

L'évaluation à distance en langues étrangères : état des lieux et perspectives

التقويم عن بعد في اللغات الأجنبية: الراهن والآفاق

Online assessment in foreign languages: current situation and perspectives**1Dr. Zakarya MAHFOUD*****2Dr. Fatine Merieme BELARBI**1Université Hassiba Benbouali de Chlef, Algérie, z.mahfoud@univ-chlef.dz2Université de Tlemcen, Algérie, fatinemerieme.belarbi@univ-tlemcen.dz**Date de réception 07/09/2022 Date d'acceptation 17/09/2022 Date de publication 23/09/2022****Résumé**

Le débat sur l'évaluation a refait surface, à la suite de la généralisation de l'évaluation en ligne et ce, durant la période de la pandémie de la Covid-19. Les pratiques évaluatives ont ainsi été remises en causes aussi bien par les didacticiens que par les évaluateurs. L'intégration de ce dispositif dans l'enseignement supérieur s'inscrit dans une perspective d'urgence mais nécessaire pour une transition du mode d'évaluation en distanciel vers une évaluation entièrement à distance. Cet article est le fruit d'un retour sur l'expérience des enseignants de langues étrangères dans les établissements universitaires algériens. Pour mieux cerner les représentations quant à l'évaluation en ligne, nous opté pour un sondage en ligne auprès de ces enseignants. L'exploitation des résultats du questionnaire nous donnera une vision claire sur les pratiques, les avantages et les limites de ce mode d'évaluation en classe de langue.

Mots-clés : évaluation en ligne, pratiques évaluatives, classe de langue, Covid-19**Abstract:**

The debate on evaluation has resurfaced, following the generalization of online assessment. during the period of the Covid-19 pandemic. Assessment practices have been questioned by both educationalists and evaluators. The integration of this device in higher education is part of an urgent but necessary perspective for a transition from remote evaluation mode to a fully remote evaluation. The present article shows results obtained from a review of an experience of foreign language teachers in Algerian universities. In order to better understand the representations of online assessment, we opted for an online survey of these teachers. The results exploitation of the questionnaire will give us a clear vision on the practices, the advantages and the limits of online assessment in language class.

Keywords: online assessment, assessment practices, language classroom, Covid-19

* Auteur correspondant

Introduction

La question de l'évaluation a toujours été un sujet à débat et polémique entre les didacticiens, toutes disciplines confondues. En dépit de son importance dans le processus de l'enseignement/apprentissage, l'évaluation a toujours été le maillon faible de la chaîne pour diverses raisons. En effet, les anciennes méthodologies de l'enseignement et théories d'apprentissages mettaient toujours l'évaluation au second plan. L'évaluation n'intervenait qu'à l'issue de l'apprentissage et se résumait à un simple jugement traduit par des notes chiffrées. Elle doit son évolution au développement et apparition des nouvelles théories psychologiques. En didactique des langues étrangères, l'évaluation doit beaucoup aux travaux du conseil de l'Europe. Ainsi, les pratiques évaluatives ont changé et contribué à un enseignement/apprentissage des langues plus moderne et efficient. Par ailleurs, l'apparition de l'enseignement à distance a généré une évaluation des apprentissages en ligne. Toutefois sa généralisation n'était pas possible faute d'équipements et technologies requis. Même dans les pays développés, le recours à l'évaluation en ligne fut très timide pour diverses raisons techniques et pédagogiques. La propagation de la pandémie de la Covid-19 fut le coup « réveilleur » qui a mis tous les acteurs pédagogiques et les apprenants devant le fait accompli. L'évaluation en distanciel a été généralisée dans tous les pays du monde au même titre que l'E-learning en vue d'assurer la continuité pédagogique notamment durant la période du confinement total. Étant chercheur en didactique des langues étrangères, nous nous sommes penchés sur la question de l'évaluation à distance en classe de langue dans le supérieur, en Algérie. Quelles sont les représentations qu'avaient les enseignants de l'évaluation en ligne ? Étaient-ils préparés pour une telle expérience inédite ? Quelle était la conduite à tenir pour se familiariser avec ce nouveau mode d'évaluation ? Quel est le devenir de l'évaluation en ligne après la Covid-19 ? Nous allons chercher la réponse à ces interrogations dans le questionnaire que nous administrons à un échantillon représentatif des enseignants de langues étrangères. Mais avant d'entamer la recherche proprement dite, nous nous étalons à délimiter théoriquement le champ de l'étude pour lever toute ambiguïté terminologique relative à l'évaluation en général et l'évaluation à distance en particulier.

1. Qu'est-ce que la docimologie ?

C'est un mot composé du radical du grec ancien « dokimê » qui signifie « épreuve » avec le suffixe « logie » qui signifie quant à lui discours ou science. En effet, l'apparition de ce terme nouveau dans le domaine des sciences de l'éducation doit beaucoup au psychologue Henri Louis Charles Piéron. Le terme « docimologie » qu'il créa à l'occasion d'une étude sur le certificat d'études primaires, en 1922, désignait l'histoire des examens. Deux titres emblématiques ont marqué cette optique de recherche et ont contribué à son épanouissement durant le XXe siècle à savoir « Examens et docimologie » de Piéron (1963) et « Évaluation continue et examens : précis de docimologie » de De Landsheere (1971). Selon Piéron (1951), cette science nouvelle se veut « *une étude systématique des examens (modes de notation, variabilité interindividuelle et intra-individuelle des examineurs, facteurs subjectifs, etc.)* » (Piéron, 1951). De Landsheere (1980) la considère comme une « *science qui a pour objet l'étude systématique des examens, en particulier des systèmes de notation, et du comportement des examineurs et des examinés* » (1980, p. 13). Les deux acceptions convergent vers le même objet d'étude qui est l'examen et le système de notation. Étant une

branche de la psychologie expérimentale, la docimologie s'intéresse au comportement des examinateurs et des examinés. Née du souci de remettre en cause la subjectivité des modes de notation de l'époque, la docimologie propose des méthodes et techniques de mesure plus rigoureuses voire objectives. La docimologie s'efforce à veiller sur la validité des examens grâce aux critères scientifiques de la docimastique¹ et à la conception des modes de notations qui permettent aux correcteurs d'estimer au mieux le niveau et les compétences des sujets soumis à l'évaluation. Quant à Jean-Pierre Cuq (2003), précise dans son dictionnaire de la didactique du français langue étrangère et seconde » que l'objet d'étude de la docimologie est : « *le système de notation appliqué lors des examens. C'est aussi l'appréciation du correcteur traduite par des points. [...] La docimologie étudie l'écart de notes entre correcteurs, l'application des barèmes, des échelles de notes, l'intercorrélation entre examinateurs et la précision des correcteurs. Elle cherche à atténuer dans toute la mesure du possible le rôle du hasard dans les notations attribuées.* » (p. 75)

La docimologie vient donc remettre de l'ordre dans le domaine des sciences de l'éducation en général et la didactique en particulier en assurant une corrélation entre la docimastique et les modes de notation réduisant ainsi l'écart de notes entre les correcteurs. Aussi, un rapport réciproque s'établit entre les concepteurs des examens, des barèmes et les correcteurs. L'objectif en est de d'aboutir à des notes comparables assurant relativement une justice entre les examinés. Depuis les travaux sur la docimologie, l'évolution est passée de la simple notation et conception des examens aux méthodes et moyens permettant de porter sur les prestations des apprenants une appréciation. Le terme « docimologie » est peu utilisé comparativement à l'évaluation. Mais qu'est-ce que l'évaluation ?

2. Qu'est-ce que l'évaluation ?

L'évaluation, dans son sens le plus large désigne « une détermination, une estimation ou une mesure approximative soit de capacités ou qualités présentées par un sujet de l'efficacité et de la valeur d'une action poursuivie ». (Lafon, 1963). En effet, ce processus basé sur le jugement de valeur ne concerne pas l'individu mais le produit ou le comportement de ce dernier.

Avant de faire l'objet des réflexions didactiques, l'évaluation « *n'est pas initialement, une notion didactique [...]* » (Reuter, Cohen-Azria, Daunay, Delcambre, & Lahanier-Reuter, 2013, p. 105). Le terme « évaluation » est différemment appréhendé par les acteurs pédagogiques et ce, en fonction des écoles et des courants dans lesquels il s'inscrit. Originellement, le concept d'évaluation est une déclinaison de la docimologie. La première définition a été donnée par Bloom, en 1951, (1975, p. 103) « *la formulation de jugements de valeur de certaines idées, travaux, situations, méthodes et matériel pédagogiques* ». En effet, l'évaluation est un processus assimilé à la formulation des jugements de valeurs que l'acteur pédagogique chargé de l'évaluation est amené à émettre dans une situation d'enseignement/apprentissage. C'est l'apprenant qui fait l'objet de l'opération évaluative. Ainsi, les productions, les compétences, le savoir-faire, le savoir-apprendre font l'objet de l'évaluation. Aussi, faut-il signaler que l'évaluation est un jugement de la valeur de la tâche réalisée et point sur l'apprenant.

Quant à Gilbert De Lansheere, il considère l'évaluation comme : « une estimation par une note d'une modalité ou d'un critère considéré dans un comportement ou un produit. Plus

spécialement, l'évaluation pédagogique peut être définie comme le processus systématique visant à déterminer dans quelle mesure des objectifs éducatifs sont atteints par les élèves ». (De Landsheere, 1992, p. 111)

De Landsheere fut le premier, en 1979, à avoir donné une définition de l'évaluation en pédagogie. Il met en corrélation la notation avec les critères d'évaluation. De plus, ce processus a pour objet de mesurer non seulement les habilités des apprenants mais aussi si les objectifs pédagogiques assignés sont partiellement ou intégralement atteints.

En didactique du FLE, l'évaluation consiste, selon Jean-Pierre Robert (2008) à « mesurer, au juger les performances, les compétences orale et écrite des apprenants placés dans des situations simulées de communication [...]. » (p. 84) Ainsi le processus d'évaluation vise à mesurer les capacités et les performances des apprenants dans des situations de communication similaires à celle de la vie réelle. Elle intervient tant sur le plan oral qu'écrit.

Il faut retenir que l'évaluation est un processus pédagogique-didactique naturel qui intervient en aval et même au cours de l'apprentissage. En effet, l'évaluation se représente par trois pôles à savoir : un évaluateur (enseignant), un évalué (l'apprenant ou le disciple) et un objet d'évaluation (produit ou comportement de l'apprenant). Ce processus se déroule systématiquement dans un environnement social donné. Le triangle ci-après schématise le processus d'évaluation et ses pôles.



Figure 1 : triangle de l'évaluation

2.1. Qu'est-ce qu'évaluer ?

L'ambiguïté de ce verbe relatif à l'évaluation réside dans son caractère polysémique. Le sens premier fait référence aux verbes mesures, déterminer » et « calculer » qui tendent vers la « précision ». Quand on s'inscrit dans l'approximation, on associe « évaluer » aux synonymes : « juger » ou évaluer ». « La pratique évaluative tire sa difficulté de ce paradoxe » (Abernot, 1996, p. 2).

Le verbe « évaluer » tire son étymologie de l'ancien français « value » (valeur). Il signifiait « porter une valeur » sur quelque chose. D'après Olivier Maulini « évaluer, c'est attribuer une valeur à quelque chose. » (2011, p. 1). En effet, les acceptions du verbe, dans son sens global, convergent vers porter un jugement sur la valeur d'un objet ou un sujet. Évaluer, c'est

aussi « *confronter un ensemble d'informations à un ensemble de critères en vue de prendre une décision* » (De Ketele & Roegiers, 1993, p. 42) De ce fait, l'activité d'évaluer n'est pas spécifiquement scolaire ; elle est omniprésente dans tous les domaines.

En pédagogie, « évaluer » consistera donc « à juger de la compétence d'un élève à travers sa performance, à extrapoler sa compétence à partir de comportements observables et/ou d'un produit réalisé. » (Abernot, 2013, p. 236) L'acte d'évaluer en pédagogie est porté sur la compétence de l'apprenant et se fera à travers la performance traduite par un comportement observable ou par un produit. Évoquer le couple compétence/performance fait penser inévitablement à Noam Chomsky et à la linguistique générative. Christine Tagliante précise, dans le même sens, que l'évaluation est « *une tentative d'appréhension de la compétence sur un tout à partir d'une performance sur une partie.* » (1992, p. 122). De ce fait, évaluer en didactique des langues suppose l'estimation de l'actualisation de ses compétences d'un apprenant dans la langue cible à travers ses comportements et ses productions dans un contexte défini. Par conséquent, la performance représentée par le produit oral ou écrit de l'apprenant est à apprécier ou estimer dans une situation d'apprentissage.

2.2. L'évaluation en classe de langues étrangères

L'évaluation en classe de langues est importante et revêt plusieurs fonctions essentielles. Celles-ci ont pour objectifs de **vérifier les acquis**, de **mesurer la différence** entre les connaissances et l'objectif à atteindre, mais aussi de **contrôler l'efficacité de son enseignement**. Outre l'évaluation des acquis, l'évaluation en langues étrangères vise principalement les compétences communicationnelles.

Historiquement, l'évaluation en didactique de façon générale et en didactique des langues en particulier se limitait à la simple activité de notation, de relevé d'erreur, de sanction et de classer. Sur le plan psychologique, l'évaluation est synonyme de stress, angoisse, déception ou obstacle à franchir aussi bien par l'apprenant que par son entourage. L'évaluation n'a pu dépasser le stade de contrôle, note et sanction qu'après que la didactique de langues ait changé de paradigme en passant du magistro-centrisme à la centration sur l'apprenant. L'évaluation est désormais synonyme de progrès voire un moyen de guider les apprentissages.

L'évaluation en classe de langues est dorénavant une partie intégrante de l'enseignement/apprentissage des langues. Elle occupe une place importante voire centrale dans la didactique du FLE, au point d'influencer la conception des contenus et la formulation des objectifs. En effet, dès les années 70 du siècle passé, l'évolution de la didactique du FLE ne s'est pas isolée de celle de l'évaluation. L'intégration de l'évaluation dans les réflexions didactiques du FLE doit beaucoup aux travaux menés au conseil de l'Europe. La parution de la méthode « Un niveau seuil en 1976ⁱⁱ » a mis fin à l'isolationnisme du FLE comme le soulignent clairement Jean-Pierre Cuq et Fatima Chnane-Davin (2016, p. 94). La confection du « Cadre européen commun de références pour les langues (2003) » a appuyé la présence de l'évaluation dans la classe de langues. Il convient de mentionner que les programmes et méthodes de FLE récents prévoient désormais les modes d'évaluations adéquats, les acteurs habilités à évaluer, la validité des critères et la certification à l'issue de la formation.

En classe de langues, l'évaluation ne se résume pas à la notation. Bien au contraire, c'est un processus qui intervient tout au long de l'apprentissage. L'objectif en est de mesurer à quel degré la compétence communicative est-elle réellement inculquée chez l'apprenant. L'évaluation est donc omniprésente en classe de langue et a pour objectif de mesurer les habilités langagières et communicatives, vérifier les acquis en amont, en aval et même durant les apprentissages.

Si l'évaluation permet à l'enseignant de vérifier l'écart entre les enseignements dispensés et les objectifs à atteindre ; et de vérifier l'efficacité de son enseignement, l'apprenant quant à lui a le droit d'être informé des résultats de cette évaluation et de son progrès. Ces informations lui sont importantes pour « *progresser qu'en connaissant ses lacunes et ses points forts, et cela, indépendamment du niveau atteint par les autres élèves de la classe* » (Tagliante, 1992, p. 115) Ainsi l'évaluation est indispensable aussi bien pour l'enseignant que pour les apprenants et leur entourage. De même, une évaluation efficace débouche sur un bon rendement de l'apprentissage d'une langue étrangère.

Il est indéniable que l'évaluation est un outil pédagogique inhérent à toutes formes d'apprentissage qu'elle soit en présentiel ou à distance. Cet outil a-t-il la même conception en distanciel qu'en présentiel ?

2.3. L'évaluation à distance

La professeure Julie Lyne Leroux considère l'évaluation à distance comme un processus qui « consiste à recueillir des informations sur l'apprentissage réalisé par l'étudiant et à les interpréter en vue de porter un jugement et de prendre les meilleures décisions possibles sur le **niveau d'apprentissage** de l'étudiant et la **qualité de l'enseignement**. » (Lyne Leroux, 2018) L'évaluation à distance consiste donc à collecter les informations relatives aux apprentissages avant, pendant et après la formation en distanciel. Les résultats recueillis feront l'objet d'une analyse et interprétation par l'enseignant chargé de l'évaluation. Cette interprétation se veut un bilan du niveau des apprenants et aussi une estimation de la qualité des enseignements dispensés. Ce recueil de données n'est possible que via les outils TIC (technologies de l'information et de la communication) et Web 2.0ⁱⁱⁱ. Quant aux modalités d'évaluation, l'auteure ajoute que « les activités d'évaluation formelles et informelles [sont] proposées selon des modalités synchrones ou asynchrones ». Ainsi, des logiciels, des plateformes et des applications intègrent ce type de fonctionnalité et permettent à l'enseignant évaluateur de concevoir des évaluations et de recueillir les résultats à distance.

Les didacticiens voient que la différence entre l'évaluation à distance ou en ligne et l'évaluation en présentiel ou classique réside dans les supports utilisés. Les paradigmes de l'évaluation ont fait l'objet d'un changement du point de vue technologique.

Historiquement, l'évaluation en réseau a pris son envol en synchronie avec la généralisation de la connexion internet dans le monde et principalement en Amérique du Nord. Le pourcentage d'universités américaines qui ont utilisé l'évaluation en ligne est passé de 2 % à 33 % entre 2000 et 2005 (Herry, Groen, & Dagenais, 2014, p. 2). Le taux de généralisation de cet outil pédagogique fut timide avant qu'on passe à une généralisation avec une vitesse de lumière imposée par la crise sanitaire de la Covid-19.

2.4. Évaluation en ligne et Covid-19

À l'aube du printemps de l'an 2020, un passage éclair au mode d'enseignement en distanciel a été observé partout dans le monde et ce, dans un seul objectif de garantir la continuité des cours. Ainsi, les pratiques évaluatives quant à elles ont été adaptées pour ce mode d'enseignement nouveau dans l'urgence. Des pratiques dont la visée converge plutôt vers la régulation que vers la certification. Autrement dit, l'évaluation n'intervient que durant les apprentissages. De plus, certaines formes d'évaluation ont disparu faute de temps ou pour des contraintes d'assiduité. Enseignants et élèves se sont donc retrouvés contraints de s'adapter à ces pratiques évaluatives qui pour l'immense majorité sont nouvelles. L'évaluation en ligne doit sa large diffusion et extension à la conjoncture sanitaire de la Covid-19.

3. Méthodologie de l'expérimentation

Pour bien cerner et appréhender ce concept d'évaluation à distance en classe de langues, nous avons jugé opportun de procéder à une expérimentation auprès des enseignants de langues étrangères dans les établissements universitaires implantés en Algérie. Pour ce faire, le questionnaire serait l'outil d'investigation le plus adapté à la conjoncture sanitaire et qui pourrait nous renseigner sur les pratiques évaluatives en distanciel en classe de langues. Cet outil offre la possibilité de vérifier via les données statistiques la généralisabilité des conclusions. Quant à l'échantillonnage, nous n'avons pas fixé un objectif de se focaliser sur un échantillon représentatif. Faute de données fiables et actualisés, nous n'avons pas délimité la taille réelle de la population composée d'enseignants de langues étrangères exerçant dans les universités et écoles supérieures en Algérie. Aussi, il n'existe pas une base de données des données de contacts de la population en question. De même, cette étude revêt l'aspect descriptif permettant de collecter les avis des différents acteurs quant à ce mode d'évaluation en distanciel.

3.1. Étapes clés de réalisation de l'enquête

L'enquête didactique menée en ligne s'est réalisée en quatre temps comme le montre le graphique ci-dessous :

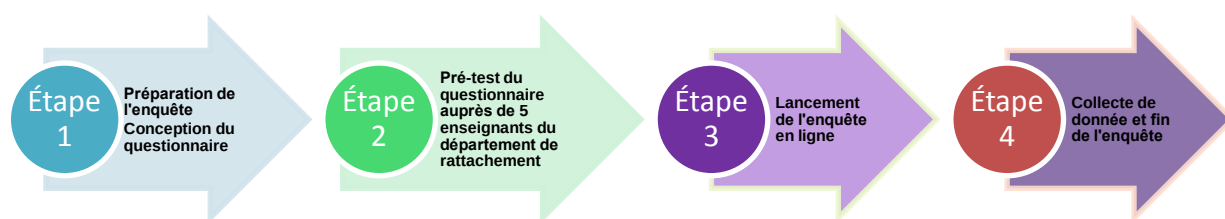


Figure 2 : étapes de l'enquête didactique

Tout d'abord, le questionnaire a été organisé en deux rubriques à savoir : la perception de la différence entre l'évaluation en présentiel et celle en distanciel ; Les démarches et pratiques évaluatives adoptées à l'ère de la Covid-19. La première version a été ensuite prétestée auprès d'une dizaine d'enseignants de langues étrangères de l'université de Chlef avant d'y apporter les modifications nécessaires. Le lien du questionnaire a été communiqué à l'échantillon des enseignants de langues étrangères au moyen des courriers électroniques et le réseau social Facebook. L'enquête a été lancée au début du mois de juin 2022 et a duré plus de deux mois en raison de la disponibilité des répondants.

L'enquête en question s'est focalisée sur les variables en relation avec le questionnement de cette étude : l'analogie entre l'évaluation en présentiel vs en distanciel ; l'utilité, la fiabilité et l'efficacité de l'évaluation en distanciel à l'ère de la Covid-19 ; retour sur les expériences des enseignants questionnés ; difficultés rencontrées et conditions du travail.

3.2. Analyse des résultats obtenus

Nous avons pu collecter 87 questionnaires à l'issue de l'enquête soit un taux 16,63 %. Ce taux jugé faible reflète la réalité que « *les enseignants ne consultent pas régulièrement leurs courriels. De plus, une minorité d'entre eux utilise le courriel professionnel. C'est pourquoi ils ne consultent pas régulièrement voire rarement leurs mails professionnels.* » (Mahfoud, 2022, p. 713)

La majorité des répondants (89,7%) trouvent qu'il existe une différence majeure entre l'évaluation en présentiel et celle en distanciel. En effet, la différence est due aux modalités relatives à la durée (10,3%), à la nature du travail à rendre (45,5%) et aux supports et canaux utilisés (38,6%). Outre les finalités en commun avec l'évaluation en présentiel, l'évaluation en distanciel favorise l'autoévaluation et l'évaluation par les pairs (31,7%). Ce mode d'évaluation valorise (46%) les travaux et les acquis des étudiants en classe de langue et permet d'interroger les apprenants sur les difficultés rencontrées (33,7%).

Trouvez-vous qu'il existe une différence majeure entre l'évaluation en présentiel et celle en distanciel ?
87 réponses

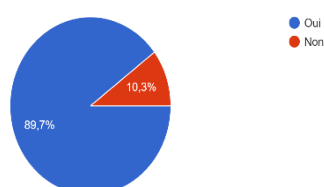


Figure 3 : différence l'évaluation en présentielle et celle à distance

Si oui, la différence réside dans les modalités relatives :
78 réponses

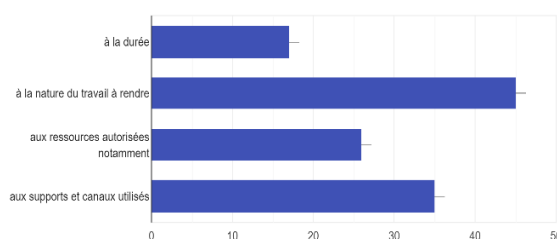


Figure 4 : les modalités de l'évaluation

Quant à la possibilité de reprendre les formes de l'évaluation en présentiel dans la démarche de l'évaluation en distanciel, une minorité des enseignants (24,1%) de langues l'approuve alors que la majorité écrasante estiment qu'on ne peut pas tout reprendre quand on est à distance. De même, l'utilisation des supports en ligne ou les supports du web 2.0 se veut un renforcement de l'évaluation en distanciel. En effet, l'immense majorité des répondants (89,7%) le considèrent comme un « plus » dans cette démarche évaluative en classe de langue.

Pouvez-vous reprendre toutes les formes de l'évaluation en présentiel dans la démarche d'évaluation en distanciel ?
87 réponses

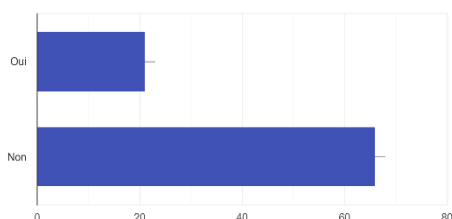


Figure 5 : reprise des formes de l'évaluation en

L'évaluation via des supports en ligne peut être un « plus » pour l'évaluation à distance ?
87 réponses

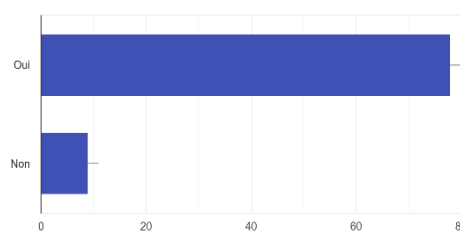


Figure 6: Apports des supports en ligne pour

présentiel dans la démarche de l'évaluation à distance

l'évaluation à distance

Il est à signaler que les enseignants interrogés (59,8%) n'avaient pas connu ou du moins pratiqué l'évaluation en ligne avant la crise sanitaire de la Covid-19. Le reste des enseignants l'ont pratiqué dans le cadre d'un travail de recherche ou pour attribuer la note de TD faute de temps car ce dispositif d'évaluation n'était pas encore adopté par le ministère de la tutelle.

Avez-vous pratiqué l'évaluation en ligne avant l'ère de la Covid-19 ?
87 réponses

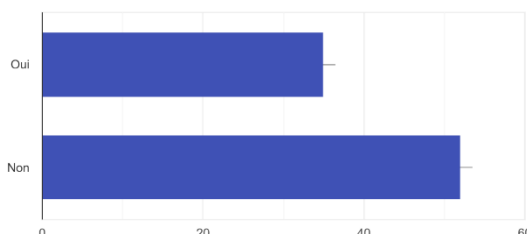


Figure 7 : pratique de l'évaluation en ligne avant l'ère de la COVID-19

Les résultats obtenus font savoir que les enseignants de langues préfèrent pratiquer l'évaluation en ligne via la plateforme Google Classroom (37,9%), courriers électroniques (34,5%) ; Moodle, (29,9%), Google Forms (21,8%) et enfin le réseau social Facebook (5,7%). Si la majorité préfèrent les deux applications de google (59,7%), c'est que ces applications sont faciles à utilisées aussi bien par les apprenants que par leurs enseignants. Rappelons qu'en dépit des options et performances de Moodle (recommandé par le ministère de la tutelle), les enseignants ne se sont pas familiarisés avec cette application web. Aussi faut-il signaler que la plateforme n'était pas accessible aux étudiants et ce, fautes des identifiants et mots de passe qui devaient être générés par l'établissement de rattachement.

Selon votre expérience, quelle est la plateforme qui convient le mieux à l'évaluation à distance en classe de langues ?
87 réponses

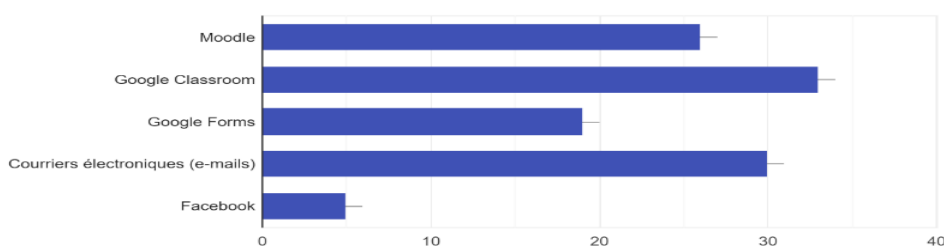


Figure 8 : plateformes dédiées à l'évaluation en ligne

Lors de ce retour sur les expériences évaluatives à distance, nous apprenons que les trois quarts de la population interrogée (73,6%) optent pour ne évaluation synchrone alors qu'un tiers (32,2%) préfèrent l'option de l'évaluation asynchrone. La première option offre une meilleure rétroaction en temps réel et évite aux enseignants les problèmes de plagiat. Quant à la seconde catégorie, elle privilégie les méthodes d'évaluation asynchrones pour s'adapter aux différentes situations et faire face aux contraintes des étudiants qui pourraient entraver l'évaluation (qualité du réseau internet, disponibilité des étudiants, décalage horaire pour certains...).

Lors de l'évaluation à distance, optez-vous pour des évaluations en :
87 réponses

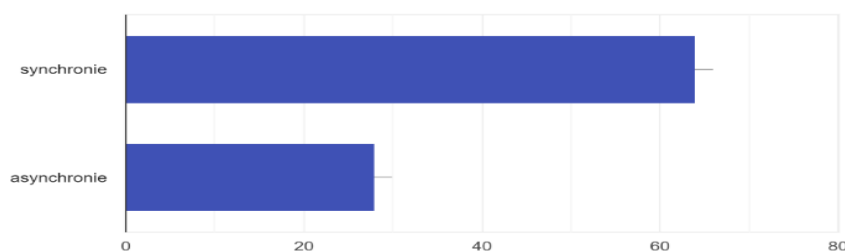


Figure 9 : évaluation en synchronie / asynchronie

Pour ce qui est des matières dont l'évaluation se fait exclusivement à distance, les enseignants de langues (66,7%) exigent de recevoir les travaux et les réponses par voie électronique (courriers électroniques ou plateformes pédagogiques). Au moins 4 enseignants sur 10 soit un taux de 36,8% recourent à la méthode classique pour collecter les travaux à évaluer en présentiel. Cette seconde catégorie préfère corriger les travaux de leurs étudiants sous format papier.

Quant aux matières dont l'évaluation est entièrement à distance, préférez-vous recevoir les réponses et les travaux :
87 réponses

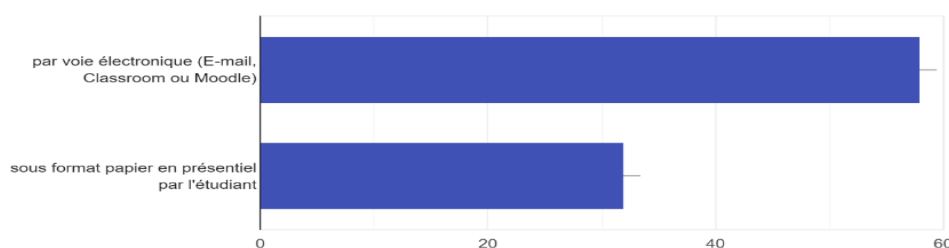


Figure 10 : Voie de réception des travaux, lors de l'évaluation en ligne

S'agissant du type d'évaluation préconisé en mode distanciel par les établissements de l'enseignement supérieur, la moitié des enseignants affirment que l'évaluation à distance concernent beaucoup plus l'évaluation sommative, suivie de l'évaluation formative (37,9%) et de l'évaluation certificative (23,6%). En effet, l'arrêté ministériel n° 055 du 21 janvier 2021, Fixant dispositions exceptionnelles autorisées en matière d'organisation et gestion pédagogique, de l'évaluation et de la progression des étudiants, durant la période COVID-19 au titre de 2020-2021, stipule clairement dans l'article 7 que les évaluations se font en présentiel pour les unités d'enseignement fondamentales et méthodologiques et en distante pour les unités d'enseignement transversale et les unités de découverte. L'article suivant précise que l'évaluation à distance s'opère sous forme d'une évaluation continue (formative) et finale (sommative) simultanément ou séparément. Devant cette situation nouvelle, certains enseignants trouvaient des difficultés à définir le type d'évaluation à distance convenable à la matière enseignée. Étant donné que l'évaluation sommative prend le dessus dans ce mode d'évaluation à distance, 8 enseignants sur 10 affirment que les éléments qui devaient être communiqués à l'établissement se résument dans notes chiffrées. Les traces écrites ainsi que les appréciations viennent en second lieu car peu importantes dans le processus de l'évaluation sommative à l'université algérienne où seules les notes chiffrées qui sont prises en considération pour la validation des matières et unités d'enseignement.

Que demande votre établissement durant cette période de crise ?
87 réponses

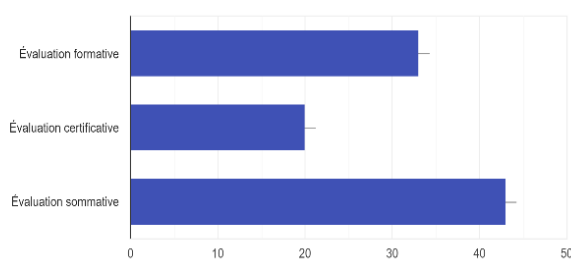


Figure 11 : types d'évaluation

Quels éléments devaient être communiqués à l'établissement ?
87 réponses

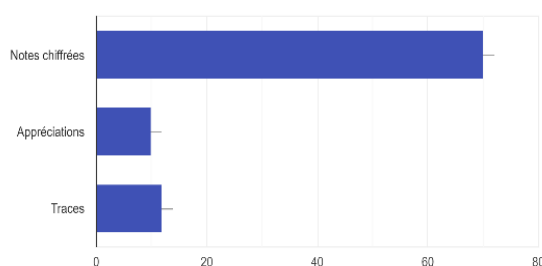


Figure 12 : éléments à communiquer à l'établissement

En interrogeant les enseignants de langues sur les modalités d'évaluation privilégiées, lors de l'évaluation à distance, nous retenons que « l'évaluation de la capacité à représenter des idées, passer d'un mode de communication à un autre », prime avec taux de 26,4 %. Il en va de même pour « l'évaluation d'autres compétences et identifier les critères d'évaluation pertinents, qui peuvent être différents de ceux utilisés habituellement ». 21 enseignants soit un taux de 24,1 % proposent des « situations d'évaluation authentiques, plus motivantes : problèmes réels à résoudre, études de cas... » Cela leur permet de se prémunir des risques de plagiat. Au moins deux enseignants sur dix optent pour « la conception de quiz comme mode d'évaluation privilégié. Le graphique montre que 20,7% des enseignants sondés évaluent les processus (un travail de métacognition) dans leurs pratiques évaluatives à distance. De même, 16 répondants optent pour la conception de cartes mentales pour évaluer la compréhension d'un cours, d'une notion, d'un raisonnement ...

Quelles modalités d'évaluation privilégier et pourquoi ?
87 réponses

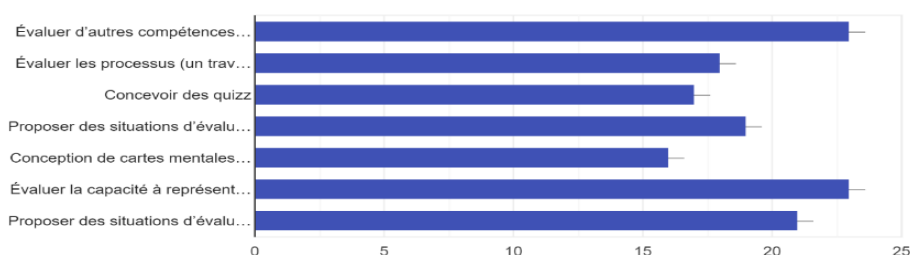


Figure 13 : modalités d'évaluation privilégiées quand on est à distance

Dans le but de se prémunir des risques du plagiat, plus que la moitié des enseignants (55,2%) proposent des questions qui impliquent une démarche personnelle alors que 31 % privilégient la présentation orale du travail réalisé suivie d'un temps de questions. 24,1% d'entre eux proposent des études de cas, résolutions des problèmes ou des situations d'intégration et ce, selon la nature de la matière qui fait l'objet d'évaluation. Nous retenons également que 21,8 % des enquêtés optent pour des échanges avec l'apprenant à différents moments de la réalisation du travail afin d'éviter tout recourt au plagiat qui rend l'évaluation subjective et moins équitable. 17,2% des répondants recourent à la conception des évaluations originales voire authentiques comme stratégie anti plagiat. Il faut noter que ces astuces et techniques évaluatives peuvent réduire considérablement le phénomène du plagiat qui demeure le point noir de l'évaluation en réseau.

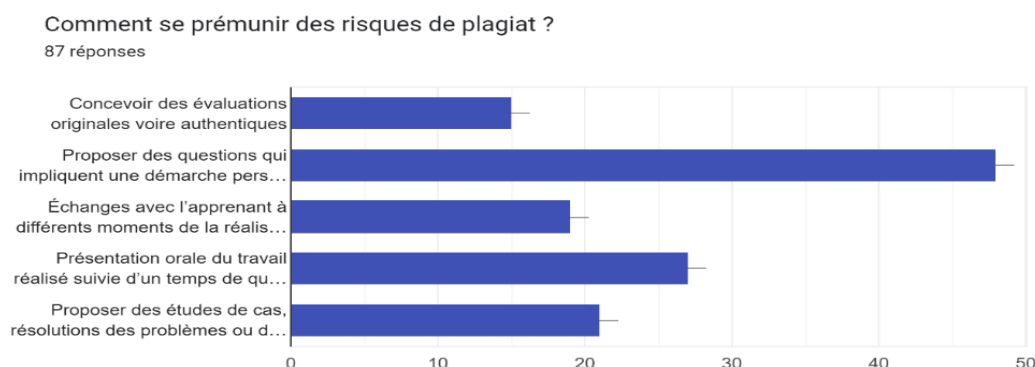


Figure 14 : comment se prémunir des risques du plagiat ?

Le passage de l'évaluation classique (en présentiel) à l'évaluation en ligne ou à distance, contribue sensiblement, de l'avis de 67,8 % des enseignants, au développement de leurs pratiques et compétences évaluatives alors que le reste des enseignants interrogés n'estiment aucun développement car n'y voient aucune différence entre les deux modes d'évaluation. Ainsi un bon nombre d'enseignants ont, grâce à ce passage éclair de l'évaluation en présentiel à celle en ligne, améliorer leurs pratiques évaluatives. Certains enseignants ont procédé à un travail de méta-évaluation (MEv). Autrement dit, l'évaluation des évaluations, ou une vue rétrospective et critique des évaluations pour déterminer la qualité de leurs processus et de leurs résultats. Aussi, ce basculement leur a permis de revoir les objectifs et les critères de l'évaluation en classe de langues, principalement quand on est à distance.

Croyez-vous que le passage de l'évaluation classique à l'évaluation en ligne contribuerait au développement de vos pratiques et compétences évaluatives ?
87 réponses

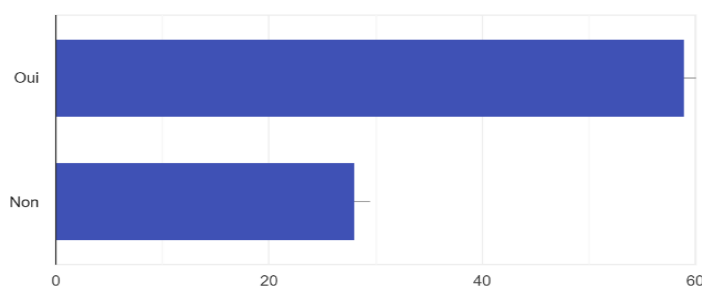


Figure 15 : Contribution de l'évaluation en ligne au développement des compétences évaluatives

Quatre enseignants sur dix (44,8%) jugent que le dispositif de l'évaluation à distance convient le mieux aux matières méthodologiques (TTU, méthodologie de recherche, TICs...) et ce, **contrairement à ce que stipulent les articles 7 et 8 de l'arrêté ministériel n° 055 du 21 janvier 2021 qui exemptent ces matières de l'évaluation en ligne**. Un quart des enquêtés voient que cette évaluation est mieux adaptée aux matières techniques (grammaire, phonétique...), matières littéraires et celles de la compréhension et productions écrites. 33,3% de la population interrogée affirment que les matières des unités transversales et celles de découverte (langue étrangère, psychologie cognitive, législation scolaire...) sont évaluables à distance via plusieurs techniques et outils à savoir des enregistrements sonores, des QCM, cartes heuristiques, traitement de textes...

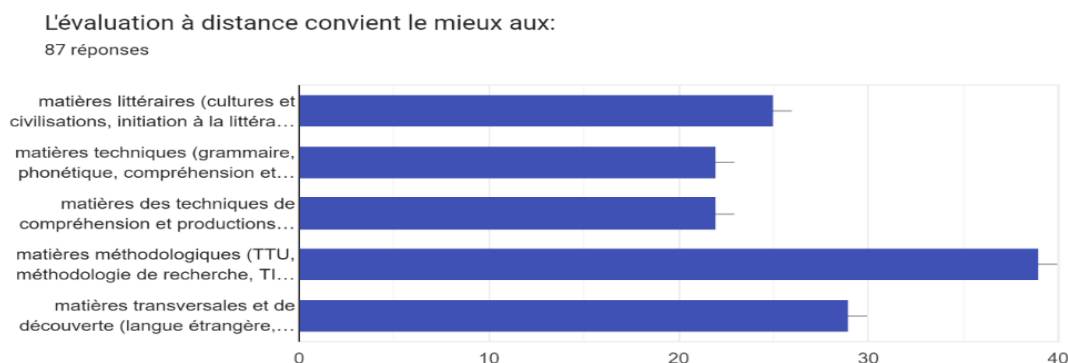


Figure 16 : convenance de l'évaluation en ligne aux matières enseignées aux départements de langues étrangères

De l'avis de leurs enseignants, les étudiants en classe de langues préfèrent être évalués en présentiel (52,9%) alors que l'autre moitié (50,6%) trouve que l'évaluation en réseau est plus pratique d'autant plus que la majorité des matières sont enseignées intégralement ou partiellement en distanciel. Ce constat est le fruit des observations et conclusions faites par les enseignants durant la période de la pandémie. Les résultats de cette variable doivent faire l'objet d'une corrélation avec une variable similaire dans un sondage destiné aux étudiants de langues étrangères.

4. Apports de l'évaluation en ligne

Outre les apports pédagogiques de l'évaluation en réseau, est un dispositif qui a métamorphosé la façon de voir l'évaluation en tant qu'outil indépendant de l'enseignement/apprentissage. En effet, ce dispositif offre aussi bien à l'enseignant qu'à ses apprenants une panoplie de formes d'évaluation des compétences à évaluer. Ainsi, les évaluations deviennent plus diversifiées et plus authentiques pour des raisons liées à la nature des enseignements dispensés à distance et pour se prémunir des risques de plagiat. De même, quand on est à distance, les évaluations ne font que motiver les apprenants. En effet, l'évaluation formative en ligne permet à l'apprenant de se tester de la même façon qu'il joue à un jeu électronique. Les tests et activités conçues lors de l'évaluation à distance pourraient être stockées, améliorées voire réutilisées. Aussi, faut-il mentionner que les logiciels et outils de l'évaluation en ligne permettent à l'enseignant de réduire le temps de la correction. De même, les résultats seront non seulement communiqués rapidement mais rendent aussi la rétroaction immédiate.

Les enseignants de langues sont conscients des particularités qui différencient l'évaluation en réseau de l'évaluation classique. C'est pourquoi ils comptent améliorer leurs pratiques évaluatives à travers la diversification des formes et modes évaluatifs dans le cadre de l'évaluation à distance. De plus, l'utilisation supports multimédias ou supports web s'avère, selon les enseignants de langues, un « plus » pour l'évaluation en ligne. Cela permettra ainsi à l'enseignant de développer une compétence double : la première compétence est relative aux pratiques évaluatives ; la seconde est relative à la maîtrise des technologies de l'information et de la communication. Ce mode d'évaluation inédit pour la majorité des enseignants sondés, a mis les enseignants devant le fait accompli ; celui de s'adapter au nouveau mode d'évaluation dicté par la pandémie sanitaire. Par conséquent, les acteurs pédagogiques se sont vite familiarisés avec les plateformes, outils, applications et logiciels dédiés à l'évaluation en

réseau. Il convient de mentionner que l'évaluation en réseau requiert une compétence numérique outre la compétence pédagogique notamment en classe de langues. La maîtrise numérique rend la tâche de l'évaluation facile. C'est pourquoi, il convient de recommander des sessions de formation destinés aux enseignants en vue de leur inculquer les compétences numériques de base.

En ce qui se rapporte aux finalités de l'évaluation en ligne en classe de langues, l'évaluation en tant qu'acte pédagogique sert à la fois à réguler les apprentissages et de juger la qualité des enseignements dispensés en ligne sous ses différentes formes et via les différents supports. Quant à la convenance de ce mode l'évaluation nouveau aux matières contenues dans les unités d'enseignement des langues étrangères, les avis sont divergents quand il s'agit des matières littéraires mais deviennent convergents dès qu'il s'agit des matières techniques, méthodologiques et des unités de découverte. Si la majorité des enseignants estiment que les matières littéraires ne peuvent pas être évaluées à distance, c'est parce que le taux du risque du plagiat est important. Cependant, il existe des astuces et des alternatives pour se prémunir du risque du plagiat via la proposition des évaluations authentiques, originales et qui favorise le raisonnement personnel de l'apprenant.

En parcourant les résultats du sondage, il apparait clairement que les enseignants comptent beaucoup sur l'évaluation à distance pour améliorer leurs compétences évaluatives. Cela est possible grâce à la diversification des types d'exercices, l'intégration des TICEs et des outils du web 2.0... C'est ainsi que l'évaluation en ligne contribue à l'amélioration de la compétence évaluative et de remettre en cause certaines pratiques évaluatives ayant montré leurs limites notamment en classe de langues.

En somme, d'après les résultats obtenus, il s'avère que les enseignants sont majoritairement satisfaits quant à cette expérience inédite. Selon leur propre estimation, leurs étudiants semblent favorables pour l'évaluation en ligne pour les nombreux avantages qu'elle leur offre entres autres : la rétroaction, l'immédiateté, l'autoévaluation, l'apprentissage par l'évaluation...

5. Enseignements tirés

Cette première expérience de l'évaluation en réseau, à l'ère de la Covid-19, il y a des leçons et des enseignements à tirer. En effet, la conception de l'enseignement est passée de l'apprentissage indépendamment de l'évaluation à l'apprentissage par l'évaluation. Ainsi, l'apprentissage est dépendant de l'évaluation tout au long du processus de l'enseignement / apprentissage d'une langue étrangères au supérieur. « *La distinction apprentissage et évaluation s'estompe. Les activités d'évaluation contribuent à l'apprentissage et le suivi de l'apprentissage contribue à l'évaluation.* » (Audet, 2011, p. 83). Cependant, l'évaluation en ligne ne peut en aucun cas être l'alternative de l'évaluation en présentiel en dépit de tous ses atouts et avantages. Il est question d'une relation de complémentarité plutôt qu'une relation de rupture. Autre fait saillant, l'évaluation convient à toutes les matières enseignées aux départements de langues étrangères en Algérie. C'est la nature de la matière et de l'unité d'enseignement qui définit le mode opératoire de l'évaluation quand on est distance. Aussi, l'évaluation en ligne n'a plus ce caractère exceptionnel et urgent, deviendra désormais la norme notamment pour les matières dispensées en distanciel. Quant aux étudiants, ils sont

contraints de se familiariser avec ce mode d'évaluation et sont appelés à développer leurs compétences numériques pour un meilleur rendement lors de l'évaluation en réseau.

6. Contraintes et limites de l'évaluation en ligne

Parmi les contraintes que nous avons pu soulever, lors de la réalisation de cette recherche, les enseignants n'ont pas affiché leur satisfaction quant au passage soudain de l'évaluation classique à l'évaluation en réseau. Les enseignants évaluateurs n'ont reçu aucune formation sur l'évaluation en ligne en amont de son intégration. Exceptés quelques vidéos et tutoriaux, ces acteurs pédagogiques n'ont trouvé d'alternatives que l'autodidaxie pour se familiariser avec ce mode d'évaluation et ses outils ainsi que différents usages qu'on peut en faire en fonction de la nature de la matière enseignée et du public enseigné. Comme signalé précédemment, les évaluateurs ont fait face à un défi double : la compétence évaluative et celle numérique. À cela s'ajoute la problématique de l'initiation des apprenants à cette pratique évaluative nouvelle. « *The most frequently mentioned difficulties were associated with users' skills and confidence or with technical issues.* » (Strivens, et al., 2009, p. 18). Aussi, les enseignants aussi bien que les apprenants doivent bénéficier des formations sur l'usage des plateformes et outils de l'évaluation en ligne en vue d'assurer une équité entre les apprenants.

Le critère de la correction de la langue n'est pas aussi important quand on évalue en ligne et principalement à l'écrit car « *les apprenants utilisent leur plein potentiel de la compétence scripturale quand ils recourent au traitement du texte car l'ordinateur leur offre plusieurs avantages entres autres les dictionnaires, le correcteur automatique, la mise en page, la possibilité de corriger sans raturer le texte* » (Mahfoud, 2019, p. 93). En effet, grâce aux nombreuses options et fonctionnalités entre autres les correcteurs automatiques de langue qu'offrent les application web, l'apprenant commet moins de fautes et erreurs de langue que lorsqu'il rédige à la main. De même, quand l'évaluation est asynchrone, l'apprenant peut se faire aider par son entourage ou par des pairs afin de réussir son évaluation. Ainsi le résultat final ne reflète pas réellement le vrai niveau de l'apprenant et c'est l'une des limites de l'évaluation en ligne. Ce qui laisse peu de place à l'objectivité de l'évaluation.

Il faut aussi signaler que les tests automatisés ne conviennent pas trop aux classes de langues car ne font pas appel au raisonnement personnel de l'apprenant et n'améliore en aucun cas sa capacité à s'exprimer et à communiquer.

Conclusion

Cette étude a mis en avant l'expérience des enseignants de langues étrangères, au supérieur en Algérie, de l'évaluation en distanciel. La recherche ne se veut pas un bilan définitif voire exhaustif de cette expérience inédite compte tenu de plusieurs facteurs. Ce retour sur expérience a mis la lumière sur les perspectives et le devenir de ce mode d'évaluation en classe de langues, selon les estimations et les pronostics des professionnels du domaine. Aussi, l'évaluation en ligne « imposée » par la conjoncture sanitaire de la COVID-19 changerait de statut et passe d'un dispositif d'urgence vers sa généralisation afin d'assurer une transition numérique. Une transition dictée par la mondialisation et les enjeux socioéconomiques.

Cette expérience a bel et bien montré son efficacité dans le domaine des langues étrangères et fait apparaître des avantages en dépit de toutes les contraintes. Il est donc opportun de continuer à adopter cette pratique évaluative dans la période post-Covid au même titre que l'évaluation classique dans une logique d'hybridité. Il serait donc judicieux d'adopter cette combinaison tout en comblant les déficits. Il va falloir remettre en cause la formation des enseignants en matière d'évaluation en réseau. L'équipement en matière de TIC mérite d'être revue pour s'accommoder avec les besoins réels aussi bien des enseignants que de leurs étudiants.

Pour ne pas conclure, un retour sur l'expérience vécue par les étudiants de langues étrangères, durant la période de la pandémie mérite une étude similaire pour recenser les difficultés rencontrées en vue d'améliorer les pratiques évaluatives quand on est à distance. Une telle étude permettra aussi de croiser les résultats des variables des deux sondages et en tirer des résultats concluants contribuant à l'amélioration de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères dans le supérieur.

Références bibliographiques

- Abernot, Y. (1996). *Les méthodes d'évaluation scolaire: techniques actuelles et innovations*. Paris: Dunod.
- Abernot, Y. (2013). L'évaluation scolaire. Dans J. Houssaye, *Pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui* (éd. 9ème, pp. 235-246). Paris: ESF Éditeur.
- Audet, L. (2011). *Les pratiques et défis de l'évaluation en ligne*. Fredericton: Réseau d'enseignement francophone à distance (REFAD) .
- Bloom, B. (1975). *Taxonomie des objectifs pédagogiques* (éd. 2ème, Vol. Tiome 1: domaine cognitif). (M. Lavallée, Trad.) Montréal: Presses Universitaires du Québec.
- Conseil de l'Europe. (2003). *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*. Council of Europe.
- Cuq, J.-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris: Cle International.
- Cuq, J.-P., & Chnane-Davin, F. (2016). L'évaluation, un paramètre prépondérant en didactique du français langue étrangère et seconde. Dans P. Detroz, M. Crahay, & A. Fagnant, *L'évaluation à la lumière des contextes et des disciplines* (pp. 91-110). De Boeck supérieur.
- De Ketele, J.-M., & Roegiers, X. (1993). *Méthodologie du recueil d'informations*. Bruxelles : De Boeck.
- De Landsheere, G. (1971). *Évaluation continue et examens. Précis de docimologie*. Bruxelles: Labor/Fernand Nathan.
- De Landsheere, G. (1980). *Évaluation continue et examens. Précis de docimologie*. Paris: Fernand Nathan.
- De Landsheere, G. (1992). *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation*, (éd. 2ème édition revue et augmentée). Paris: Presses Universitaires de France.
- Herry, Y., Groen, J., & Dagenais, M. (2014). *Projet pilote sur l'impact de l'évaluation en ligne des cours sur les taux de participation et les résultats de l'évaluation à l'université d'Ottawa*. Ottawa.
- Lafon, R. (1963). *Vocabulaire de psychopédagogie et de psychiatrie de l'enfant*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Lyne Leroux, J. (2018, mai 29). L'évaluation des apprentissages à distance dans un programme en approche par compétences. *Profweb*. Consulté le mai 01, 2022, sur

- <https://www.profweb.ca/publications/articles/l-evaluation-des-apprentissages-a-distance-dans-un-programme-en-proche-par-competences>
- Mahfoud, Z. (2019, décembre). L'impact de traitement de texte sur l'enseignement/apprentissage de l'écrit chez les élèves de 3ème année moyenne. *Pratiques et Didactique*, 01(01), pp. 75-95. Consulté le 06 06, 2022, sur <https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/764/0/0/164684>
- Mahfoud, Z. (2022, juin 30). Passage éclair du présentiel au distanciel en classe de langue à l'ère de la COVID-19. *Faslo El Khitab*, 11(02), pp. 705-722. Récupéré sur <https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/81/11/2/199931>
- Maulini, O. (2011). L'évaluation est-elle une valeur? Ou qu'enseigner dans un monde qui ne sait plus ce qui vaut.... *Séminaire de formation continue des enseignants de l'Ecole Supérieure de Pédagogie du Hainaut*. Belgique.
- Piéron, H. (1951). *Vocabulaire de la psychologie (avec la collaboration de l'Association des Travailleurs scientifiques)*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Piéron, H. (1963). *Examens et docimologie*. Le Psychologue.
- Reuter, Y., Cohen-Azria, C., Daunay, B., Delcambre, I., & Lahanier-Reuter, D. (2013). *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*. Bruxelles: De Boeck Supérieur.
- Robert, J.-P. (2008). *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris: Éditions Ophrys.
- Strivens, J., Baume, D., Grant, S., Owen, C., Ward, R., & Nicol, D. (2009). *The role of e-portfolios in formative and summative assessment: Report of the JISC-funded study*. Unpublished study, Centre for Recording Achievement for JISC. Consulté le 07 08, 2022, sur <http://www.jisc.ac.uk/media/documents/programmes/elearning/eportfinalreport.doc>
- Tagliante, C. (1992). *L'évaluation*. Paris: Clé International.

Notes

ⁱ Selon De Landsheere (1980) est la technique des examens.

ⁱⁱ Systèmes d'apprentissage des langues vivantes par les adultes

ⁱⁱⁱ Le Web 2.0, quelquefois appelé Web participatif, désigne l'ensemble des techniques, des fonctionnalités et des usages qui ont suivi la forme originelle du Web, www ou World Wide Web,