

Comprendre les enjeux de la comodalité dans l'enseignement universitaire.

La comodalité, « *Synchronous Hybrid Learning* » est définie par Raes et al. (2020) comme étant une situation dans laquelle des étudiants en présence et à distance participent en même temps à une même activité pédagogique conduite par un même enseignant.

Dans le contexte de l'enseignement en université, la comodalité induit différents enjeux pédagogiques, organisationnels et technologiques. Les enjeux pédagogiques questionnent sur l'équité entre les étudiants, dû à une participation inégale selon le mode de présence, qui peut avoir un impact direct sur leur engagement. (Ortega-Arranz et al., 2024) De plus, l'enseignement en comodalité, étant donné son aspect multimodal, l'activation ou non des caméras par les étudiants ou les aléas technologiques ont un impact sur la charge d'orchestration des enseignants, tant sur le plan cognitif, émotionnel et physique. (Keulemans et al., 2025).

On pourrait alors se demander quels seraient, **la ou les lignes de conduite à adopter afin d'optimiser cette comodalité** et de réduire au minimum la charge d'orchestration de l'enseignant.

À travers leurs études, Raes et al. (2020) ont pu démontrer que des travaux de groupes, bien organisés pouvaient permettre de renforcer les interactions entre les étudiants en favorisant une construction collective du savoir. Mais qu'ils étaient, suivant leurs dispositions, considérés à la fois comme étant des facteurs qui augmentent ou qui réduisent la charge d'orchestration de l'enseignant (Keulemans et al., 2025). Ainsi, on pourrait se demander **de quelle manière et dans quel contexte il est possible de favoriser ces travaux de groupes.**

L'analyse croisée des travaux de Raes et al.(2020), Hümmer et al.(2026), Keulemans et al.(2025), et Ortega-Arranz et al.(2024), permettra d'affiner des éléments de réponses à cette question.

L'article de Raes et al.(2020) était mis en référence dans les consignes. Les trois autres articles ont été trouvés sur la base de références Scopus avec pour filtre « *peer-reviewed journal articles* » et pour mot clef « *synchronous hybrid learning* ».

Hümmer et al. (2026) définissent 3 types de comodalités : la comodalité unidirectionnelle, la comodalité par dédoublement et la comodalité réciproque. Pour chacun de ces types, ils dressent les avantages et les limites. La question ne serait alors plus « **quelle ligne de conduite optimiser** » mais plutôt « **dans quelles circonstances favoriser ou non un certain type de comodalité** » et à ce moment-là, « **comment optimiser l'agencement de la salle et les modalités d'enseignement afin de permettre de tirer meilleur parti de ces différentes options.** »

Selon les auteurs, **la comodalité unidirectionnelle** serait à prévaloir dans le cas d'une grande assemblée et/ou de faibles ressources humaines et technologiques. Le format du cours serait alors magistral par une transmission de contenus. Les étudiants seraient eux, dans une posture d'écoute. Cette méthode offre une certaine flexibilité pour les étudiants qui peuvent choisir leurs modes de participations, mais n'encourage pas le dialogue ni la cohésion de groupe. En revanche la charge d'orchestration de l'enseignant est considérée comme faible. Selon ces mêmes auteurs, pour ce dispositif, l'agencement de la salle ne serait pas déterminant. L'essentiel étant de centrer la technologie sur l'enseignant afin de permettre une visibilité complète pour les étudiants à distance. Un agencement frontal classique serait alors suffisant pour les apprentissages.

La comodalité par dédoublement, serait à prévoir lorsqu'un travail en groupe est nécessaire mais qu'il est difficile de permuter les 2 groupes (à distance ou en présence). Les groupes seraient alors séparés en fonction de leurs types de participations. Cela demande en revanche à l'enseignant d'être disponible pour faire un cours en « parallèle » et de dédoubler les activités. Ainsi, pendant qu'un groupe effectue un travail adapté à son mode de participation, un autre groupe reçoit les enseignements ou peut être guidé sur sa tâche. Et inversement avant de conclure par une synthèse collective. Toutefois, il peut être difficile pour l'enseignant d'intervenir dans les travaux de groupes réalisés à distance, ce qui peut renforcer leur sentiment d'isolement. Pour ce dispositif, la salle doit pouvoir permettre des agencements pour le travail en petits groupes et des agencements de rencontres collectives. (Hümmer et al., 2026).

La comodalité réciproque, serait, elle, à favoriser si l'objectif est l'interaction et la construction du savoir à travers les échanges. Des travaux de groupes sont organisés entre les étudiants à distance et en présence. Elle demande en revanche une adaptation importante de la part des enseignants qui devront gérer simultanément différents groupes et canaux de communications. Afin de réduire la charge d'orchestration des enseignants dans les travaux de groupes, Keulemans et al., (2025) et Ortega-Arranz et al., (2024) proposent différentes pistes :

La première serait de partager cette charge avec les étudiants, à travers une participation active de leur part et des rôles préalablement définis (gestion du chat, animation de groupe, modérateur...) (Keulemans et al., 2025).

Ortega-Arranz et al., (2024) quant - à eux mettent en avant le modèle de travail du « *puzzle* » permettant de favoriser la transmission de savoir entre étudiants.

Cette méthode consiste à assigner différents domaines de recherches à chaque élève, puis de les faire discuter entre eux, au préalable entre étudiants ayant un domaine de recherche similaire dans le but qu'ils combinent leurs savoirs, puis de constituer des groupes de sorte qu'il y ait dans chaque groupe un membre expert du domaine afin que chacun puisse partager ses connaissances.

Ces mêmes auteurs préconisent également l'utilisation d'un logiciel afin de favoriser l'agencement et le travail entre les groupes (double modalité), et diminuer la charge

d'orchestration des enseignants. Ils présentent dans leur article le logiciel « *Engageli* » qui permettrait aux enseignants d'avoir une vue d'ensemble sur les avancées des travaux de groupes et de pouvoir apporter leurs expertises lorsque nécessaire tout en permettant la collaboration entre les pairs.

Pour ce dispositif, la salle doit permettre une visibilité constante entre les étudiants des différentes modalités. Hümmer et al. (2026) suggèrent de placer différents écrans, caméras et micros qui favoriseraient la sensation d'inclusion et de présences des élèves à distance. Le bon fonctionnement de cette modalité reste toutefois grandement dépendant des outils technologiques à disposition. (Hümmer et al., 2026 ; Ortega-Arranz et al., 2024)

Recommandations permettant d'optimiser les séances prévues sous formes de comodalité :

- Idéalement et en premier lieu, l'enseignant aurait un assistant, des outils numériques fonctionnels et maîtrisés par l'enseignant lui-même, mais également par son assistant et les étudiants. (Keulemans et al., 2025, Ortega-Arranz et al., 2024)
- Les types d'interactions recherchés et les buts de ces interactions auront été réfléchis en amont et devront être cohérents avec les objectifs pédagogiques et les ressources technologiques disponibles. (Hümmer et al., 2026, Ortega-Arranz et al., 2024)
- En cas d'une interaction souhaitée entre les étudiants, l'implication de ces derniers dans leurs rôles, leurs objectifs de travail et dans le soutien numérique à apporter, permettra de favoriser leur sentiment de présence et d'appartenance au groupe, tout en réduisant la charge d'orchestration de l'enseignant (Keulemans et al., 2025).
- Structurer temporellement le cours entre des phases de travail autonome, en groupe ou magistral pourra permettre de baisser la charge d'orchestration de l'enseignant (Keulemans et al., 2025)
- En cas de travaux de groupe, permettre aux étudiants (des doubles modalités) de se voir entre eux et d'être clairement entendus leur permettra d'augmenter leurs sentiments de présence. (Raes et al., 2020, Ortega-Arranz et al., 2024)
- L'utilisation de logiciel favorisant le travail de groupe pourrait également favoriser à la fois le sentiment de présence des étudiants et diminuer la charge d'orchestration des enseignants. (Ortega-Arranz et al., 2024)

Bibliographie

Hümmer, C., Egetenmeyer, R., Breitschwerdt, L., Oliver, E., & Flecha, R. (2026). *Forms of synchronous hybrid learning spaces in higher education – A type-building qualitative content analysis*. *Computers & Education*, 240, 105440.

<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2025.105440>

Keulemans, T., Depaepe, F., & Raes, A. (2025). *Lightening the load: Unveiling the factors influencing teacher orchestration load in synchronous hybrid education*. *Learning and Instruction*, 99, 102189. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2025.102189>

Ortega-Arranz, A., Amarasinghe, I., Martínez-Monés, A., Asensio-Pérez, J. I., Dimitriadis, Y., Corrales-Astorgano, M., & Hernández-Leo, D. (2024). Collaborative activities in hybrid learning environments: Exploring teacher orchestration load and students' perceptions. *Computers & Education*.

<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2024.105105>

Raes, A., Detienne, L., Windey, I., & Depaepe, F. (2019). *A systematic literature review on synchronous hybrid learning: gaps identified*. *Learning Environments Research*, 22, 269–290. <https://doi.org/10.1007/s10984-019-09303-z>

Utilisation de l'IA :

Chat GPT pour mettre aux normes APA la bibliographie

M'assurer de la bonne compréhension des articles en anglais