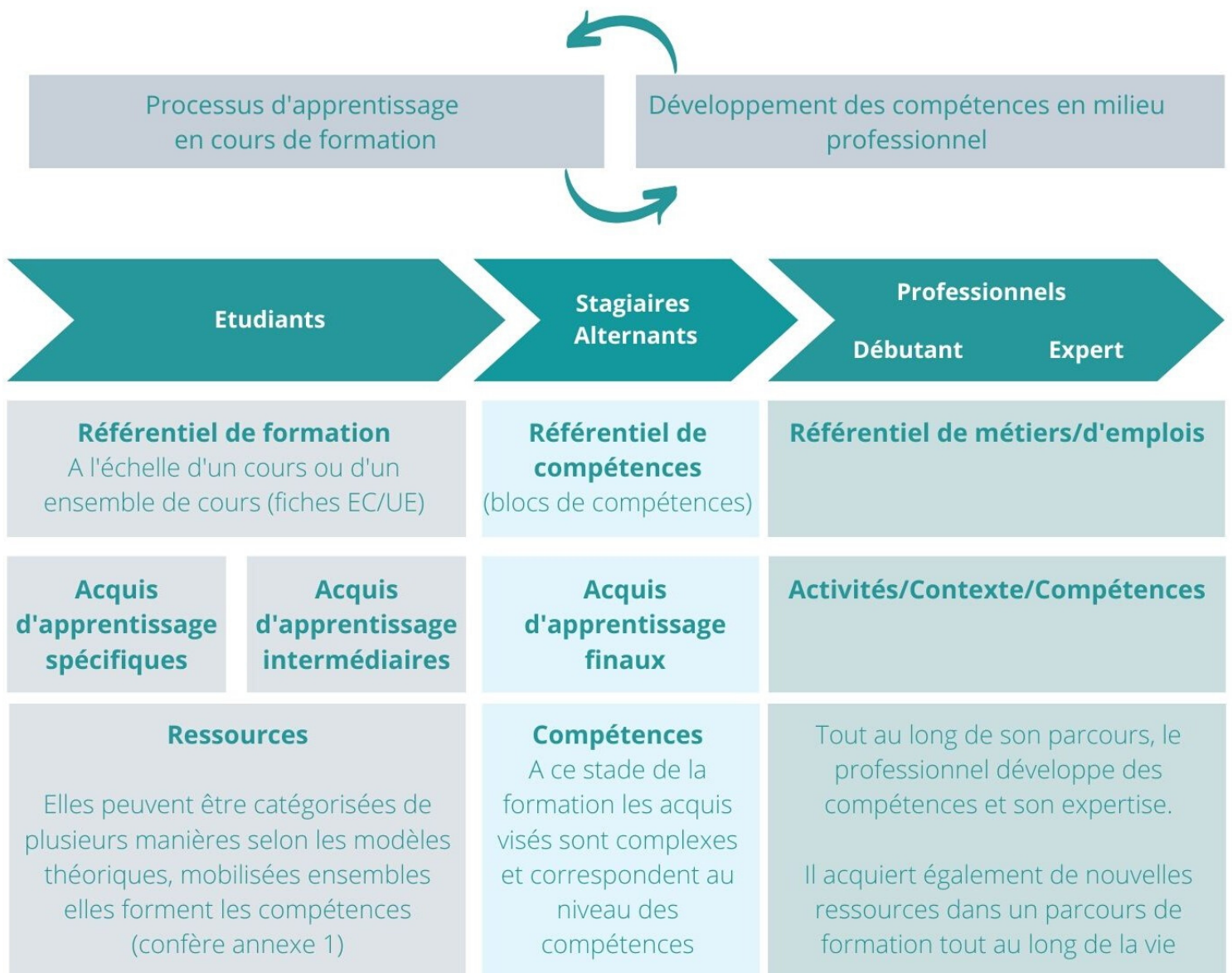
"Les acquis ou résultats d'apprentissage décrivent de manière vérifiable ce que l'apprenant doit normalement connaître, comprendre et être capable de faire après avoir validé un programme de formation donné". *Guide d'utilisation ECTS (2009)* – DG Education et Culture, Commission européenne.

Les acquis ou résultats d'apprentissage peuvent être rédigés à l'échelle d'un cours, d'une UE, d'une formation et doivent être :

- **Observables, évaluables**
- **Centrés sur l'apprentissage de l'étudiant**
- **Contextualisés**

Rédigés en verbes d'action : A l'issue de l'enseignement l'étudiant sera capable de ...

Des acquis d'apprentissage aux compétences



Les plans de cours s'articulent idéalement avec d'autres documents qui font état des objectifs visés à l'échelle de la formation dans un référentiel de formation ou un "programme".

Les acquis d'apprentissage peuvent être déclinés à l'échelle d'un cours (des acquis d'apprentissage spécifiques), à l'échelle d'une UE, d'un ensemble de cours (acquis d'apprentissage intermédiaires), ou encore à l'échelle de la formation ou du programme. Les acquis d'apprentissage terminaux ne dépassent pas idéalement les 6/10 items.

Généralement les acquis d'apprentissage en début de cursus constituent des briques ou des "ressources" qui, au fur et à mesure de l'avancement en formation, sont mobilisées par les apprenants dans le cadre de situations vécues à l'université puis en milieu professionnel. Cela leur permet progressivement de développer des compétences de plus en plus complexes.

Le schéma ci-dessus montre comment les acquis d'apprentissage s'articulent avec les compétences qui ne sont pas toujours évaluables dans le cadre de l'institution de formation. La formalisation des acquis d'apprentissage permet ainsi de voir ce qui sera réellement évalué chez les étudiants dans le cadre de leur formation. (D.Lemenu, E.Heinen 2015).

Définir les niveaux d'apprentissages

Plusieurs niveaux d'apprentissages peuvent être identifiés. C'est en fonction de ces niveaux que les modalités d'enseignement et d'évaluation seront définis.

Si votre objectif est la transmission descendante d'un contenu théorique que vous souhaitez voir apprendre par cœur par vos étudiants, vous ne développerez pas les mêmes stratégies que si vous visez l'acquisition d'une compétence complexe, nécessitant une prise de recul dans un contexte où il y a une quantité d'informations importantes à prendre en compte en faisant preuve de créativité.



Apprentissages en surface

Se limitent à reproduire les connaissances (par la mémorisation, la répétition, etc.) sans se soucier d'établir des liens entre les notions à acquérir pour améliorer sa compréhension d'un sujet donné (Biggs, 2007). Ils sont intégrés sur du court terme.

Apprentissages intermédiaire

Proposée par D.Bertiaume et A. Daele 2009, ces apprentissages permettent d'en préparer d'autres. Ils sont appliqués directement dans un contexte. Ils seraient intégrés sur du moyen terme.

Apprentissages en profondeur

« L'apprentissage en profondeur correspond à des comportements où les étudiants font un traitement actif de l'information et utilisent des stratégies d'élaboration et d'organisation plutôt que des stratégies de mémorisation ». Larue et Hrimech (2009). Ils sont intégrés sur du long terme.



Il est important, pour que les étudiants arrivent à bonne destination, de définir les modalités d'évaluation, en cohérence avec les objectifs d'apprentissage définis pour un enseignement, et les méthodes pédagogiques mises en oeuvre.

3

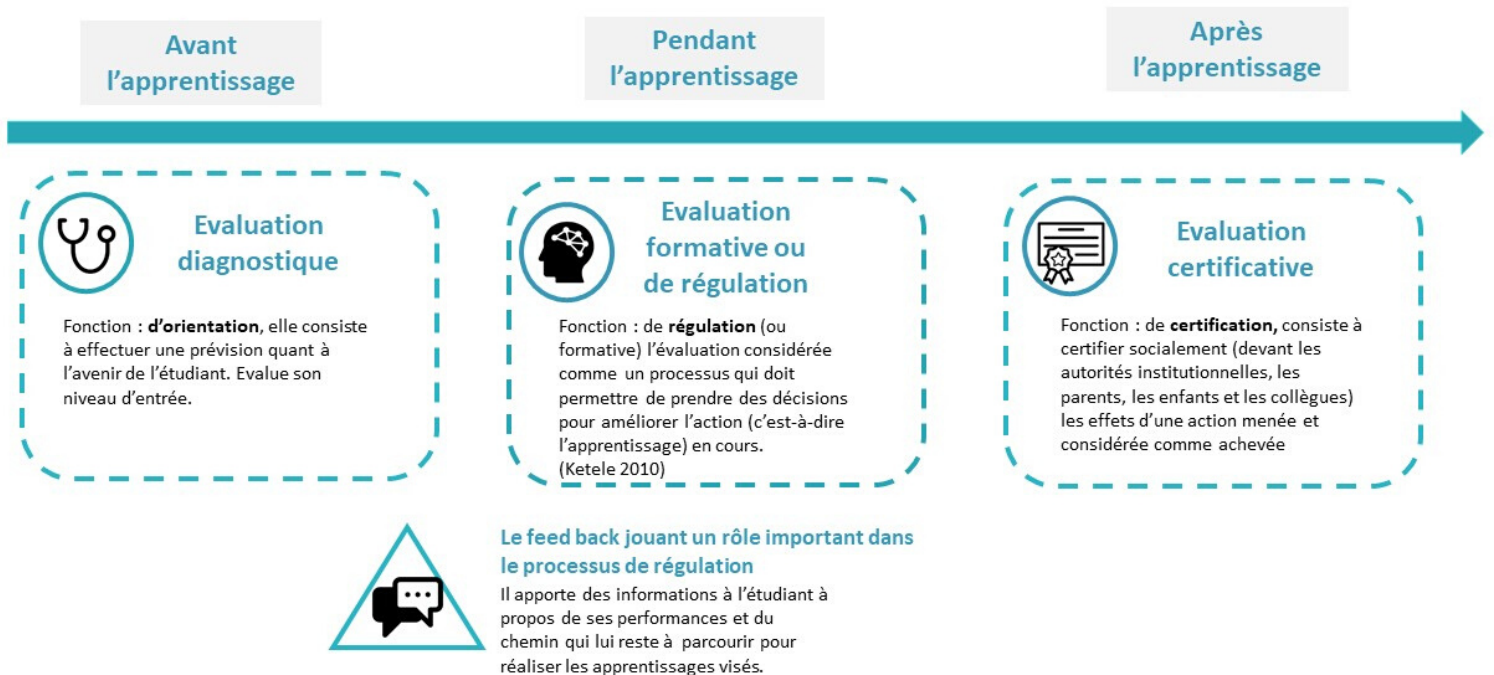
Définir les modalités d'évaluation

En présentiel ou distanciel, l'évaluation est une activité pédagogique à part entière, qui peut contribuer au développement des apprentissages des étudiants. Plusieurs types d'évaluations sont possibles, et plusieurs outils sont à disposition des enseignants.

L'évaluation au-delà du jugement...

“Évaluer consiste à recueillir un ensemble d'informations reconnues comme suffisamment pertinentes, valides et fiables, et à examiner le degré d'adéquation entre cet ensemble d'informations et un ensemble de critères jugés suffisamment adéquats aux objectifs fixés au départ ou ajustés en cours de route, en vue de fonder une prise de décision.” (De Ketele, 1980 ; De Ketele et Roegiers, 1993).

Quand et pourquoi évaluer ?



Les étapes de l'évaluation à distance



Quelques critères pour une évaluation à distance fiable et de qualité :

- Assurer une cohérence entre les objectifs visés par l'enseignement, les activités pédagogiques et l'évaluation proposée.
- Planifier l'évaluation en définissant une stratégie.
- Objectiver les critères d'évaluation.
- Communiquer des critères lisibles et assurer des feed back réguliers aux étudiants en utilisant les outils adaptés.

Schéma adapté par le Service d'Ingénierie et d'Appui à la MEdiatisation pour l'Enseignement



Un tableau croisant les modalités avec les activités d'évaluation pouvant être mises en place en contexte d'enseignement hybride est disponible en annexe (Annexe 1 : Tableau croisant les modalités avec les activités d'évaluation).

4 Scénariser votre cours hybride

Une fois identifiés les AAV (Acquis d'Apprentissage Visés) de votre cours et les méthodes d'évaluation, il est important de décrire la façon et les moyens permettant de les acquérir. Pour ce faire, vous pouvez concevoir un scénario de votre cours. A la différence du plan de cours ou syllabus*, le scénario est un document qui concerne uniquement l'enseignant. Il décrit de manière très précise les contenus, les activités ainsi que l'accompagnement et l'environnement mis en place pour atteindre les acquis d'apprentissage visés par le cours.

Si on se réfère au guide du SIAME "Rédiger un plan de cours", le scénario correspond au développement de la quatrième étape, appelée dans ce document "organiser le programme d'enseignement".

*Le plan de cours (ou syllabus) est une présentation générale d'un cours qui reprend toutes les informations nécessaires pour comprendre l'organisation pédagogique de l'enseignement.

On identifie, selon Emmanuelle Villiot-Leclercq, trois niveaux de granularité du scénario :

- Macro, au niveau du programme
- Méso-intermédiaire, au niveau d'un cours ou une intervention ponctuelle
- Micro, au niveau d'une séance, d'une leçon ou d'une activité

Nous nous intéressons dans ce guide aux composants du scénario méso-intermédiaire. Les éléments d'un scénario peuvent varier selon la modalité d'enseignement (présentiel, hybride ou en ligne), ou la méthode d'ingénierie choisie. La structure du scénario que nous proposons dans ce guide s'inspire de la méthode MISA de Gilbert Paquette. Elle est composée des éléments suivants :

A. les informations générales du cours telles que le nom, le nombre de séances, le public visé et les prérequis ;

B. les acquis d'apprentissage visés terminaux précisant ce que les étudiants doivent être capables de faire à l'issue de votre cours ;

C. les sous-acquis d'apprentissage visés (sous-AAV) décrivant ce que les étudiants doivent être capables de faire à l'issue de la séance, de la leçon, du chapitre, etc. ;

D. le contenu explicitant les thèmes permettant d'acquérir les compétences et connaissances visées par la séance, le chapitre, etc. Ils doivent être liés aux sous-AAV ;

E. les stratégies pédagogiques définissant les méthodes permettant d'atteindre les sous-AAV, par exemple l'exposé, la simulation, le débat, l'étude de cas, etc. ;

F. la méthode d'évaluation que vous avez prévue pour évaluer les apprentissages visés ;

G. la durée estimée pour chaque action réalisée par l'étudiant-e et/ou l'enseignant-e ;

H. la modalité dans laquelle va se dérouler la ou les stratégie-s : distanciel ou présentiel, synchrone ou asynchrone ;

I. les moyens techniques permettant la mise en œuvre des stratégies pédagogiques envisagées ;

J. le type d'accompagnement que vous faites dans chacune des étapes.

Si vous avez auparavant élaboré votre plan de cours ou syllabus, votre travail consisterait à développer les éléments E, F, G, H, I et J décrits ci-dessus.

Une proposition de canevas vierge de ce scénario ainsi qu'un exemple concret sont à votre disposition à la fin de ce guide (Annexe 2 : Scénario -canevas vierge et Annexe 3 : Exemple de scénario - Extrait du cours hybride en fiscalité de l'IAE à l'UBO).

4.1 Le choix des stratégies pédagogiques (Activités)

Certaines approches dissocient les stratégies d'enseignement et les stratégies d'apprentissage (Basque, 2007). Le but de ce guide est de vous donner des éléments de base pouvant être mis en œuvre aisément, ce pour quoi nous ne différencions pas ces deux termes et nous utilisons le terme stratégies pédagogiques dans un sens large.

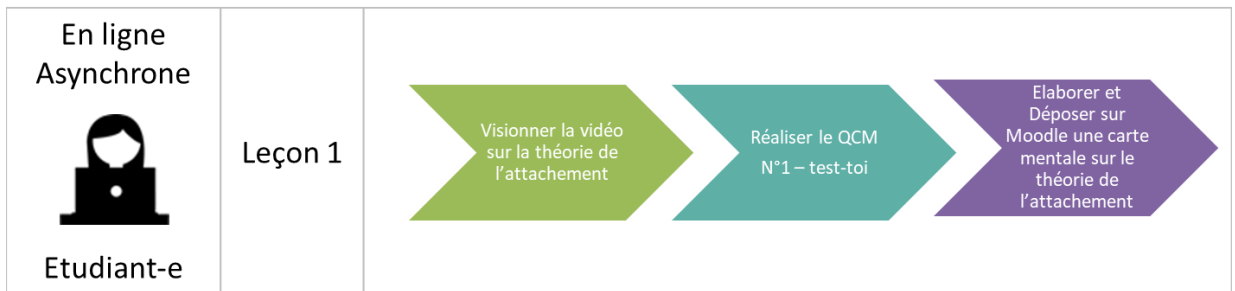
La stratégie pédagogique, aussi appelée couramment activités, fait référence aux méthodes mises en œuvre telles que la démonstration, l'étude de cas, l'apprentissage par projet, exposé, etc. Son choix est essentiel lors de la scénarisation, car c'est en réalisant la stratégie que les étudiants vont pouvoir acquérir et développer les apprentissages envisagés.

Pour choisir les stratégies, que nous appellerons dorénavant activités, vous devez donc revenir aux AAV de votre cours et les questionner. Vous pouvez vous questionner sur le niveau d'acquis visé par ce dernier (en surface, intermédiaire ou en profondeur) et sur le type d'apprentissage (cognitif, affectif, psychomoteur) que vous cherchez à développer chez les étudiants en nous référant au modèle proposé par D.Berthiaume et A. Daele en 2005.

Croiser les types d'apprentissages et les niveaux

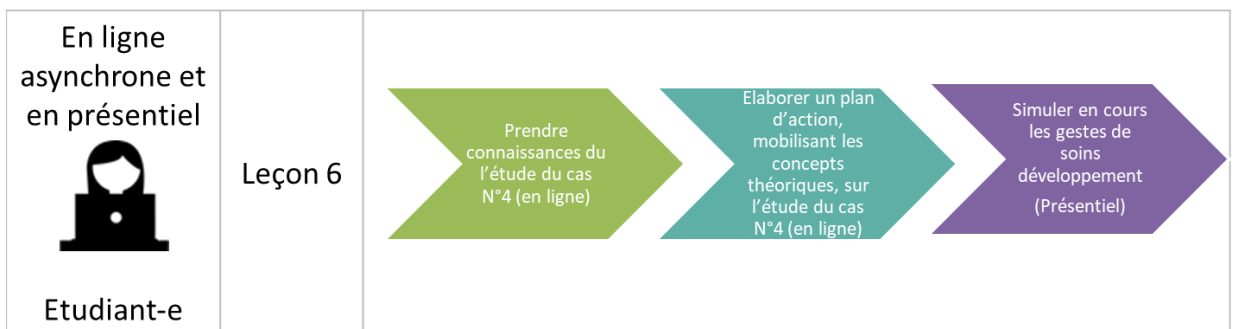
Apprentissages	Cognitif	Affectif	Psychomoteur
En surface	Rétention Retenir que la capitale du Brésil est Brasilia	Réception Saisir l'importance de travailler en équipe dans le cadre d'un projet	Perception Identifier des gestes pour réaliser un acte médical comme extraire une dent
Intermédiaire	Compréhension Dire pourquoi la capitale du Brésil est Brasilia et non Sao Polo ville plus grande	Valorisation Rassembler de la documentation sur le travail en équipe au sein des entreprises	Reproduction Effectuer les gestes qui permettent d'extraire une dent sans complication
En profondeur	Réflexion Dire dans quelle mesure la capitale du Brésil pourrait être une autre ville, les avantages, les inconvénients...	Adoption Intégrer différentes approches théoriques sur le travail en mode projet afin de conseiller des équipes	Perfectionnement Adapter ou développer une technique pour extraire une dent dans un contexte délicat

Par exemple, dans le MOOC *Soins développement centrés sur la famille en néonatalogie*, l'équipe pédagogique vise, avec l'activité placée au début du cours, le développement de la compréhension d'une notion. Il s'agit donc d'un **apprentissage intermédiaire de type cognitif** : A la fin de cette séance, les participant seront capable de définir la théorie de l'attachement et de décrire ses principaux composants. Dans ce but, les activités à réaliser, en ligne asynchrone, pour ce sous-AAV sont :



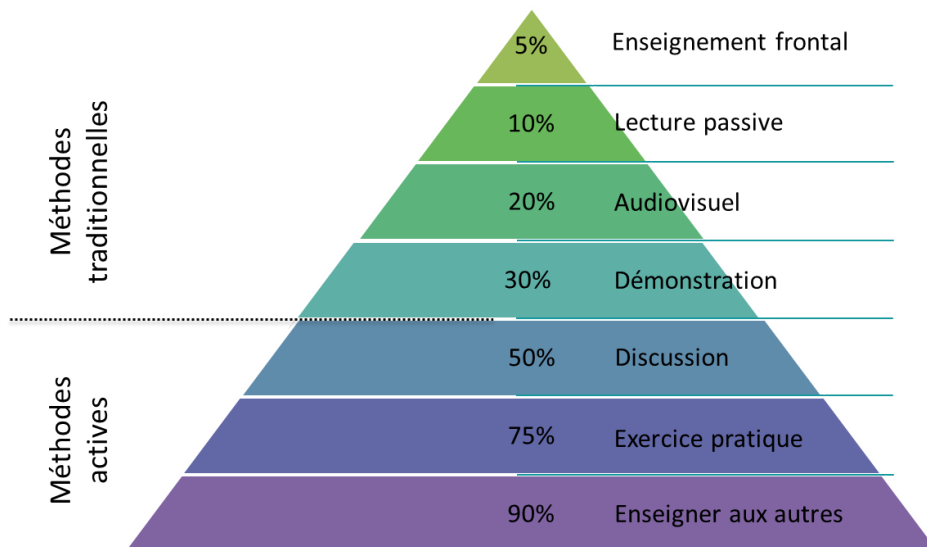
Un autre exemple d'activités mises en place dans ce MOOC, placées au milieu du cours, elles permettent d'une part d'élaborer une réflexion élaborée sur un sujet, il s'agit d'un **apprentissage en profondeur de type cognitif** : Le participant doit être capable de mobiliser des concepts théoriques et d'élaborer un plan d'action. Le deuxième objectif vise la reproduction d'un geste spécifique, il s'agit d'un **apprentissage intermédiaire de type psychomoteur** : Le participant doit être capable à la fin de cette séance de simuler de manière précise les premiers gestes de soins développement aux bébés hospitalisés en néonatalogie.

Pour ce faire, les activités proposées, faisant suite à l'acquisition de connaissances théoriques sont :



HAINSELIN (2017) et MICHINOV (2016) démontrent à partir de leurs recherches portant sur la mémoire et l'apprentissage que l'on apprend mieux lorsque l'on devient acteur dans son apprentissage. En effet, lorsque les apprenants sont impliqués dans des activités où ils jouent un rôle actif, le développement des connaissances et la profondeur des apprentissages sont impactés positivement. Le modèle d'apprentissage appelé le "Cône d'Apprentissage" d'Edgar Dale (1968) illustre bien ce propos.

Le cône d'apprentissage d'Edgar Dale (1968)



Source : National Training Laboratories, Bethel, Maine

Crevier (2003) propose une grille (Annexe 4 : Grille de Crevier (2003)) pour aider à choisir des activités pédagogiques sous différents critères, tels que la typologie de connaissance à développer, la modalité d'enseignement (distance ou présentiel), le niveau d'implication de l'enseignant et de l'apprenant, la motivation, le mode d'interaction (individuel, équipe, petit groupe ,etc.).





Une liste des activités est disponible dans les annexes (Annexe 5 : Tableau des activités).

4.2 Quelles activités propose-t-on à distance ?

Lors de la construction d'un scénario hybride, il est important de définir les activités qui seront proposées en ligne et/ou en présentiel. Ce choix n'est pas aisé, et il s'opère en fonction de plusieurs éléments tels que les moyens techniques à disposition, la typologie du public, la durée du dispositif de formation et notamment les AAV du cours.

Selon le niveau d'apprentissage visé, certaines activités sont plus adaptées en présentiel ou distanciel. Ainsi si vous visez un apprentissage en profondeur, nous vous conseillons de proposer, dans une grande majorité de cas, des activités en présentiel synchrone, telles que la mise situation, certaines étapes de l'apprentissage par problème, les démonstrations complexes, la simulation, etc. Inversement, si vous visez le développement d'un apprentissage en surface ou d'un apprentissage intermédiaire, les activités en ligne en mode asynchrone ou synchrone sont à privilégier.

Le tableau ci-dessous présente, de manière non exhaustive, les activités pouvant être mises en place en présentiel synchrone* ou asynchrone* et/ou en ligne en synchrone ou en asynchrone.

	Synchrone	Asynchrone
<p>Présentiel</p> 	<ul style="list-style-type: none"> • Jeux de rôles et sérieux • Simulation • Mise en situation • Lancement et présentation des activités • Débat • Groupe de discussion • Feedback formatif • Démonstration 	<ul style="list-style-type: none"> • Travail en équipe
<p>Distanciel</p> 	<ul style="list-style-type: none"> • Visionnement des capsules vidéo, des conférences en ligne • Introduction au cours • Etude de cas • Lancement et présentation des activités • Discussions thématiques • Démonstration • Apprentissage par projet • Remue-méninges • Tutorat • Feedback formatif • Ecriture collaborative 	<ul style="list-style-type: none"> • Exposé magistral • Visionnement de capsules vidéo ou de conférences en ligne • Podcast • Introduction au cours • Discussion thématique • Exercices d'application • QCM • Lecture • Projet (tâches individuelles) • Tutorat • Feedback groupe • Démonstration • Ecriture collaborative • Remue-méninges

4. L'accompagnement

Comme en présentiel l'accompagnement est essentiel. En présentiel, celui-ci est généralement moins cadré et spontané. Par exemple lors d'un TP en présentiel, vous pouvez apporter un soutien pédagogique immédiat lorsque vous identifiez, par l'observation des gestes des étudiants, un éventuel problème technique, de compréhension ou d'organisation. En revanche, dans un cours à distance ou hybride, la relation entre l'enseignant et l'étudiant est impactée par l'éloignement géographique. Pour créer donc de la présence à distance, il est important de concevoir et de planifier dans votre scénario l'accompagnement qui sera proposé.

Pour Annie Jézégou, " la présence en e-learning résulte de certaines formes d'interactions sociales entre les apprenants, entre le formateur et les apprenants lorsque ces derniers sont engagés dans une démarche de collaboration à distance au sein d'un espace numérique de communication." (Créer de la présence à distance en e-learning : Cadre théorique, définition, et dimensions clés, 2010)

Le manque de dimension humaine et affective dans des dispositifs FOAD, e-formation, formation hybride entraîne un taux élevé d'échecs et d'abandons (Saint-Jacques, 2012 ; Campillo, 2010). L'un des facteurs impactant l'abandon dans ces formations est l'absence ou l'insuffisance de l'accompagnement tutoral des apprenants. C'est pourquoi l'accompagnement tutoral, joué principalement par l'enseignant dans notre Université, ne doit pas être négligé dans le scénario d'un cours hybride.

Pour Jacques Rodet (2020), "le tutorat à distance est la juxtaposition des concepts de tutorat et de distance. Il a pour principal objectif de soutenir les apprenants dans leur parcours d'apprentissage au sein d'un dispositif de formation ouverte et à distance (FOAD). Il aide à

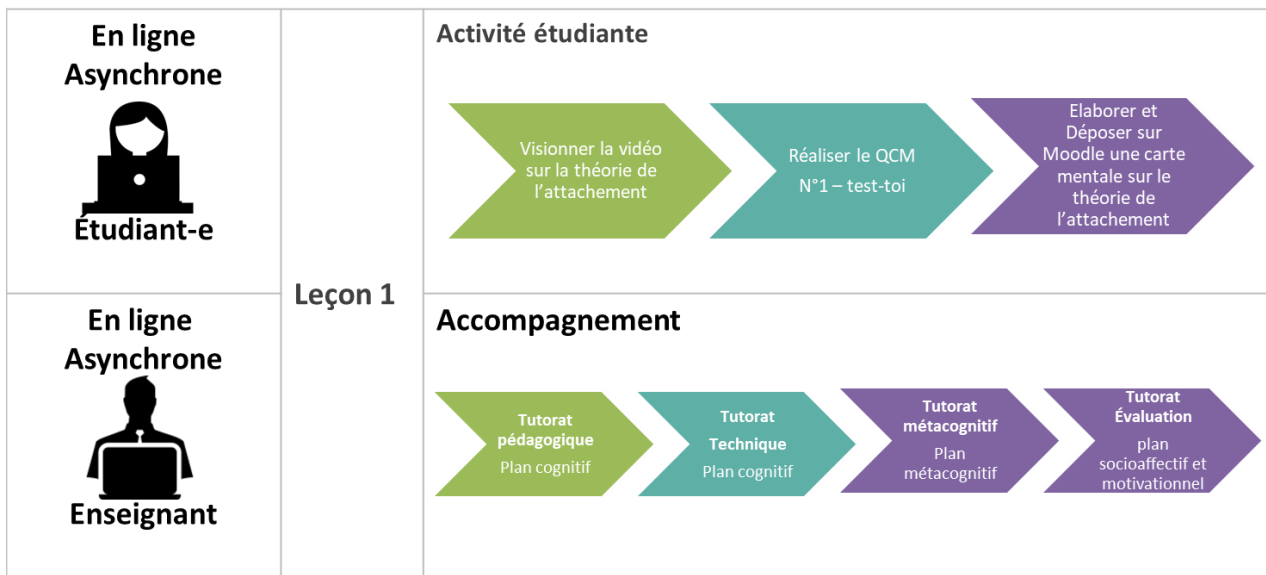
rompre l'isolement des apprenants et à faciliter leur atteinte des objectifs pédagogiques. En tant que relation d'aide, il consiste à permettre à un apprenant d'évoluer harmonieusement dans son parcours de formation, de vivre celui-ci de manière équilibrée avec ses autres activités et d'en tirer le profit maximum". (Accompagner à distance Pratiques de tutorat, 2020)

Concrètement, le scénario doit permettre de détailler le type d'accompagnement tutoral réalisé par l'enseignant sur chaque activité prévue. Il s'agit donc d'identifier la fonction de l'intervention et la typologie d'accompagnement (cognitif, socio-affectif, motivationnel et métacognitif) que l'on doit mettre en oeuvre auprès des apprenants afin de faciliter le développement et l'acquisition des AAV.

Jacques Rodet (2003) propose le tableau ci-dessous, où il croise la fonction tutoral/enseignante avec le type de soutien à l'apprentissage.

Fonction tutorale	Plan cognitif	Plan socio-affectif	Plan motivationnel	Plan métacognitif
Accueil et orientation	Informier sur le dispositif de formation	Se présenter et accueillir. Initier la construction d'un sentiment d'appartenance	Faire émerger les objectifs personnels de l'apprenant	Inciter l'apprenant à faire le point sur ses stratégies cognitives
Organisationnel	Présenter les méthodes appropriées	Réguler la dynamique de groupe	Accompagner le processus d'autonomie	Faciliter la planification de l'apprentissage
Pédagogique	Apporter des réponses ou les susciter. Remédier	Faciliter la collaboration entre apprenants	Proposer des activités d'apprentissage signifiantes	Susciter l'expression critique du dispositif
Socio-affectif Motivationnel	Personnaliser le soutien à l'apprentissage	Rompre l'isolement de l'apprenant	Lutter contre l'abandon	Faire prendre conscience de ses habiletés à collaborer
Technique	Aider à maîtriser l'environnement d'apprentissage	Susciter l'entraide technique entre apprenants	Encourager l'utilisation des outils	Susciter la prise de distance réflexive sur les usages des outils
Métacognitif	Faire conscientiser ses préférences cognitives	Faciliter la prise de conscience des états affectifs/tâches	Faire identifier les motivations intrinsèques	Inciter l'apprenant à apprendre à apprendre
Evaluation	Annoncer clairement les critères d'évaluation	Produire des rétroactions à portée formative	Encourager et féliciter	Aider à s'autoévaluer

Voici un exemple de la fonction d'accompagnement proposée dans le cours MOOC *Soins développement centrés sur la famille en néonatalogie*. Le sous-AAV, à la fin de cette leçon, pour le participant, est de le rendre capable de définir la théorie de l'attachement et de décrire ses principaux composants.



Pour aller plus loin, regarder la vidéo de Jacques Rodet (2012) *Les interventions tutorales selon les fonctions tutorales et les plans de support à l'apprentissage* : <https://www.vcasmo.com/video/jrodet/4040&st=undefined>

5

Créer et médiatiser des ressources

Un cours à distance ne peut pas être la transposition exacte d'un cours en présentiel. Les recherches en psychologie & cognition s'accordent à dire que la performance cognitive commence à baisser autour de vingt minutes (Michinov et Jamet 2016). Il donc important durant un enseignement descendant type transmission de connaissances, d'explications de concepts de proposer, à intervalle de 20 minutes approximativement, des activités de questionnement, de discussion, d'écriture ou de création de manière à maintenir le niveau d'attention des apprenants.

A ce propos, vous trouverez ci-dessous la courbe de l'attention en fonction du temps, issue de la recherche de Bertrand Mocquet (2018), intitulée "Interactions et interactivités en cours magistral : effets de l'usage de dispositifs numériques pendant des cours réalisés en amphithéâtre".

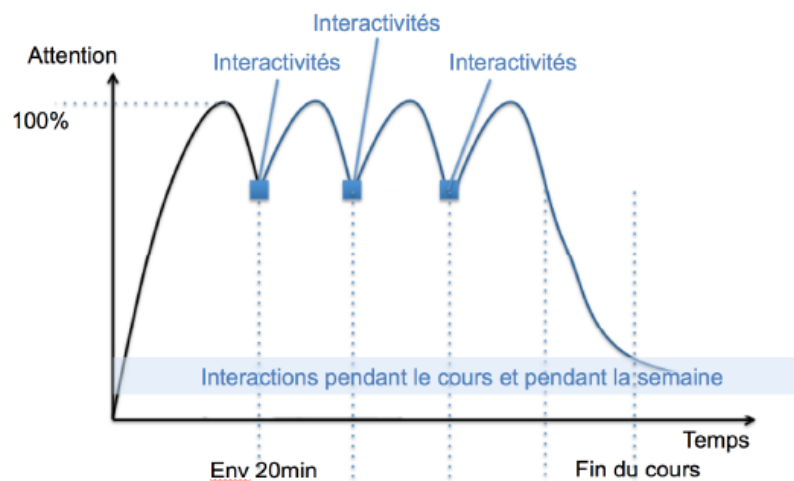


Figure 1 : Adaptation de la courbe d'attention (McLeish, 1976) à la situation d'expérimentation

Dans le cours « Soins centrés sur la famille en service de néonatalogie » pour le premier sous-AAV : ...définir la théorie de l'attachement et de décrire ses principaux composants..., l'équipe pédagogique a fait le choix de proposer à distance la vidéo intitulée "Théorie de l'attachement" sous un format type studio de 20 minutes. Le choix de ce format s'explique d'une part par le type et le niveau d'acquis d'apprentissage visé (intégration de concepts théorique), et d'autre part par le sujet abordé, ici la théorie de l'attachement. En effet, cette théorie reconnue du domaine ne risque pas d'être remise en cause à court ou moyen terme. Le format cours vidéo permettrait donc à la fois, la transmission de connaissances théoriques, et sa réutilisation pour les années à venir.

On retrouve un panel de formats du cours enregistrés : vidéo dessin, vidéo « salle de classe », vidéo enrichi, vidéo table ronde, etc. Vous trouverez en annexe un tableau des formats plus répandus dans l'enseignement à distance (Annexe 6 : Typologie des vidéos de cours).

Matthieu Cisel identifie trois types de ressources pour un MOOC. Vous pouvez utiliser cette typologie pour identifier, selon votre intention, les ressources à produire.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE	RESSOURCES D'ACCOMPAGNEMENT	RESSOURCES D'ANIMATION
Elles seront essentielles pour le déroulement du cours. Leur but est d'apprendre quelque chose.	Elles contribuent au bon déroulement du cours. Leur but est d'expliquer le fonctionnement du cours et des outils.	Elles ne sont pas indispensables au bon déroulement du cours. Leur but est de donner aux participants le sentiment qu'ils ne sont pas seuls dans leur apprentissage.
<ul style="list-style-type: none"> • Vidéos de cours enregistrés • Vidéoconférences en asynchrone ou synchrone • Classe virtuelle synchrone • QCM • Énoncés de devoir • Articles • Support de cours PDF ou Powerpoint commenté • Documents annexes • Manuels ou livres de référence 	<ul style="list-style-type: none"> • Didacticiels • FAQ • Syllabus • Calendrier • Vidéos ou pages de présentation du cours 	<ul style="list-style-type: none"> • Annonces (par exemple , le dépôt d'une nouvelle ressource) • Message de rappel • Message d'encouragement • FAQ • Retours sur le déroulement du cours

La production de ressources peut être une étape coûteuse en temps, en énergie et éventuellement, financièrement. Dans un cours hybride, il ne s'agit pas de refaire toutes les ressources que vous utilisez déjà dans vos cours en présentiel. Lors de la construction de votre scénario, interrogez-vous sur l'utilité et la pérennité de nos ressources. Est-elle une ressource indispensable ou complémentaire dans mon cours ? Quelle est sa fonction dans le cours (pédagogique, animation ou d'accompagnement) ? Quand devrait-elle être actualisée ? En répondant à ces questions, vous pourriez identifier les ressources pouvant être utilisées en état et celles qui nécessitent d'une adaptation.

Plusieurs possibilités s'offrent à vous :

- si votre ressource est indispensable pour le cours et si son contenu ne risque pas d'évoluer à court ou moyen terme, vous pouvez opter pour une refonte complète, avec par exemple la réalisation de capsules vidéos de types dessin, enrichi ou avec des incrustations ou bien, des modules interactifs.
- si le contenu de votre cours évolue de manière constante, vous pouvez réaliser des vidéos de type PowerPoint commenté. Ce type de format nécessite un investissement technique faible et la mise à jour s'avère plus flexible.
- si des ressources existent déjà sur internet, vous pouvez mettre à disposition sur votre espace Moodle celles que vous jugez utiles et fiables pour votre cours, via des hyperliens ou les intégrer via un lien embed. Sur ce sujet, l'arrêt du 13 février 2014 (C-466/12), de la *Cour de justice de l'Union européenne (CJUE)* a déclaré : "le propriétaire d'un site Internet peut, sans l'autorisation des titulaires de droits d'auteur, sous réserve que cette œuvre soit librement accessible sur un autre site, renvoyer, via des hyperlien à des œuvres protégées sur un autre site."

Lors de la production des ressources, il est important de varier les supports (QCM, vidéo, simulation, etc.) dans votre cours afin de maintenir éveillé le niveau d'attention des apprenants.

Vous retrouverez en annexe un tableau succinct présentant le niveau de technicité et d'investissement nécessaires pour la production de certaines ressources (Annexe 7 : Le niveau de technicité et d'investissement nécessaires pour la production de certaines ressources).



Pour s'auto-former au droit d'auteur autour de la création et de l'utilisation des ressources, consulter le module *Le droit de savoir*, destiné aux enseignants/chercheurs : <https://ledroitdesavoir.imt-atlantique.fr/>



Pour produire des vidéos ou des PowerPoint sonorisés, consultez le site Internet du SIAME

6 choisir l'outil numérique

Les Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement (TICE) sont actuellement présentées comme de puissants éléments de promotion et de transformation de l'apprentissage. Effectivement, se présentant comme des outils propices à réduire les barrières spatio-temporelles, elles sont devenues progressivement un moyen incontournable capable de faciliter l'accès à l'éducation et à la formation et leur développement. Grâce aux technologies multimédias et à l'Internet, nous disposons aujourd'hui de ressources et de possibilités éducatives remarquables, comme celles de pouvoir apprendre selon des modalités de scénario et d'espace multiples (MOOC, co-modale, hybride, classe inversée, Spoc...). Cependant, à mesure que le développement et l'utilisation des outils technologiques continuent d'évoluer, de nombreuses questions se posent quant à leur intégration dans une situation d'apprentissage en ligne. Parmi tout l'éventail de possibilités, quel outil choisir ? Quel est son intérêt pédagogique ? Comment les intégrer dans un cours ?

L'erreur la plus fréquente lors de la conception des cours à distance est de se concentrer sur le choix des outils numériques et non sur l'étudiant, les connaissances et les compétences qu'il doit acquérir (Cabero et al.2015). Par conséquent, nous trouvons de nombreux exemples de cours en ligne remplis d'outils (chat, logiciel d'auteur, blogs, vidéos, animations, etc.), générant ou promouvant finalement un apprentissage faible. En effet, les outils numériques n'engendrent pas automatiquement des changements éducatifs substantiels lorsqu'ils sont intégrés dans des environnements d'apprentissage. D'où l'importance des concevoir, tout abord les éléments du scénario pédagogique vus précédemment dans ce guide et enfin, les outils numériques qui permettront de renforcer, travailler et contribuer à atteindre les acquis d'apprentissage visés.

Afin de vous aider dans le choix des outils pour votre enseignement en ligne, nous vous proposons le tableau ci-dessous croisant les outils numériques avec le niveau d'apprentissage visé ainsi que certaines activités d'enseignement et d'apprentissages*.

NIVEAU D'APPRENTISSAGE	OBJECTIFS GÉNÉRAUX	OBJECTIFS SPÉCIFIQUES (verbe d'action) Etre capable de...	ACTIVITÉS D'ENSEIGNEMENT À DISTANCE	ACTIVITÉS D'APPRENTISSAGE À DISTANCE	OUTILS TECHNOLOGIQUES
SURFACE	Connaître	Associer, citer, définir, distinguer, identifier, nommer, ordonner...	<ul style="list-style-type: none"> - Exposé magistral - Visionnement de capsules vidéo ou de conférences en ligne - Écoute de podcasts - Lectures 	<ul style="list-style-type: none"> - Quiz (QCM, vrai ou faux, réponse courte) - Travail écrit (résumé) - Carte conceptuelle - Glossaire 	<ul style="list-style-type: none"> - Mail - PowerPoint sonorisé - Vidéo de cours enregistré - Visioconférence <ul style="list-style-type: none"> - ZOOM, - SVI VIA, - BigBlueButton (BBB) - Sondage <ul style="list-style-type: none"> - Wooclap - Socrative - MOODLE <ul style="list-style-type: none"> - Devoir - Glossaire - Test

NIVEAU D'APPRENTISSAGE	OBJECTIFS GÉNÉRAUX	OBJECTIFS SPÉCIFIQUES (verbe d'action) Être capable de...	ACTIVITÉS D'ENSEIGNEMENT À DISTANCE	ACTIVITÉS D'APPRENTISSAGE À DISTANCE	OUTILS TECHNOLOGIQUES
INTERMÉDIAIRE	Comprendre	Compléter, comparer, décrire, différencier, démontrer, discuter, extrapoler...	- Discussion en ligne - Questionnement pédagogique - Débat	- Travail écrit (question à développement, recherche - Journal de bord - Carte conceptuelle - Exposé oral - Examen écrit	- Mail - Classe virtuelle ou visioconférence - ZOOM, - SVI VIA, - BBB - Sondage - Wooclap - Socrative - MOODLE - Devoir - Glossaire - Forum - Test - Journal - Wiki
	Appliquer	Adapter, compléter, calculer, transférer...	- Démonstration - Visionnement de capsules - Modélisation	- Résolution de problème - Travail écrit (question à développement, recherche) - Exposé oral - Carte conceptuelle - Examen écrit	- Mail - Classe virtuelle - ZOOM, - SVI VIA, - BBB - MOODLE - Devoir - Forum - Test - Carte mentale - Mindomo - FreeMind - Freeplane
EN PROFONDEUR	Analyser, évaluer, créer	Catégoriser, déduire, corrélér, modéliser, organiser, critiquer, recommander, juger, convaincre, concevoir, inventer...	- Étude de cas - Mise en situation - Résolution de problème - Évaluation par les pairs - Autoévaluation - Débat	- Analyse réflexive - Journal de bord - Travail écrit - Portfolio - Exposé oral - Carte conceptuelle - Examen écrit	- Mail - Classe virtuelle - ZOOM, - SVI VIA, - BBB - MOODLE - Devoir - Atelier - Forum - Carte conceptuelle - CmapTools - ePortfolio - Mahara - Karuta

*Liste non exhaustive

7 Evaluer le cours hybride, une démarche constructive

Une fois terminé votre cours hybride, il est fortement recommandé de l'évaluer, car la mise en place d'un enseignement hybride est un processus itératif, de ce fait, des améliorations seront apportées au fil du temps par des appréciations pouvant être réalisées par les étudiants, l'équipe pédagogique et/ou l'enseignant. Pour ce faire, vous pouvez réaliser :

- un bilan de cet enseignement. Voici quelques questions qui vous aideront dans cette démarche :

- Comment est organisé votre cycle ? (grandes lignes)
- Les AAV ont-ils été bien compris ? Lesquels étaient les plus difficiles à atteindre ?
- Quelles sont vos satisfactions ? (ce qui fonctionne bien selon vous, ce que les étudiants apprécient, ce que les étudiants réussissent...)
- Les ressources et les activités étaient-elles claires et bien structurées ? étaient-elles facile d'accès ? et disponibles ?
- La charge de travail des étudiants et la vôtre était-elle adéquate ?
- Quelles difficultés rencontrent les étudiants ? Sur quels éléments est-il possible de vous baser? (leurs résultats, leurs feed back informels, une enquête formelle ...)
- Quelles idées d'amélioration/innovations souhaiteriez-vous mettre en place si vous aviez le temps et l'accompagnement nécessaires pour les réaliser ?

- une enquête d'évaluation de l'enseignement par les étudiants
- des entretiens semi directifs auprès des étudiants une grille d'auto-évaluation. Pour en construire une, vous pouvez vous inspirer de la [Grille d'évaluation pour des cours hybrides](#) de qualité proposée par l'Université d'Ottawa
- une ou des réunion-s avec l'équipe pédagogique pour discuter de l'évolution possible des enseignements de manière coordonnée

En complément, vous pouvez utiliser l'outil d'autopositionnement développé par le projet de recherche européen HY-SUP visant à mieux comprendre les dispositifs hybrides. Cet outil vous permettra de déterminer à quel type de dispositif correspond vos cours hybrides et quelles en sont les caractéristiques.



Les outils du siame

ENSEIGNER A DISTANCE

Consultez le tableau des outils disponibles sur le site du SIAME !

UBO SIAME Service d'ingénierie, d'appui & de médiatisation pour l'enseignement

LE SIAME VOUS ACCOMPAGNE :

siame-questions@univ-brest.fr
 support.moodle@univ-brest.fr
 support.svi@univ-brest.fr

<https://www.univ-brest.fr/siame/>

Bibliographie

Ouvrages, articles et guides

- Audet, L. (2011). *Pratique et défis de l'évaluation en ligne*. REFaD. Disponible à l'adresse : http://archives.refad.ca/evaluation_en_ligne.pdf
- Basque, J. (2007). *L'élaboration du scénario pédagogique*. Télé-université de Québec. Disponible à l'adresse : https://wiki.umontreal.ca/download/attachments/78513937/TEXTE-441_UdeM.pdf
- Berthiaume, D., et Rege Colet, N. (2013). *La pédagogie dans l'enseignement supérieur : repères théoriques et applications pratiques*. Tome 1.
- Bowen, Ryan S., (2017). *Understanding by Design*. Vanderbilt University Center for Teaching. Disponible à l'adresse : <https://cft.vanderbilt.edu/understanding-by-design/>
- Cabero, A., et al. (2015). *Validación de la aplicación del modelo TPACK para la formación del profesorado en TIC*. @tic. revista d'innovació educativa, 14, 13-22. Disponible à l'adresse : <https://idus.us.es/handle/11441/32293>
- Campillo, V. (2010.). *Les réseaux socionumériques: vers un nouveau mode d'apprentissage*. Disponible à l'adresse : http://isdm.univtln.fr/PDF/isdm39/Article_Isdm_Ticemed09_Campillo_OK.pdf
- DAELE, A., et Berthiaume, D. (2009). *L'identification et la rédaction des objectifs pédagogiques*. UNIL. Disponible à l'adresse : https://www.unil.ch/files/live/sites/cse/files/shared/brochures/memento_objectifs_pedagogiques.pdf
- Daele, A., et Berthiaume, D. (2011). *Choisir ses stratégies d'évaluation*. Disponible à l'adresse : https://www.unil.ch/files/live/sites/cse/files/shared/brochures/memento_m4_strategies_evaluation_V3_13fevrier2011.pdf
- Deketele, JM. (2008). *Evaluer pour former*. De Boeck
- Groupe Recherche Action SIAME (2018). *Concevoir sa formation dans une démarche compétence*. Disponible à l'adresse : <https://ubocloud.univ-brest.fr/s/SgRj725jzWxYaAt>
- Jézégou, A. (2010). *Créer de la présence à distance en e-learning : Cadre théorique, définition, et dimensions clés*. Distances et savoirs, vol. 8(2), 257-274. Disponible à l'adresse: <https://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2010-2-page-257.htm> (Consulté le 02 février 2020).
- L'alignement pédagogique. Disponible à l'adresse : http://www.ucdoer.ie/index.php?title=Referenced_Articles/Session_Plans_and_Modules#Using_Biggs.27_Model_of_Constructive_Alignment_in_Curriculum_Design

- Lemenu, D., et Heinen, E. (2015). *Comment passer des compétences à l'évaluation des acquis des étudiants ?* 1re édition. De boeck
- Les cahiers de l'IDIP - "L'évaluation à distance". Disponible à l'adresse : <https://idip.unistra.fr/evaluer-a-distance/>
- Mocquet, B. (2019). *Interactions et interactivités en cours magistral : effets de l'usage de dispositifs numériques pendant des cours réalisés en amphithéâtre*. Colloque international ATIU (Apprendre, Transmettre, Innover à et par l'Université Saison_2), Jun 2018, Montpellier, France. fffhal-02059274f. Disponible à l'adresse : <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02059274>
- Prégent, R., Bernard, H., et Kozanitis, A. (2009). *Enseigner à l'université dans une approche programme*. Presses internationales Polytechnique
- Rodet, J. (2020). *Accompagner à distance Pratiques de tutorat*. Disponible à l'adresse : <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjsnLDj4MLqAhU7BWMBHXzuAcgQFjAAegQIARAB&url=http%3A%2F%2Fwww2.ac-poitiers.fr%2Fdane%2Fsites%2Fdane%2FIMG%2Fpdf%2Fpresentation-jacques-rodet.pdf&usg=AOvVaw3FlqOaytblt5Y6KwgttXco>
- Roland, N., et Emplit, P. (2015). *Enseignement transmissif, apprentissage actif : usages du podcasting par les étudiants universitaires*. Ripes, 31(1). Disponible à l'adresse : <https://journals.openedition.org/ripes/932>
- Saint-Jacques, A. (2012). (Thèse). *Pédagogie efficiente vers l'implantation d'une communauté d'apprentissage dans un séminaire d'études supérieures virtuel en mode synchrone : une analyse de cas*. Université Laval, Québec, Canada. Disponible à l'adresse: <http://theses.ulaval.ca/archimede/fichiers/29461/29461.pdf>
- Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences*.
- Vademecum de l'approche par compétences Université de Lorraine (2016). Disponible à l'adresse : <http://sup.univ-lorraine.fr/files/2016/07/Vademecum-APC-UL-1.pdf>

Vidéos

- Accompagner à distance – Pratiques de tutorat, Jacques Rodet – 25 mars 2020. Disponible à l'adresse : <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwje5pLb2p3qAhUvxouUKHVk1CLIQFjAEegQIBRAB&url=http%3A%2F%2Fwww2.ac-poitiers.fr%2Fdane%2Fsites%2Fdane%2FIMG%2Fpdf%2Fpresentation-jacques-rodet.pdf&usg=AOvVaw3FlqOaytblt5Y6KwgttXco>

- Comment les étudiants apprennent-ils ? Mémoire, apprentissage et traitement actif de l'information. Eric James, 2016. Disponible à l'adresse : https://youtu.be/Gn5_8gbzOO4
- Grant Wiggins Understanding by design, 2013. Disponible à l'adresse : https://www.youtube.com/watch?v=4isSHf3SBuQ&feature=emb_logo
- La taxonomie d'Anderson et de Krathwohl, Judith Cantin. Disponible à l'adresse : <https://youtu.be/RBPJBxBvPh0>
- La taxonomie de Bloom. Disponible à l'adresse : <https://youtu.be/HpWI4G4IHMg>
- Les 5 défis de l'évaluation, Nicole Rege Colet. . Disponible à l'adresse : <https://www.youtube.com/watch?v=DCsjvQsydx4>
- L'évaluation des apprentissages une activité complexe, Denis Berthiaume. Disponible à l'adresse : <https://webtv.univ-nantes.fr/fiche/8111/denis-berthiaume-evaluation-des-apprentissages-une-tache-complexe>
- Mooc : "se former pour enseigner dans le supérieur". Disponible à l'adresse : <https://www.fun-mooc.fr/courses/course-v1:enseignementsup+131001+session03>

Conférences

- Les outils pour dynamiser les cours en présentiel, Nicolas Michinov, 2016.
- Mémoire et neuromythes : l'apprentissage à la lumière de la Psychologie et des Neurosciences, Mathieu Hainselin, 2016.

Les guides, fiches pédagogiques du SIAME sur notre site Internet :

<http://www.univ-brest.fr/siame>, Page "COVID 19 - Continuité pédagogique"

Annexes

Annexe 1 : Tableau croisant les modalités avec les activités d'évaluation

Disponible aussi sur le site du SIAME : <https://ubocloud.univ-brest.fr/s/ZP9LY49GxAmg5MF#pdfviewer>

Propositions de modalités d'évaluations à distance dans un contexte dégradé				Évaluations		
Types	Modalités	Description	Types d'activités	Modalités	En individuel ou en	
				En individuel	Structuration	
					ou asynchrone	
Evaluations ÉCRITE	Travail écrit	Activités de rédaction dans une perspective de réflexion, de planification, de production, d'individualisation ou en équipe, dans des conditions de temps ou d'espace dégradées, excepté au moment du dépôt.	Commentaire, analyse de texte Synthèse de textes, résumé de Dissertation Mémoire Écrit réflexif Poster, infographie, schéma Compte-rendu, journal de bord Rapport d'analyse / Rapport de stage / Journal de stage / Bilan Rapport de projet / Cahier des charges Articles, essais, Thèse	I	S,AS	AS
		Activités permettant aux étudiants de consolider leurs savoirs, d'explorer de nouvelles idées, de demander de l'aide, de partager, de réfléchir, d'analyser ce qu'ils ont appris dans une séquence.	Résolution de problèmes Fiches de lecture, laboratoires, Tuto Moodle, vidéos, expérimentation	I	S,AS	AS
Evaluations ÉCRITE	Exercice	Activités demandant aux étudiants la restitution ou leur reproduction, dans des conditions restreintes de temps et d'espace.	Compte de connaissances, de compréhension, test QCM, réponses rédigées courtes, combinaison des deux Jeu-questionnaire, questions-réponses	I	S,AS	AS
		Activités complexes exposant l'étudiant à des attentes professionnelles préparatoires à la vie professionnelle, qui sont soutenues par la mobilisation de ses ressources. Les performances sont offertes en contexte réel ou en contexte simulé.	Exposé oral par projet ou par problème Etude de cas Examen clinique Création d'une œuvre Étude de situation / Simulation Élaboration Démonstration Performance	I	S,AS	AS
Evaluations ÉCRITE et/ou ORALE	Activités collaborative	Activités d'interaction et d'interdépendance mutuelle visant un apprentissage collectif ou une production. Peut-être aussi combiner une demande d'approfondissement.	Séminaire, plénière Jeux de rôle Co-évaluation, co-construction des savoirs Évaluation par les pairs Participation/implication Exposé oral	I	S,AS	AS
		Activités de communication qui permettent de rendre publique une production, webiste ou apprentissage. Elle peut se réaliser avec ou sans obligation d'interaction.	Soutenance Étude de cas Participation/implication Exposé oral	I	S,AS	AS
Evaluations ORALE	Communication	Activités de communication qui permettent de rendre publique une production, webiste ou apprentissage. Elle peut se réaliser avec ou sans obligation d'interaction.	Soutenance Étude de cas Participation/implication Exposé oral	I	S,AS	AS
		Activités de communication qui permettent de rendre publique une production, webiste ou apprentissage. Elle peut se réaliser avec ou sans obligation d'interaction.	Soutenance Étude de cas Participation/implication Exposé oral	I	S,AS	AS

Ces propositions de modalités d'évaluation à distance dans un contexte dégradé décrivent les situations où l'évaluation doit se dérouler à distance, dans un temps contraint. Elles se valent les plus simples possibles à mettre en place. Le SIAME est à votre disposition pour vous accompagner, par des tutoriels et des formations, et faire des adaptations personnalisées de vos évaluations : <https://www.univ-brest.fr/siame/menu/Gestion-de-cours-a-distance-Coronavirus>
mail : siame-questions@univ-brest.fr

Types	Modalités	Description	Types d'activités	Modalités	En individuel ou en	
				En individuel	Structuration	
					ou asynchrone	
Evaluations ÉCRITE	Travail écrit	Activités de rédaction dans une perspective de réflexion, de planification, de production, d'individualisation ou en équipe, dans des conditions de temps ou d'espace dégradées, excepté au moment du dépôt.	Commentaire, analyse de texte Synthèse de textes, résumé de Dissertation Mémoire Écrit réflexif Poster, infographie, schéma Compte-rendu, journal de bord Rapport d'analyse / Rapport de stage / Journal de stage / Bilan Rapport de projet / Cahier des charges Articles, essais, Thèse	I	S,AS	AS
		Activités permettant aux étudiants de consolider leurs savoirs, d'explorer de nouvelles idées, de demander de l'aide, de partager, de réfléchir, d'analyser ce qu'ils ont appris dans une séquence.	Résolution de problèmes Fiches de lecture, laboratoires, Tuto Moodle, vidéos, expérimentation	I	S,AS	AS
Evaluations ÉCRITE	Exercice	Activités demandant aux étudiants la restitution ou leur reproduction, dans des conditions restreintes de temps et d'espace.	Compte de connaissances, de compréhension, test QCM, réponses rédigées courtes, combinaison des deux Jeu-questionnaire, questions-réponses	I	S,AS	AS
		Activités complexes exposant l'étudiant à des attentes professionnelles préparatoires à la vie professionnelle, qui sont soutenues par la mobilisation de ses ressources. Les performances sont offertes en contexte réel ou en contexte simulé.	Exposé oral par projet ou par problème Etude de cas Examen clinique Création d'une œuvre Étude de situation / Simulation Élaboration Démonstration Performance	I	S,AS	AS
Evaluations ÉCRITE et/ou ORALE	Activités collaborative	Activités d'interaction et d'interdépendance mutuelle visant un apprentissage collectif ou une production. Peut-être aussi combiner une demande d'approfondissement.	Séminaire, plénière Jeux de rôle Co-évaluation, co-construction des savoirs Évaluation par les pairs Participation/implication Exposé oral	I	S,AS	AS
		Activités de communication qui permettent de rendre publique une production, webiste ou apprentissage. Elle peut se réaliser avec ou sans obligation d'interaction.	Soutenance Étude de cas Participation/implication Exposé oral	I	S,AS	AS

Propositions de modalités d'évaluations à distance dans un contexte dégradé				Évaluations		
Types	Modalités	Description	Types d'activités	Modalités	En individuel ou en	
				En individuel	Structuration	
					ou asynchrone	
Evaluations ÉCRITE	Travail écrit	Activités de rédaction dans une perspective de réflexion, de planification, de production, d'individualisation ou en équipe, dans des conditions de temps ou d'espace dégradées, excepté au moment du dépôt.	Commentaire, analyse de texte Synthèse de textes, résumé de Dissertation Mémoire Écrit réflexif Poster, infographie, schéma Compte-rendu, journal de bord Rapport d'analyse / Rapport de stage / Journal de stage / Bilan Rapport de projet / Cahier des charges Articles, essais, Thèse	I	S,AS	AS
		Activités permettant aux étudiants de consolider leurs savoirs, d'explorer de nouvelles idées, de demander de l'aide, de partager, de réfléchir, d'analyser ce qu'ils ont appris dans une séquence.	Résolution de problèmes Fiches de lecture, laboratoires, Tuto Moodle, vidéos, expérimentation	I	S,AS	AS
Evaluations ÉCRITE	Exercice	Activités demandant aux étudiants la restitution ou leur reproduction, dans des conditions restreintes de temps et d'espace.	Compte de connaissances, de compréhension, test QCM, réponses rédigées courtes, combinaison des deux Jeu-questionnaire, questions-réponses	I	S,AS	AS
		Activités complexes exposant l'étudiant à des attentes professionnelles préparatoires à la vie professionnelle, qui sont soutenues par la mobilisation de ses ressources. Les performances sont offertes en contexte réel ou en contexte simulé.	Exposé oral par projet ou par problème Etude de cas Examen clinique Création d'une œuvre Étude de situation / Simulation Élaboration Démonstration Performance	I	S,AS	AS
Evaluations ÉCRITE et/ou ORALE	Activités collaborative	Activités d'interaction et d'interdépendance mutuelle visant un apprentissage collectif ou une production. Peut-être aussi combiner une demande d'approfondissement.	Séminaire, plénière Jeux de rôle Co-évaluation, co-construction des savoirs Évaluation par les pairs Participation/implication Exposé oral	I	S,AS	AS
		Activités de communication qui permettent de rendre publique une production, webiste ou apprentissage. Elle peut se réaliser avec ou sans obligation d'interaction.	Soutenance Étude de cas Participation/implication Exposé oral	I	S,AS	AS

Ces propositions de modalités d'évaluation à distance dans un contexte dégradé décrivent les situations où l'évaluation doit se dérouler à distance, dans un temps contraint. Elles se valent les plus simples possibles à mettre en place. Le SIAME est à votre disposition pour vous accompagner, par des tutoriels et des formations, et faire des adaptations personnalisées de vos évaluations : <https://www.univ-brest.fr/siame/menu/Gestion-de-cours-a-distance-Coronavirus>
mail : siame-questions@univ-brest.fr

Annexe 2 : Scénario -canevas vierge

Scénario enseignement hybride

Nom du cours :

Nombre de séances :

Public visé :

Prérequis : (ce que les étudiants doivent détenir comme niveau, compétences... pour suivre votre cours.)

Acquis(e) d'apprentissage visé(s) (AAV) : (C'est ce que les étudiants doivent être capables de **faire** à l'issue du cours)

SOUS-AAV	CONTENU	STRATEGIES PEDAGOGIQUES (Activités)	EVALUATION	DUREE	MODALITE	MOYENS TECHNIQUES	TYPE D'INTERVENTION
C'est ce que les étudiants doivent être capables de faire à l'issue de la séance.	Les sujets/thèmes permettant d'acquérir les connaissances attendues dans cette séance. Ils doivent être liés aux AAV.	Les activités permettant d'atteindre les AAV de votre cours. Ex. Exposé, simulation, débat, étude de cas, etc.	Mode d'évaluation lié aux AAV. Ex. QCM, dossier, pitch, etc.	Temps estimé	Distanciel ou présentiel Synchrone ou asynchrone	Outils numériques permettant de mettre en place les activités envisagées.	Le type d'accompagnement tutorial que vous faites dans chacune des séances
Séance 1/séquence 1/chapitre 1 :							
Séance 2/séquence 2/chapitre 2 :							

Annexe 3 : Exemple de scénario - Extrait du cours hybride en fiscalité de l'IAE à l'UBO

Scénario enseignement hybride - Fiscalité

Nom du cours : Fiscalité

Nombre de séquences : 2

Public visé : débutants

Prérequis : Notions en comptabilité (chiffre d'affaires, résultat, bilan, compte de résultat,...)

AAV terminal : Les étudiants du DU Entrepreneuriat seront capables, **par l'utilisation de cas pratiques**, d'identifier l'environnement fiscal de l'entreprise et d'adapter à la situation de l'entreprise les obligations et formalités déclaratives fiscales.

Sous AAV	Contenu	Stratégie d'apprentissage (activités)	Méthode d'évaluation	Modalité Distanciel/présentiel	Durée	Moyens techniques (Outils)	Type d'accompagnement (cf. Tableau de Jacques Rodet)
<p>Les étudiants du DU Entrepreneurat seront capables, par l'utilisation de cas pratiques, d'identifier l'environnement fiscal de l'entreprise et savoir choisir les interlocuteurs adaptés au sein de l'administration fiscale à la situation de l'entreprise.</p>	<p>- présentation des principaux impôts commerciaux - description des acteurs de l'administration fiscale en relation avec l'entreprise</p>	<p>Cours vidéo contenant les contenus théoriques de cette séquence</p>	<p>QCM formatifs sur Moodle</p>	<p>Distanciel asynchrone - Moodle</p>	<p>Deux vidéos de 20 min</p>	<p>- Camtasia pour la création du cours - Moodle pour la mise en ligne de la vidéo - Moodle test (QCM) pour l'évaluation formative - Moodle forum pour l'accompagnement tutoral</p>	<ul style="list-style-type: none"> Tutorat accueil et orientation – sur les 4 plans Tutorat pédagogique – plan cognitif Tutorat évaluation – plan métacognitif
<p>Séance 1 : - décrire les principaux impôts auxquels est soumise l'entreprise (TVA ; impôt sur les sociétés ; impôt sur le revenu ; contribution économique territoriale) ; - ordonner l'établissement de l'imposition (déclaration ; assiette, taux...); - maîtriser les relations essentielles avec l'administration fiscale.</p>	<p>Présentation du cas pratique (objectifs, consignes, moyens d'échange avec l'enseignant (via le forum Moodle), échéances/calendrier, mode évaluation, etc.)</p>	<p>Résolution du cas pratique en équipe</p>	<p>Grille critériée – production écrite et travail en équipe</p>	<p>Distanciel asynchrone/synchrone</p>	<p>10 min + temps de tutorat de la part de l'enseignant sur Moodle</p>	<p>- Moodle étiquette pour la présentation du cas pratique - Moodle forum pour l'accompagnement tutoral</p>	<ul style="list-style-type: none"> Tutorat accueil et orientation – sur les 4 plans Tutorat organisationnel – plan cognitif
		<p>Résolution du cas pratique en équipe</p>	<p>Grille critériée – production écrite et travail en équipe</p>	<p>Distanciel asynchrone/synchrone</p>	<p>travail étudiant en groupe 2h</p>	<p>- Étudiants en autonomie - Moodle forum pour l'accompagnement tutoral et classe virtuelle - Moodle devoir pour le dépôt des cas pratiques</p>	<ul style="list-style-type: none"> Tutorat organisationnel – plan motivationnel Tutorat pédagogique – plan socio-affectif Tutorat évaluation – plan métacognitif Tutorat technique – plan cognitif, motivationnel
	<p>- Présenter et commenter les résultats - Élaborer en collectif une trace écrite de l'essentiel à retenir.</p>	<p>Grille critériée – présentation orale</p>	<p>Présentiel</p>	<p>1h30</p>	<p>- Salle de cours - Rétroprojecteur</p>	<ul style="list-style-type: none"> Tutorat accueil et orientation – sur les 4 plans Tutorat pédagogique – plan cognitif Tutorat métacognitif – sur les 4 plans Tutorat évaluation – sur les 4 plans 	

Annexe 5 : Tableau des activités

Liste de stratégies pédagogiques¹

Nom de la stratégie	Description
Audio-tutorat	Selon Prégent (1990), l'audio-tutorat est une variante de <i>l'enseignement modulaire</i> mis au point par Postlethwaite en 1961. L'audio-tutorat comporte des séances plénières, des activités en petits groupes et des consignes sur cassettes. Le professeur joue le rôle d'un tuteur par l'intermédiaire d'un enregistrement audio.
Auto Apprentissage assisté (<i>Adjunct auto-instruction</i>)	« Méthode d'enseignement individualisée dans laquelle les informations sont présentées au moyen de textes spécialement choisis. Le système conçu dans une telle perspective comporte des exercices qui ont été construits à partir de textes déjà existants. Ce système est généralement accompagné d'un guide qui suggère à l'élève les lectures et exercices à faire en vue de l'atteinte d'objectifs donnés » (Brien et Dorval, 1984, p. 88).
Carte de connaissances conceptuelle) (ou carte	<p>« Une carte de connaissances est une représentation graphique d'un ensemble de connaissances d'un domaine. Elle se différencie d'une représentation textuelle par sa structure délinéarisée, qui prend la forme d'un réseau graphique. En effet, dans une carte de connaissances, les connaissances sont représentées de manière schématique et bidimensionnelle sous la forme d'un réseau de nœuds et d'arcs. Les nœuds représentent les idées importantes ou les connaissances, et les arcs, les relations (ou liens) que le concepteur de la carte établit entre les connaissances. Les connaissances (ou nœuds) sont représentées au moyen d'un mot ou d'un ensemble de mots, alors que les relations (ou arcs) sont représentées au moyen de traits simples ou fléchés de manière à donner une direction aux relations établies. On peut aussi placer des étiquettes textuelles sur les traits, de manière à spécifier davantage la nature des liens établis entre les connaissances. ». L'enseignant peut demander aux étudiants de :</p> <ul style="list-style-type: none"> • construire une carte de connaissances pour représenter une vue schématique d'un domaine ou d'un problème ou encore pour répondre à une question. Dans ce cas, les étudiants doivent représenter aussi bien les connaissances que les relations entre celles-ci. • construire une carte de connaissances à partir d'une liste de connaissances clés présélectionnées par le professeur. Habituellement, la liste fournie à l'étudiant comporte entre 10 et 20 concepts clés. • compléter une carte de connaissances « tronquée », dans laquelle manquent certaines connaissances ou certains liens. Ce type d'activité peut constituer une activité d'apprentissage, mais est également approprié pour répondre à un objectif d'évaluation ou d'autoévaluation des connaissances. <p>(Pudelko et Basque, 2005)</p>
Clip	Méthode d'enseignement dans laquelle les apprenants présentent, aux autres apprenants, un sujet (choisi parmi une liste) en un <i>clip</i> de 3 minutes; ils doivent par la suite répondre aux questions. L'animateur fait ensuite la synthèse.
Colloque	Voir Groupe de discussion (panel).
Contrat d'apprentissage	Selon Prégent (1990), le contrat d'apprentissage est une méthode d'enseignement qui repose sur le principe de la négociation entre un professeur et un étudiant. Au début d'un cours, le professeur présente les objectifs généraux du cours. Puis, chaque étudiant rédige un contrat d'apprentissage et le présente au professeur. Des réunions d'étapes permettent de juger du travail accompli et d'apporter des correctifs au besoin.

¹ Cette liste ne prétend pas à l'exhaustivité. De plus, il faut noter que certaines stratégies peuvent se combiner à l'intérieur d'un même événement d'apprentissage.

Nom de la stratégie	Description
Corbeille d'entrée (In- Basket Training)	Comme l'indique Larouche (1987), la corbeille d'entrée consiste à demander à l'apprenant de remplacer un supérieur hiérarchique et d'effectuer le travail laissé en plan par ce dernier, en se fondant sur des documents se trouvant dans sa corbeille d'entrée. Ces documents peuvent être des lettres, mémos, appels téléphoniques, rapports, etc. L'apprenant doit classer les éléments à traiter en ordre d'importance, puis indiquer les décisions à prendre.
Débat	Voir Groupe de discussion.
Démonstration	« Exécution d'actions ou d'opérations devant des apprenants » (Chamberland, Lavoie et Marquis, 1995, p. 19). Des ressources peuvent être utilisées telles que des maquettes, des appareils, des films, des diaporamas, etc.
Enseignement en équipe (Team- teaching)	Pour Prigent, le team-teaching est une méthode d'enseignement dans laquelle deux ou plusieurs professeurs s'associent pour donner, le plus souvent simultanément, leur cours aux étudiants.
Enseignement modulaire	« Découpage et présentation d'informations réparties en un certain nombre d'unités ou parties, appelées modules, qui forment un tout autonome » (Chamberland, Lavoie et Marquis, 1995, p. 55). Chaque module inclut un prétest, des objectifs à atteindre, des activités d'apprentissage et un post-test. L'enseignement modulaire se distingue de <i>l'enseignement programmé</i> par le fait qu'il n'y a pas présentation de miniséquences d'informations, ni vérification de la maîtrise de l'apprentissage au fur et à mesure que celui-ci se réalise.
Enseignement par prescription individuelle (Individually instructed, IPI)	Selon Prigent (1990), l'enseignement par prescription individuelle est une méthode d'enseignement selon laquelle des prescriptions d'activités individuelles sont fournies à chaque étudiant dans un ordre déterminé, à partir de ses résultats à des prétests.
Enseignement personnalisé (Personalized System of Instruction, PSI)	Selon Prigent (1990), l'enseignement personnalisé est une méthode d'enseignement selon laquelle les connaissances sont réparties dans différentes unités d'apprentissage qui incluent des activités d'apprentissage individuelles (travaux, exercices, etc.), suivies d'un test. L'étudiant ne peut passer à l'unité suivante s'il ne maîtrise pas suffisamment les connaissances relatives à chaque unité.
Enseignement programmé	<p>« Texte écrit de façon micrograduée, incluant une multitude de questions et dont les réponses sont accompagnées de renforcements au fur et à mesure de la progression de l'apprentissage » (Chamberland, Lavoie et Marquis, 1995, p. 49). On retrouve plusieurs types d'enseignement programmé.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Enseignement programmé linéaire ou skinérien</i> : L'information est présentée de façon séquentielle et ordonnée; le cheminement étant imposé, on ne peut y déroger. • <i>Enseignement programmé ramifié ou crowdérien</i> : Les apprenants ne suivent plus un cheminement unique, mais un cheminement qui comporte, à certains endroits précis, des ramifications. • <i>Enseignement programmé mixte</i> : Utilisation des deux formes à l'intérieur d'un même programme, c'est-à-dire des sections de forme linéaire et d'autres de forme ramifiée.


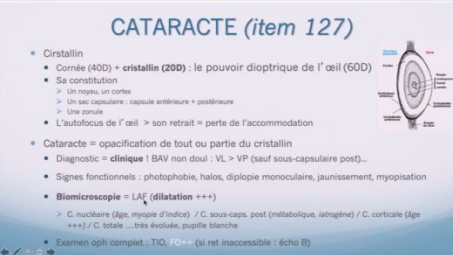
Nom de la stratégie	Description
Étude de cas	<p>« Proposition, à un petit groupe, d'un problème réel ou fictif en vue de poser un diagnostic, de proposer des solutions et de déduire des règles ou des principes applicables à des cas similaires » (Chamberland, Lavoie et Marquis, 1995, p. 91). Dans la méthode classique (<i>appelée la méthode de Harvard</i>), le cas est présenté par écrit, avec un certain nombre de détails importants et secondaires, parmi lesquels les étudiants doivent faire un choix. Prêgent (1990) relève quelques variantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Cas dramatisé</i> : Le cas est présenté sur support vidéo, cinématographique, audio, etc. • <i>Cas simplifié</i> : Seuls les éléments importants du cas sont présentés aux étudiants. • <i>Technique de Pigors</i> : Des informations minimales sont fournies aux étudiants et ceux-ci sont invités à poser des questions. Seules les informations demandées sont alors fournies. • <i>Rédaction de cas par les étudiants</i>.
Exercices répétitifs (ou exercices répétés)	<p>« Méthode d'enseignement qui consiste en une succession de questions ou de tâches brèves présentées à l'élève » (Legendre, 2005), p. 655). Les exercices peuvent être de divers types :</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Exercice d'imitation</i> : L'élève répond à des questions en suivant un modèle. • <i>Exercice de discrimination</i> : L'élève identifie les caractéristiques semblables, mais différentes des réponses fausses. • <i>Exercice de construction</i> : L'élève doit suivre une procédure et construire sa réponse. • <i>Exercice de transfert</i> : L'élève applique des connaissances acquises à des situations variées (Legendre, 2005).
Exposé (ou exposé magistral)	<p>« Présentation orale d'informations avec ou sans l'intervention des apprenants et avec ou sans l'utilisation de moyens audio-scripto-visuels » (Chamberland, Lavoie et Marquis, 1995, p. 37).</p>
Formation en vestibule (<i>Vestibule Training Technique</i>)	<p>« La formation en vestibule permet l'apprentissage d'une tâche ou d'un ensemble de tâches dans un environnement artificiel distinct du lieu réel de travail, mais reproduisant le plus fidèlement possible les caractéristiques de ce milieu. Ainsi, les nouveaux employés s'entraînent sur le même équipement et selon les mêmes processus d'opération que ceux qu'ils auront à utiliser dans leur milieu réel. (...) L'apprenti commence à pratiquer en exécutant une tâche qui implique des comportements aussi rapprochés que possible de ceux qu'il aura à utiliser en situation réelle de travail » (Larouche, 1987), p. 212).</p>





Nom de la stratégie	Description
Groupe de discussion	<p>« Echange de propos entre les apprenants sur un sujet donné, pendant un temps déterminé; cet échange se fait sous la supervision de l'enseignant » (Chamberland, Lavoie et Marquis, 1995, p. 127). On retrouve plusieurs types de groupes de discussion (Chamberland, Lavoie et Marquis, 1995; Brien et Dorval, 1984; Prigent, 1990).</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Plénière</i> : Discussion à laquelle tous les apprenants du groupe participent, mais au cours de laquelle chacun n'a pas nécessairement la parole. • <i>Session brouhaha (buzz-group)</i> : Discussion en groupes de 4 à 10 apprenants, pendant un court laps de temps. Les résultats des discussions de chaque sous-groupe sont ensuite présentés à tout le groupe par chacun des secrétaires des sous-groupes pour alimenter une discussion générale et une synthèse. • <i>Racine carrée</i> : Discussion en autant d'équipes que la racine carrée du nombre total d'apprenants (ou du carré le plus proche, si le nombre n'est pas un carré parfait). Chaque apprenant se voit attribuer une lettre et un chiffre. Dans un premier temps, tous les apprenants auxquels on aura assigné la même lettre sont regroupés et discutent pendant un temps déterminé. Dans un deuxième temps, les groupes sont démembrés et de nouveaux groupes sont formés, réunissant cette fois, ceux qui ont le même chiffre. Mise en commun des conclusions de la première étape et relance de la discussion. • <i>Tournante</i> : Discussion en groupes de 4 à 6 apprenants pendant un temps déterminé. Au terme de ce délai, un membre d'une équipe va se joindre à un autre groupe, et lui-même sera remplacé par un membre d'une autre équipe. Puis, la rotation se répète un certain nombre de fois. • <i>Débat</i> : Discussion en 2 « clans », chacun ayant à défendre un point de vue opposé. Typiquement, le problème est présenté de façon à ce que les apprenants puissent défendre la position « pour » et la position « contre ». L'enseignant agit comme modérateur. Il est possible que les apprenants choisissent la position qu'ils veulent défendre ou que l'enseignant la leur impose (au hasard ou à l'inverse de leur opinion de départ). • <i>Panel (ou colloque)</i> : Discussion entre certains apprenants, les panélistes, qui ont été sélectionnés pour défendre et expliquer une position en regard du problème à l'étude; ils se sont préalablement documentés et ont déjà une certaine expertise sur le sujet de la discussion. Les autres apprenants posent des questions et un échange s'engage avec les panélistes. • <i>Propositions de Nisbet</i> : Présentation par un étudiant de six propositions qu'il tente de faire adopter au groupe, sur un thème ou des lectures choisis parmi une liste. <p><i>Remue-ménages</i> : « Interaction au sein d'un groupe restreint, destinée à favoriser le jaillissement spontané des idées, sans aucune limitation ou restriction d'aucune sorte » (Legendre, 2005, p. 1176).</p>
Interview	<p>« Entretien au cours duquel un apprenant interroge une personne pour connaître ses opinions, ses sentiments ou ses attitudes; l'interview se fait généralement à partir de questions préparées à l'avance et dans le but d'en rendre compte » (Chamberland, Lavoie et Marquis, 1995, p. 151).</p>
Jeu éducatif	<p>Interaction des apprenants dans une activité à caractère artificiel, où ils sont soumis à des règles et dirigés vers l'atteinte d'un but. Le jeu se distingue de la simulation par le fait que le jeu n'a pas la prétention de reproduire fidèlement la réalité (Chamberland, Lavoie et Marquis, 1995). Selon Renaud et Sauvé (1990), le jeu possède quatre propriétés essentielles : des joueurs, un conflit, des règles et l'atteinte d'un but à la fin de la partie.</p>




Jeu de rôle	<p>« Interprétation du rôle d'un personnage en situation hypothétique en vue de mieux comprendre les motivations qui justifient les comportements » (Chamberland, Lavoie et Marquis, 1995, p. 71). Des apprenants agissent à titre d'observateurs. Le jeu de rôle peut avoir différentes formes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Technique centralisée</i> : La classe est divisée en sous-groupes, dont les membres jouent le même rôle (mais chaque sous-groupe a un rôle différent). Un observateur est assigné à chaque sous-groupe. • <i>Aquarium</i> : Les protagonistes sont observés par les autres apprenants placés autour d'eux. • <i>Théâtre-forum</i> : Variante de l'aquarium. Un observateur peut interrompre l'action et se substituer à un personnage pour réinterpréter la situation à sa manière, étant lui-même appelé à être éventuellement remplacé par quelqu'un d'autre. • <i>Technique décentralisée</i> : Le même scénario est interprété simultanément par de petites équipes, chacune étant observée par des observateurs différents. <p>(Chamberland, Lavoie et Marquis, 1995)</p>
Jeu de simulation	<p>« Processus de formation qui consiste, sous forme de jeu, à simuler une situation ou une activité qui correspond à un aspect quelconque de la réalité » (Legendre, 2005, p. 815). Le jeu de simulation combine donc les éléments du jeu, avec les caractéristiques de la <i>simulation</i>. Il possède sept propriétés essentielles : (1) un modèle, (2) simplifié (3) et dynamique d'un système réel ou hypothétique, (4) où les joueurs sont en position, (5) de compétition ou de coopération, (6) où les règles structurent les actions des joueurs, (7) et où le but poursuivi est de gagner (Renaud et Sauvé, 1990).</p>
Laboratoire	<p>« Situation dans laquelle les apprenants, sous le contrôle d'un enseignant, étudient les causes, les effets, la nature ou les propriétés d'objets ou de phénomènes par la manipulation et l'expérimentation » (Chamberland, Lavoie et Marquis, 1995, p. 117).</p>
Lecture	Les apprenants sont invités à lire un texte pour en prendre connaissance ou pour rechercher des informations.
Lectures dirigées (ou programme de lectures)	Selon Prégent (1990), il s'agit d'une méthode d'enseignement par laquelle un professeur offre un programme de lectures à chacun des étudiants. L'étudiant doit lire les textes et en faire la synthèse par écrit (résumés informatifs, critiques, essais, etc.). Des réunions permettent de vérifier l'avancement des lectures et la compréhension de chaque étudiant.
Panel	Voir Groupe de discussion.
Plénière	Voir Groupe de discussion.
Projet	Accomplissement d'un mandat (construction d'un objet concret, production d'un rapport, préparation d'une présentation orale, etc.) sur un thème généralement choisi par les étudiants (à partir ou non d'une liste). Le projet peut s'apparenter à un projet réel et on applique alors toutes les contraintes de la vie professionnelle (client réel, budget à respecter, etc.). Il peut aussi être fictif et certaines contraintes (budget, client réel, etc.) sont alors éliminées (Prégent, 1990). Le projet peut se réaliser individuellement ou en équipe.
Protocole	« Méthode d'enseignement qui consiste à enregistrer la performance de l'étudiant lors de l'exécution d'une tâche et à analyser cette performance dans le but de la rectifier si nécessaire » (Brien et Dorval, 1984, p.134).
Recherche guidée (ou découverte guidée)	« Démarche de découverte personnelle impliquant l'apprenant dans l'observation, l'analyse, la vérification et la généralisation de concepts, de notions ou de règles » (Chamberland, Lavoie et Marquis, 1995, p. 147).
Remue-méninges	Voir Groupe de discussion.
Résolution de problèmes	« En pédagogie, une situation-problème est une situation d'apprentissage que le pédagogue imagine dans le but de créer un espace de réflexion et d'analyse autour d'une question à résoudre (un obstacle à franchir) » (Raynal et Rieunier, 1997, p. 295).
Ressources du milieu	« Utilisation et exploitation des sources possibles d'apprentissage qu'offre le milieu » (Chamberland, Lavoie et Marquis, 1995, p. 139). Les ressources peuvent être des personnes invitées ou visitées, des sorties, les richesses de l'environnement, des artefacts, etc.
Session brouhaha (Buzz-group)	Voir Groupe de discussion.
Simulation	Méthode d'enseignement qui consiste à mettre à la disposition de l'étudiant un modèle simplifié, mais juste, d'un phénomène physique, social, administratif ou autre (réel ou hypothétique) et à lui fournir la possibilité d'agir sur ce modèle et d'observer ainsi les conséquences des décisions qu'il a prises. Selon Renaud et Sauvé (1990), la simulation possède donc quatre propriétés essentielles : (1) un modèle, (2) simplifié, (3) et dynamique, (4) d'une réalité définie comme un système réel ou hypothétique.
Stage	Prégent (1990) décrit le stage comme une session de formation pratique qu'on impose à un étudiant et qui a en général lieu dans un endroit apparenté au futur milieu de travail du stagiaire. L'étudiant doit atteindre certains objectifs pratiques, tient un journal de bord et rédige un rapport de stage. Il est conseillé par le professeur et par un superviseur issu du milieu professionnel.

Téléconférence (ou forum électronique ou forum de discussion)	Groupe de discussion à distance. Selon Henri et Lundgren-Cayrol (2001), la téléconférence est un espace virtuel où se construit le discours d'un groupe d'apprenants qui se transmettent des messages. On peut penser que toutes les catégories de groupes de discussion (voir cette rubrique) peuvent se présenter par moyen télématique, bien que leur organisation en soit quelque peu modifiée (Dampousse, 1996 ; Henri et Lundgren-Cayrol, 2001).
Tournoi	« Méthode d'enseignement utilisée en vue de perfectionner la maîtrise des concepts ou des habiletés d'un contenu donné. Typiquement, le groupe est divisé en sous- groupes qui s'engagent dans des épreuves où les connaissances et les habiletés des participants sont mises à l'épreuve » (Brien et Dorval, 1984, p. 142). L'affrontement peut se faire entre plusieurs petites équipes ou entre deux grandes équipes (Chamberland, Lavoie et Marquis, 1995).
Travail en équipe	« Réunion d'un petit groupe d'apprenants (3 à 8) pour réaliser une tâche précise dans un temps déterminé » (Chamberland, Lavoie et Marquis, 1995, p. 103). On retrouve plusieurs types de travail en équipe. <ul style="list-style-type: none"> • Travail en parallèle : Toutes les équipes réalisent la même tâche, chacune de leur côté. • Travail en complémentarité : Chaque équipe réalise une partie d'une tâche globale à réaliser. Les tâches peuvent être liées séquentiellement ou non (Chamberland, Lavoie et Marquis, 1995).
Tutorat (ou enseignement par les pairs)	« Jumelage d'un apprenant (tuteur) à un ou à quelques autres apprenants (tuteurés) » (Chamberland, Lavoie et Marquis, 1995, p. 97). On retrouve deux formes d'enseignement par les pairs. <ul style="list-style-type: none"> • Forme individuelle : Chaque apprenant tuteur est en relation d'aide avec un seul apprenant tuteuré. • Forme par petits groupes : Chaque apprenant tuteur est responsable de l'apprentissage de quelques apprenants tuteurés (3 à 5).

Annexe 6 : Typologie des vidéos de cours

FORMAT	USAGES (recommandations)	EXEMPLES
Vidéo dessin ou scribing	<p>Méthode :</p> <p>Consiste à écrire ou à dessiner les concepts du cours sur une tablette, une feuille de papier ou un tableau.</p> <p>Application :</p> <p>Ce format est particulièrement adapté aux disciplines scientifiques. Ce type de vidéos est aussi utilisé pour simplifier l'explication de concepts complexes.</p> <p>Technicité :</p> <p>Ce format nécessite une scénarisation de votre contenu en amont de type storyboard.</p> <p>Exemple de logiciels : Powtoon, VideoScribe, Moovly...</p> <p>Niveau de développement moyen.</p>	 <p>Source : Module Curriculum vitae UBO</p>
Vidéo "présentation" ou diaporama sonorisé	<p>Méthode :</p> <p>Capturer le support de présentation avec les commentaires à voix haute de l'enseignant-e</p> <p>Application :</p> <p>Rendre plus vivante une présentation type Powerpoint.</p> <p>Technicité :</p> <p>Edition de niveau moyen à réaliser à l'aide d'un logiciel. Exemple de logiciels : QuickTime Player pour OSX, Kazam pour Linux, Captura pour Windows.</p> <p>Tutoriels disponibles sur le site du SIAME.</p>	 <p>Source : UBOTUBE</p>

<p>Vidéo "présentation" + annotations</p>	<p>Méthode : Filmer à la fois l'enseignant et le support de présentation qu'il annote</p> <p>Application : Rendre plus vivante une présentation <i>Powerpoint</i> à l'aide de commentaires faits à haute voix par l'enseignant.</p> <p>Technicité : Montage de niveau moyen à réaliser à l'aide d'un logiciel. Exemple de logiciels : iMovie, Shotcut, DaVinci Resolve...</p>	 <p>Source : Coursera : Grow to greatness</p>
<p>Vidéo "salle de cours"</p>	<p>Méthode : Filmer un cours en temps réel.</p> <p>Application : Cela peut donner aux étudiants le sentiment d'être en cours.</p> <p>Technicité : Il nécessite des prises de vue de différents angles (tableau, enseignant, étudiants) avec l'aide de plusieurs caméras. Installation multicaméra complexe. Exemple de logiciels : iMovie, Shotcut, DaVinci Resolve, Windows Movie Maker...</p>	 <p>Source : École polytechnique - J.Barande</p>
<p>Vidéo en décor naturel en s'adressant directement à l'étudiant-e</p>	<p>Méthode : Filmer un cours entièrement scripté avec prompteur dans un décor naturel (salle de cours, bureau, laboratoire)</p> <p>Application : Cela peut donner aux étudiants le sentiment de proximité avec l'enseignant.</p> <p>Technicité : Une seule caméra peut suffire. Montage de niveau moyen à réaliser à l'aide d'un logiciel. Exemple de logiciels : iMovie, Shotcut, DaVinci Resolve...</p>	 <p>Source : MOOC UBO</p>
<p>Vidéo fond vert + incrustation de mots clés</p>	<p>Méthode : Filmer un cours entièrement scripté avec prompteur, en adresse directe à la caméra et devant un fond vert afin d'incruster un fond de notre choix (mots clés, schémas, images, etc.).</p> <p>Application : Format permettant de mettre en saillance, grâce aux incrustations, des concepts importants du cours.</p> <p>Technicité : Une seule caméra peut suffire. Montage de niveau complexe à réaliser à l'aide d'un logiciel prenant en charge les fonds verts. Exemple de logiciels : imovie pour (mac), Windows Movie Maker, Adobe Première pro, Adobe After Effect, Da Vinci Resolve.</p>	 <p>Source : IAMOOC ENSTA Bretagne</p>

<p>Vidéo enrichie</p>	<p>Méthode : Intégration des activités ou du texte sur lequel l'étudiant-e peut cliquer et interagir.</p> <p>Application : Format permettant de créer des parcours interactifs.</p> <p>Technicité : Une seule caméra peut suffire. Montage de la vidéo à réaliser à l'aide d'un logiciel. Exemple de logiciels : iMovie (Mac), Windows Movie Maker, Shotcut, DaVinci Resolve... Une fois la vidéo montée, il faut créer, généralement l'interactivité avec un autre logiciel. Exemple de logiciels : camtasia, storyline, H5P... Niveau de développement complexe.</p>	 <p>Source : https://youtu.be/h1qptHuxNmk Storyline :</p>
<p>Vidéo "table ronde en présentiel"</p>	<p>Méthode : Capturer une situation de table ronde.</p> <p>Application : Cela peut donner aux étudiants le sentiment d'être présent-e à la table ronde.</p> <p>Technicité : Cela nécessite de plusieurs caméras, l'installation multicaméra est donc complexe. Exemple de logiciel de montage : iMovie, Shotcut, DaVinci Resolve...</p>	 <p>Source : UBOTUBE</p>
<p>Vidéo interview</p>	<p>Méthode : Interview d'un-e expert-e dans un domaine spécifique.</p> <p>Application : Cela permet de mettre en avant l'expertise d'un professionnel ou le témoignage d'une personne</p> <p>Technicité : Une seule caméra peut suffire. Montage de niveau moyen à réaliser à l'aide d'un logiciel. Exemple de logiciels : iMovie, Shotcut, DaVinci Resolve...</p>	 <p>Source : UBOTUBE</p>

Annexe 7 : Le niveau de technicité et d'investissement nécessaires pour la production de certaines ressources

	Activités	Ressources	Technicité - investissement
Pour enseigner	Cours magistral	Visio-conférence (en synchrone classe virtuelle et visioconférence) Vidéo enregistrée (en asynchrone)	Niveau de technicité moyen Nécessite un logiciel efficace
	Documents	Documents au format	Niveau de technicité faible

		numérique. Textes contenant des liens vers des ressources Internet.	Nécessite une bonne technique de veille
Pour apprendre	Questionnaires	QCM, texte à trous, questions ordonnées, vrai/faux, association, etc.	Niveau de technicité faible Intégrés dans la plupart des LMS (Moodle)
	Mise en pratique	Questions ouvertes, documents à rendre.	Niveau de technicité faible
	Etude de cas, projet	Espace collaboratif, forum, chat, ...	Niveau de technicité faible Intégrés dans la plupart des LMS (Moodle)
	Simulation, jeux sérieux	Simulateur, jeux sérieux	Niveau de technicité fort Complexe et onéreux

Niveau d'investissement :



Sources : tableau adapté du [Marketing Bienveillant](#), de Cyril Bouchard

Glossaire

Comodal : “ système de formation où coexistent de façon simultanée les modes de formation en présentiel et à distance” : gestion simultanée d’une classe physique (dans une salle), d’une classe virtuelle synchrone (dans une autre salle, avec diffusion en direct du cours) et/ou d’une classe en ligne asynchrone (en différé). Avantages pour l’enseignant : n’exige pas de compétences très poussées en enseignement hybride pendant son temps de conception du cours. Avantages pour l’étudiant : permet la mise en place de binômes, renforce la socialisation et l’entraide entre pairs, et choix de l’étudiant en fonction de ses besoins et de ses préférences. (Université de Laval, Québec)

Hybride : L’enseignement hybride est un «mélange fertile et en proportions variables de différentes modalités de formation, en présentiel et à distance mais aussi entre des postures d’enseignement transmissif et des postures davantage liées à l’accompagnement de l’apprentissage ». (Charlier, Deschryver & Peraya, 2006).

«Un cours hybride est conçu de sorte que certaines heures de classe sont remplacées par des activités en ligne tout aussi importantes. Cela signifie que les parties en classe et en ligne d’un cours sont complémentaires et ont été combinées de manière réfléchie afin de bien répondre aux besoins de l’étudiant/étudiante et aux objectifs du cours. Les contenus en ligne ne sont pas un ajout à une charge de cours complète, mais plutôt une substitution réfléchie pour certaines activités en classe.» (Service de pédagogie de l’Université d’Ottawa). La séquence classe / en ligne est proposée par l’enseignant de façon uniforme à tous les étudiants.

Acquis d’apprentissage visé : Un « acquis d’apprentissage » est un énoncé explicite du type de tâches à effectuer par l’étudiant ou de situations problèmes à résoudre par celui-ci au terme d’un programme de formation ou d’une UE (De Ketele).

Les acquis d’apprentissage assurent la concrétisation de la compétence et mettent en exergue les apprentissages devant être réalisés par l’étudiant (J.Tardif 2006).

Tutorat : “le tutorat à distance est la juxtaposition des concepts de tutorat et de distance. Il a pour principal objectif de soutenir les apprenants dans leur parcours d’apprentissage au sein d’un dispositif de formation ouverte et à distance (FOAD). Il aide à rompre l’isolement des apprenants et à faciliter leur atteinte des objectifs pédagogiques. En tant que relation d’aide, il consiste à permettre à un apprenant d’évoluer harmonieusement dans son parcours de formation, de vivre celui-ci de

manière équilibrée avec ses autres activités et d'en tirer le profit maximum”(Jacques Rodet).

Plan de cours ou syllabus : Le "plan de cours " ou "syllabus" est un document qui permet à l'enseignant de communiquer des informations importantes sur son cours à ses étudiants et à ses collègues. Ce document permet aux étudiants d'avoir une meilleure lisibilité des attendus de l'enseignant, des objectifs d'apprentissage visés, des modalités pédagogiques et des évaluations envisagées, favorisant ainsi leur engagement dans la formation. En articulation, avec le référentiel de formation s'il existe, ce document peut être rédigé par un enseignant ou une équipe pédagogique à l'échelle qui lui convient (UE, EC ...).