

Design and Implementation of a Digital Exam on the TELUM Platform: A Case Study



Received: 26/10/2024 ; Accepted: 19/07/2025

Lilia BOUMENDJEL*

Université Constantine 1 Frères Mentouri Algérie, lilia.boumendjel@umc.edu.dz

Conception et mise en œuvre d'un examen numérique sur la plateforme TELUM : Étude de cas

Résumé

L'adoption des nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC) dans l'enseignement universitaire, notamment via les plateformes d'e-learning, a transformé les pratiques pédagogiques et d'évaluation. Cette étude de cas, menée dans le cadre du cours *Analyse de discours* en Master 1 Sciences du langage, considère les défis associés à l'évaluation numérique. Malgré les réponses plus ou moins satisfaisantes des étudiants, l'examen réalisé sur la plateforme TELUM, révèle une disparité, illustrant les limites de l'évaluation en ligne. Les résultats montrent que les formats d'évaluation numériques ne permettent pas d'évaluer pleinement les capacités requises dans les disciplines des lettres et des langues. De plus, les difficultés techniques et méthodologiques inhérentes à l'usage des outils numériques introduisent des biais susceptibles d'affecter la performance des étudiants, créant des inégalités liées à l'accès et à la maîtrise des technologies.

Mots clés :

Evaluation en ligne ;
numérique ;
Enseignement
supérieur ;
Plateforme TELUM ;
Analyse de discours

Abstract

The adoption of new information and communication technologies (ICT) in higher education, particularly through e-learning platforms, has transformed teaching and assessment practices. This case study, conducted within the *Analyse de discours* course in the Master's program in Linguistics, addresses the challenges associated with digital assessment. Despite the somewhat satisfactory responses from students, the exam conducted on the TELUM platform reveals disparities, illustrating the limitations of online evaluation. The results indicate that digital assessment formats do not fully assess the skills required in the fields of literature and languages. Moreover, the technical and methodological difficulties inherent in the use of digital tools introduce biases that may affect student performance, creating inequalities related to access and proficiency with these technologies.

Keywords:

Online assessment;
Digital;
Higher education;
TELUM platform;
Discourse analysis

تصميم وتنفيذ امتحان رقمي عبر منصة TELUM: دراسة حالة

ملخص

الكلمات المفتاحية:

التقييم عبر الإنترنت؛
رقمي؛
التعليم العالي؛
المنصة TELUM ؛
تحليل الخطاب

اعتماد تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الجديدة في التعليم الجامعي، وخاصة من خلال منصات التعلم الإلكتروني، قد غير بشكل جذري الممارسات البيداغوجية والتقييمية. تدرس هذه الدراسة الحالة التي أجريت في إطار مادة "تحليل الخطاب" في السنة الأولى من ماستر علوم اللغة التحديات المرتبطة بالتقييم الرقمي. وعلى الرغم من الردود المتباينة للطلاب، فإن الاختبار الذي أجري على منصة TELUM يكشف عن تفاوتات توضح حدود التقييم عبر الإنترنت. تُظهر النتائج أن صيغ التقييم الرقمية لا تُمكن من تقييم القدرات المطلوبة بشكل كامل في مجالات الأدب واللغات. بالإضافة إلى ذلك، فإن الصعوبات التقنية والمنهجية المرتبطة باستخدام الأدوات الرقمية تؤدي إلى انحيازات قد تؤثر على أداء الطلاب، مما يخلق تفاوتات مرتبطة بالوصول إلى التكنولوجيا وبمدى إتقان استخدامها.

* Corresponding author, e-mail: lilia.boumendjel@umc.edu.dz

Doi:

I- Introduction

L'adoption des Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication (NTIC) a révolutionné les pratiques pédagogiques universitaires, notamment grâce à l'émergence des systèmes d'apprentissage en ligne tels que l'e-Learning. Ces technologies visent à assurer une formation à distance adaptée aux besoins des apprenants et favoriser un apprentissage plus flexible et personnalisé (Siemens, 2005). En effet, enseigner en ligne nécessite à la fois une expertise technique et une rénovation de la pédagogie ; et interagir avec les étudiants en ligne implique de s'appuyer sur certains outils et d'adapter les consignes en conséquence (Waqar, 2020). Un enjeu majeur dans ce contexte est celui de l'évaluation des acquis, qui doit permettre de vérifier l'efficacité des parcours de formation et d'ajuster, si nécessaire, les stratégies pédagogiques en conséquence (Nicol & Macfarlane-Dick, 2006) pour garantir un apprentissage efficace et aligné sur les objectifs prédéfinis.

Conformément à la maquette ministérielle, le cours « Analyse de discours » est dispensé en première année master Sciences du langage sous la forme d'un enseignement semestriel à distance. Le volume horaire de ce cours est d'une heure et demie par semaine. Son évaluation repose entièrement sur un examen final organisé à la fin du deuxième semestre, sans inclusion de travaux dirigés (TD) dans la structure de l'enseignement. Devant le besoin imminent d'apporter des solutions pragmatiques, ce cours a été entièrement dispensé en ligne sur la plateforme de télé-enseignement universitaire de l'université Constantine 1 Frères Mentouri (TELUM). Cette expérience unique a généré une réflexion autour de la faisabilité et de l'acceptabilité d'une évaluation entièrement en ligne, en s'appuyant sur une démarche de recherche-action (Kemmis & McTaggart, 1988). L'évaluation finale a été conçue pour évaluer à la fois les connaissances théoriques et les compétences d'analyse des étudiants inscrits en master 1 Sciences du langage. Les résultats obtenus à partir des 55 tentatives enregistrées ont permis d'identifier les points forts et les points faibles de cette modalité d'évaluation.

L'étude s'inscrit dans le cadre d'une réflexion plus large sur l'évaluation des apprentissages en ligne. Les travaux de Bates (2005) et de Morrison et al. (2011) ont notamment souligné l'importance de concevoir des évaluations alignées sur les objectifs pédagogiques et adaptées aux spécificités des environnements numériques. Cette étude empirique pourrait également offrir une réflexion plus large sur l'avenir de l'enseignement supérieur et la réalisation des différentes missions pédagogiques. En effet, Bates (2019) souligne l'importance d'une approche pédagogique hybride, combinant les avantages de l'enseignement présentiel et en ligne. Dans le prolongement des travaux de Rose (2001), CAST (2011), ainsi que Rose, Harbour, Johnston, Daley et Abarbanell (2006), le concept de « Universal Design for Learning » (UDL) est proposé afin de rendre les apprentissages accessibles à tous les étudiants, indépendamment de leurs caractéristiques individuelles.

II- Méthodologie

Afin de réaliser l'évaluation sommative de l'unité d'enseignement Analyse de discours, un examen en ligne a été mis en place sur la plateforme TELUM, développé par l'université Constantine 1. La démarche de cette étude s'inscrit dans le cadre d'une tendance croissante à l'utilisation des technologies numériques dans l'enseignement supérieur, comme le soulignent nombreux chercheurs (Bates, 2019, Siemens, 2005) et vise à décrire les étapes précises de la conception de cet examen numérique, les dispositifs utilisés pour assurer sa validité et sa pertinence, ainsi que l'analyse des résultats obtenus. L'objectif étant de mesurer les acquis des étudiants tout en tenant compte des spécificités du contexte d'apprentissage en ligne.

L'ensemble des étudiants inscrits en première année de Master Sciences du langage, département de lettres et langue française, soit une cohorte de 55 participants, a participé à l'épreuve. Le cours Analyse de discours est dispensé à distance via la plateforme TELUM, qui offre un cadre d'apprentissage diversifié et interactif. TELUM permet de créer des sections dédiées à différents aspects du cours : diffusion du contenu théorique, mise à disposition de ressources pédagogiques complémentaires, activités interactives (forums de discussion, visioconférences) et programmation de tests en ligne, parmi tant d'autres fonctionnalités. Quant à l'examen en ligne dédié à cet effet, il a été conçu pour être entièrement autonome, respectant ainsi les contraintes et les avantages de l'apprentissage à distance. Les étudiants avaient la possibilité d'accéder à l'épreuve à tout moment pendant une période prédéfinie, ce qui leur offrait une certaine flexibilité, un des principes clés de l'apprentissage numérique.

La conception de l'examen a suivi une démarche rigoureuse alignée sur les objectifs pédagogiques de l'unité d'enseignement. L'évaluation est structurée autour de plusieurs typologies de questions, incluant des questions à choix multiples, des questions à réponse courte, etc. Cette approche est en ligne avec les recommandations de nombreux auteurs qui soulignent l'importance de diversifier les formats d'évaluation pour mieux cerner les compétences des étudiants (Biggs & Tang, 2011). Le test est mis en ligne sur la plateforme TELUM, de manière à ce que chaque étudiant puisse accéder à l'épreuve depuis son espace personnel. La structure de l'examen et la plateforme ont été configurées

pour garantir un contrôle des conditions du déroulement de l'épreuve : un temps limité était imposé pour la réalisation de l'épreuve, et des mécanismes empêchant toute forme de fraude (tels que la limitation des tentatives) ont été mis en place. Les étudiants étaient informés à l'avance des modalités et des règles de l'évaluation, ainsi que des ressources disponibles sur la plateforme pour les aider à se préparer.

Après la réalisation de l'examen par les 55 étudiants, les résultats sont automatiquement enregistrés et classés par la plateforme TELUM. Une analyse qualitative permettra de scander cette modalité et son implication pour l'enseignement à distance. La répartition des notes sera examinée afin d'identifier les tendances générales ainsi que les disparités dans la maîtrise des compétences évaluées.

L'observation de cette évaluation en ligne permet de réfléchir aux implications de l'utilisation de la plateforme TELUM dans le cadre de l'enseignement supérieur, en particulier pour les disciplines des lettres et des langues. L'enjeu majeur identifié concerne la capacité des outils numériques à évaluer des compétences analytiques et critiques, essentielles dans ces domaines. Comme l'indiquent Salmon (2013) et Selwyn (2009), les plateformes d'e-learning présentent des limites lorsqu'il s'agit d'évaluer des compétences complexes telles que la pensée critique ou la créativité.

Paramétrage de l'examen numérique

Dans le cadre des dispositifs d'évaluation en ligne, le paramétrage des questions permet non seulement d'adapter la difficulté de l'examen, mais également de garantir l'équité, la rigueur et l'intégrité du processus d'évaluation. En effet, avec l'avènement des plateformes de téléenseignement, telles que TELUM, il est désormais possible de configurer avec précision la présentation et l'organisation des questions afin d'assurer une évaluation rigoureuse, transparente et équitable. Cette approche est en ligne avec les recommandations de nombreux chercheurs qui soulignent l'importance d'une conception soignée des items d'évaluation pour garantir la validité et la fiabilité des résultats (Haladyna, Downing & Rodriguez, 2002 ; Osterlind, 1999). Ceci permet non seulement d'adapter les tests aux objectifs pédagogiques, mais aussi de garantir une gestion optimale du temps, tout en réduisant les risques de fraude académique. Les travaux de Bonk et al. (2006) ont notamment mis en évidence les avantages de l'utilisation de différentes typologies de questions (QCM, questions ouvertes, etc.) pour favoriser une évaluation plus complète des compétences des apprenants. De plus, l'utilisation d'algorithmes de génération aléatoire de questions permet de limiter les risques de collusion et de garantir l'équité entre les étudiants (Van der Linden, 2005).

- Configuration descriptive

En ce qui concerne les paramètres généraux relatifs à la confection du test, la description, précise les objectifs visés par cet examen, à savoir évaluer l'acquisition par les étudiants des compétences liées à l'analyse du discours, notamment en ce qui concerne l'usage de la langue et du langage, la subjectivité, l'implicite, l'explicite, ainsi que les dimensions verbales et non-verbales de la communication.

En effet, l'analyse du discours implique des compétences analytiques qui permettent d'interroger les significations et les implications sous-jacentes des énoncés. Selon Gee (2014), cette discipline permet de comprendre comment le langage façonne les réalités sociales et identitaires. Ainsi, les étudiants doivent développer la capacité de décoder non seulement le contenu explicite des discours, mais également les significations implicites qui en découlent. Par ailleurs, la prise en compte de la subjectivité dans l'analyse des discours est fondamentale. Comme le souligne Charaudeau (2006), le discours est toujours marqué par des intentions qui influencent la réception du message.

En ce qui concerne le cadre de l'évaluation, la description entièrement personnalisable de l'épreuve, permet une flexibilité adaptée aux besoins pédagogiques spécifiques de chaque enseignant. Cela rejoint l'idée que les outils d'évaluation doivent être conçus de manière à s'adapter aux objectifs d'apprentissage définis (Perrenoud, 1998). L'option de masquer ou d'afficher (Figure 1) cette description sur l'espace TELUM offre également un contrôle supplémentaire à l'enseignant, lui permettant de modifier ou d'ajuster les informations accessibles aux étudiants.

Figure 1
Description



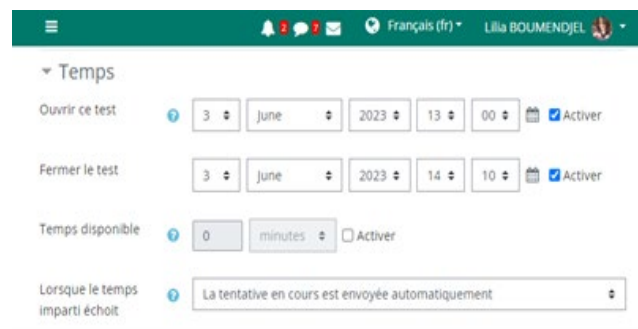
du test

-Variables temporels

La gestion du temps a été rigoureusement planifiée, avec une programmation précise de l'ouverture et de la fermeture du test (incluant la date, l'heure, la minute et la seconde) (Figure 2). La durée de l'examen, définie par le « temps disponible » sur la plateforme, a été limitée à une heure. Afin de prévenir d'éventuels problèmes de connexion, la première option parmi les trois choix proposés a été sélectionnée :

- « La tentative en cours est envoyée automatiquement » (même si l'étudiant n'a pu soumettre le test).
- « Un laps de temps supplémentaire est donné pour envoyer le test. Il n'est pas permis de répondre au test pendant cette durée » (cette option permet de donner du temps supplémentaire à la soumission du test).
- « La tentative doit être envoyée avant l'échéance, sans quoi elle n'est pas comptabilisée ». (Cette dernière ne laisse aucune marge si l'étudiant n'a pas soumis à temps).

Figure 2
Gestion du temps



- Seuil de réussite

Après avoir configuré les paramètres liés à la description et à la gestion du temps, j'ai défini la note de passage à dix (10), conformément aux normes académiques, et elle est désignée sur la plateforme par l'icône « note pour passer ». De plus, j'ai restreint le nombre de tentatives à une seule (sur l'échelle de 1 à 10) pour garantir un niveau de difficulté adéquat et inciter à la rigueur. Afin de prévenir toute collaboration non souhaitée entre les étudiants, les questions sont présentées une par une, évitant ainsi qu'elles ne soient toutes affichées sur une même page, ce qui renforce l'intégrité du processus d'évaluation (Figure 3).

Figure 3*Nombre de tentatives et seuil de réussite*

The screenshot shows the configuration interface for a test on the TELUM platform. It is divided into two sections: 'Note' and 'Mise en page'. In the 'Note' section, there is a dropdown for 'Catégorie de note' set to 'Sans catégorie', a text input for 'Note pour passer' set to '10,00', and a dropdown for 'Nombre de tentatives autorisées' set to '1'. In the 'Mise en page' section, there is a dropdown for 'Nouvelle page' set to 'Chaque question' and a checkbox for 'Repaginer maintenant' which is unchecked.

- Randomisation de l'ordre des questions et conditions de rétroaction

Afin de garantir l'équité et la fiabilité des résultats, une randomisation de l'ordre des questions est requise (Figure 4). Cette mesure vise à prévenir toute forme de collision entre les étudiants et favoriser une concentration individuelle sur chaque item. Dans le paramètre désigné par « Comment se comportent les questions » sur la plateforme TELUM, plusieurs options sont proposées :

- Feedback a posteriori
- Feedback a posteriori avec indication de certitude
- Feedback immédiat
- Interactif avec essais multiples
- Mode adaptatif
- Mode adaptatif (sans pénalité)

Concernant le mode « feedback », le choix s'est porté sur un retour d'information a posteriori (Hattie & Timperly, 2007). Cette décision pédagogique vise à encourager un raisonnement autonome et à développer chez les étudiants un esprit critique (Brookfield, 2017). En effet, en l'absence de confirmation immédiate de la justesse de leurs réponses, les apprenants sont incités à approfondir leurs réflexions et à s'appuyer sur leurs connaissances acquises (Nicol & Macfarlane-Dick, 2006). Bien que cette approche puisse générer un certain niveau d'anxiété (Pekrun et al., 2002), elle favorise à terme l'acquisition de compétences solides en matière d'analyse et de résolution de problèmes (Dweck, 2006).

Figure 4*Ordre des questions et Mode « feedback »*

The screenshot shows the 'Comportement des questions' (Question Behavior) settings. It contains two main options: 'Mélanger les éléments des questions' (Mix question elements) with a dropdown set to 'Oui' (Yes), and 'Comment se comportent les questions' (How questions behave) with a dropdown set to 'Feedback a posteriori'.

- Options de révision

Les paramètres de relecture proposés dans « option de relecture » sur la plateforme TELUM (Figure 5) offrent une granularité fine pour contrôler l'accès des étudiants à leurs résultats. Les options vont de la consultation immédiate des réponses correctes pendant l'évaluation à la divulgation différée des notes à la fin de l'examen. Ces choix ont un impact direct sur la nature de l'évaluation, sur la motivation des étudiants et sur la possibilité de fraudes (Pereira et al., 2018). En effet, j'aurai pu configurer le test pour que les étudiants aient accès immédiatement aux réponses correctes. Cependant, cela aurait accentué le risque de fraude, notamment si certains terminent avant la fermeture du test comme

l'indiquent Klein et al. (2015). Dans ce cas, ils pourraient partager les réponses correctes avec leurs camarades encore en train de passer l'examen, compromettant ainsi l'intégrité de l'évaluation. Par conséquent, limiter l'accès aux résultats permet de préserver l'équité du processus d'évaluation (Snyder & Lentz, 2019).

Figure 5
Options de relecture

Pendant la tentative	Immédiatement après la tentative
☐ La tentative	☒ La tentative
☐ Si correcte	☐ Si correcte
☐ Points	☒ Points
☐ Feedback spécifique	☐ Feedback spécifique
☐ Feedback général	☐ Feedback général
☐ Réponse juste	☐ Réponse juste
☐ Feedback global	☐ Feedback global

Plus tard, alors que le test est encore ouvert	Après la fermeture du test
☒ La tentative	☒ La tentative
☐ Si correcte	☒ Si correcte
☒ Points	☒ Points
☐ Feedback spécifique	☐ Feedback spécifique
☐ Feedback général	☐ Feedback général
☐ Réponse juste	☒ Réponse juste
☐ Feedback global	☐ Feedback global

- Gestion des items d'évaluation

La personnalisation de l'évaluation a été réalisée grâce à l'exploitation de la « Banque de questions » intégrée à la plateforme TELUM (Figure 6). Cet outil, accessible depuis le volet « Administration », permet une gestion dynamique des items d'évaluation à travers des fonctionnalités d'import, d'export et de catégorisation. Cette modularité facilite la création et la mise à jour régulières des évaluations.

Figure 6
Gestion des questions



- Élaboration de la base de données des questions

Afin de constituer le corpus de questions pour l'évaluation de l'unité d'enseignement Analyse de discours, la catégorie « A.D. » de la banque de questions a été privilégiée (Figure 7). Ce choix a permis d'accéder à l'ensemble des items préalablement créés et spécifiquement conçus pour cette matière. Les options de filtrage offertes par la plateforme ont été utilisées dans leur intégralité afin de maximiser la pertinence des questions sélectionnées.

Figure 7*Construction de la banque de questions*

The screenshot shows the 'Banque de questions' interface. At the top, there's a header with a menu icon, notification icons, language set to 'Français (fr)', and the user 'Lilia BOUMENDJEL'. Below the header, there's a section for filtering questions: 'Choisir une catégorie' (Default pour A.D. (20)), a note about the default category, and a 'Filtrer par tags...' dropdown. There are three checked checkboxes: 'Montrer le texte de la question dans la liste', 'Montrer aussi les questions des sous-catégories', and 'Montrer aussi les anciennes questions'. A 'Créer une question...' button is visible. Below this is a table of questions with columns: 'Question', 'Actions', 'Créée par', and 'Dernière modification par'. The first row shows a question with ID '1' created by 'Lilia BOUMENDJEL' on '26 September 2020, 16:36' and last modified on '9 October 2020, 10:54'.

- Personnalisation de l'évaluation

Afin d'évaluer de manière exhaustive les compétences des étudiants en *Analyse de discours*, il faut exploiter la richesse fonctionnelle de la plateforme TELUM. En effet, cette dernière propose une variété de formats de questions permettant d'évaluer aussi bien les connaissances théoriques que les compétences pratiques (appariement, appariement aléatoire à réponse courte, appariement par glisser-déposer, choix multiples, « vrai » ou « faux », exercices à trous, réponse courte, etc.) (Figure 8). Cette approche a permis d'obtenir une évaluation plus nuancée des acquis des étudiants.

Il convient de souligner que la plateforme TELUM engage l'ensemble des étudiants de l'université Constantine 1, couvrant ainsi un large éventail de disciplines, qu'elles soient en sciences humaines ou sciences exactes. Cela implique que la conception des examens doit être adaptée en fonction des spécificités de chaque formation. Le choix des types de questions varie donc selon les besoins pédagogiques de chaque domaine, garantissant que l'évaluation soit pertinente et conforme aux objectifs d'apprentissage de chaque filière universitaire.

Figure 8*Personnalisation de l'évaluation*

The screenshot shows a dialog box titled 'Choisir un type de question à ajouter'. It contains a list of question types under the heading 'QUESTIONS'. The list includes: Algèbre, Appariement, Appariement aléatoire à réponse courte, Appariement par glisser-déposer, Calculée, Calculée à choix multiple, Calculée simple, Choix multiple, Choix multiple tout-ou-rien, Classement, Cloze (réponses intégrées), CodeRunner, Combiné, and Composition. Below this list, there's another section with more options: Composition, Correct writing, Correspondance de modèles, Correspondance de modèles avec java Molecular Editor, Formules, Glisser-déposer sur texte, Glisser-déposer sur une image, Kprime(ETH), Marqueurs à glisser-déposer, Numérique, ProFormA Task, Réponse courte, Sélectionner les mots manquants, Texte à trous, and Vrai/Faux. A 'Choisir un type de question pour voir sa description.' prompt is visible on the right side of the dialog.

Par exemple (Figure 9), lors de la conception d'une question à choix multiples, la sélection de ce type de question et la saisie de la consigne sur l'espace dédié à cet effet, permettent d'obtenir un aperçu de l'interface que l'étudiant visualisera lors de son accès au test. L'étudiant devra alors sélectionner la réponse correcte parmi trois

options proposées (a, b ou c). Cette fonctionnalité permet de vérifier l’affichage et la clarté des questions, tout en s’assurant que le format d’évaluation est conforme à l’attente pédagogique et aisément accessible aux étudiants.

Figure 9

Prévisualisation de la question 1

Question 1
Pas encore répondu
Noté sur 1,00

De l'univers sémiotique à l'univers sémantique, le passage intervient au niveau :

Veillez choisir une réponse.

☐ a. de la phrase en contexte.

☐ b. de l'énoncé tronqué.

☐ c. du discours en situation.

Enregistrer Remplir les réponses correctes Envoyer et terminer Terminer la prévisualisation

Information technique
Télécharger cette question en format Moodle XML

Options des tentatives
Comment se comportent les questions
Feedback a posteriori

Noté sur
1

Il est également possible de revenir sur les questions afin de modifier divers éléments, tels que le contenu ou le barème de notation (Figure 10). Par exemple, pour une question à choix multiples (trois choix), si une réponse est incorrecte, comme pour la réponse 1 (Figure 11), aucun point ne sera attribué. En revanche, pour la réponse correcte, ici la réponse 3 (Figure 12), un pourcentage de 100 % est appliqué, correspondant à une attribution complète des points (1 point dans cet exemple), conformément au barème établi. Cette fonctionnalité permet d’ajuster les critères de correction de manière précise et adaptée.

Figure 10

Modification de la question 1

Modification d'une question a choix multiple

Généraux

Catégorie actuelle
Catégorie actuelle Défaut pour A.D. (20) ☒ Utiliser cette catégorie

Enregistrer dans la catégorie
Défaut pour A.D. (20)

Nom de question
1

Texte de la question
De l'univers sémiotique à l'univers sémantique. le passage intervient au

Figure 11

Paramétrage Réponse 1

Réponses

Réponse 1
du discours en situation.

Note
Aucun

Feedback
du discours en situation.

Figure 12*Paramétrage Réponse 3*

Dans ce cas précis, les questions ayant déjà été préalablement intégrées à la banque de questions (Figure 13), il a simplement suffi de les sélectionner pour les ajouter au test. Cette étape d'ajout se fait de manière rapide et automatisée, facilitant ainsi la création de l'épreuve tout en utilisant des ressources préexistantes. Cela permet également de garantir une cohérence dans la qualité et la pertinence des questions au sein du test.

Figure 13*Paramétrage Réponse 1*

Créer une question...			
Question	Actions	Créée par	Dernière modification par
⌵ Nom de question / Numéro d'identification		Prénom / Nom / Date	Prénom / Nom / Date
⌵ 1	Modifier	Lilia BOUMENDJEL 26 September 2020, 16:36	Lilia BOUMENDJEL 9 October 2020, 10:54
De l'univers sémiotique à l'univers sémantique, le passage intervient au niveau :			
⌵ 10	Modifier	Lilia BOUMENDJEL 26 September 2020, 17:39	Lilia BOUMENDJEL 26 September 2020, 17:40
Les paramètres d'énonciation sont :			
⌵ 11	Modifier	Lilia BOUMENDJEL 26 September 2020, 17:46	Lilia BOUMENDJEL 9 October 2020, 10:35
La grippe espagnole a fait des ravages au début du siècle dernier.			
⌵ 12	Modifier	Lilia BOUMENDJEL 26 September 2020, 17:49	Lilia BOUMENDJEL 9 October 2020, 10:37
J'irai mieux une fois les résultats affichés.			
⌵ 13	Modifier	Lilia BOUMENDJEL 26 September 2020, 17:50	Lilia BOUMENDJEL 26 September 2020, 17:51
Mon voisin roule trop vite et aujourd'hui il doit marcher.			
⌵ 14	Modifier	Lilia BOUMENDJEL 26 September 2020, 17:52	Lilia BOUMENDJEL 9 October 2020, 10:40
Le nucléaire a bouleversé l'ordre du monde.			
⌵ 15	Modifier	Lilia BOUMENDJEL 26 September 2020, 17:54	Lilia BOUMENDJEL 9 October 2020, 10:53
De nouvelles lois sont votées, le peuple s'apprête à sortir dans la rue.			
⌵ 16	Modifier	Lilia BOUMENDJEL 9 October 2020, 10:45	Lilia BOUMENDJEL 9 October 2020, 10:45
J'irai mieux, une fois les résultats affichés.			
⌵ 17	Modifier	Lilia BOUMENDJEL 9 October 2020, 10:47	Lilia BOUMENDJEL 9 October 2020, 10:47
Le nucléaire a bouleversé l'ordre du monde.			
⌵ 18	Modifier	Lilia BOUMENDJEL 9 October 2020, 10:48	Lilia BOUMENDJEL 9 October 2020, 10:48
La grippe espagnole a fait des ravages au début du siècle dernier.			
⌵ 19	Modifier	Lilia BOUMENDJEL 9 October 2020, 10:51	Lilia BOUMENDJEL 9 October 2020, 10:51
De nouvelles lois sont votées. Le peuple s'apprête à sortir dans la rue.			
⌵ 2	Modifier	Lilia BOUMENDJEL 26 September 2020, 16:44	Lilia BOUMENDJEL 9 October 2020, 10:58

- Visualisation préalable de l'examen

Une fois la conception de l'examen finalisée, une prévisualisation détaillée de chaque question a été effectuée afin de s'assurer de la conformité de l'examen. Cette étape permet de vérifier la précision des questions, de corriger les éventuelles erreurs et de valider les paramètres établis. Ce processus est essentiel pour garantir que le test reflète fidèlement les objectifs pédagogiques fixés et qu'il fonctionne correctement sur la plateforme numérique, assurant ainsi une évaluation cohérente et sans faille.

Figure 14*Prévisualisation de l'épreuve*

Vous pouvez prévisualiser ce test, mais s'il s'agit d'une tentative réelle, vous serez bloqué en raison de :

Ce test n'est actuellement pas disponible

Question 1

Pas encore répondu

Noté sur 1

⚙ Marquer la question

⚙ Modifier la question

J'irai mieux une fois les résultats affichés.

Veuillez choisir une réponse.

☐ a. l'énoncé est explicite.

☐ b. l'énoncé est implicite.

Navigation du test

1	2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15	

Terminer le test...

Prévisualiser à nouveau

Serveurs MNet + -

III-Résultats et Discussion

La figure 15 présente l'interface de l'épreuve en ligne sur TELUM, de l'examen *Analyse de discours*. Le rapport d'examen affiche 55 tentatives et propose plusieurs options permettant de suivre l'état des soumissions, qu'elles soient « en cours », « terminé » ou « jamais remis ». Cette interface permet non seulement d'affiner les résultats en fonction des tentatives, mais également de recalculer les notes en cas de modifications nécessaires. Ainsi, elle garantit une gestion automatisée et transparente des résultats, essentielle pour les examens en ligne, tout en offrant une flexibilité pour le suivi des performances des étudiants.

Figure 15*Rapport de l'examen Analyse de discours*

Accueil > Mes cours > Analyse de discours > Section 5 > Examen Analyse de discours >

Résultats > Notes

Examen Analyse de discours

Tentatives : 55

▼ Informations à inclure dans le rapport

Tentatives des

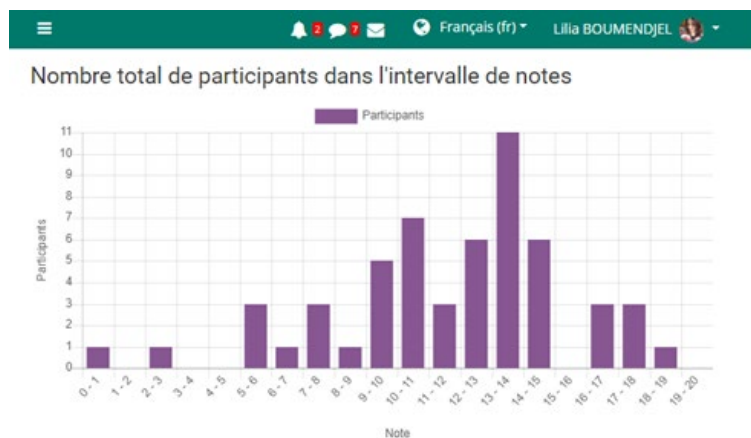
Tentatives qui sont ☒ En cours ☒ En retard ☒ Terminé ☒ Jamais remis

Afficher selon les tentatives ☐ recalculées ou marquées comme devant être recalculées

Tout replier

Observation des résultats de l'examen

L'histogramme de la plateforme TELUM présenté ci-dessous illustre la distribution des notes obtenues par les étudiants de Master 1 Sciences du langage lors de l'examen en ligne de l'unité d'enseignement *Analyse de discours*. Il met en évidence une disparité notable dans les résultats, avec une concentration importante de notes autour de certaines valeurs et une absence quasi totale dans d'autres intervalles. Cet examen, réalisé sur la plateforme TELUM, a recueilli un total de 55 tentatives de réponse.

Figure 16*Répartition des notes sur les tentatives de réponses*

D'une part, il y a une concentration autour de la moyenne où un pic significatif dans les intervalles de notes situées autour de la moyenne (13-14 et 14-15) est observé. Cela suggère qu'une partie importante des étudiants a assimilé les notions enseignées de manière satisfaisante. D'autre part, les notes sont dispersées sur une large plage, allant des notes les plus basses (0-1) aux notes les plus élevées (19-20). Cette dispersion indique une hétérogénéité des acquis au sein du groupe. La répartition des notes est loin d'être homogène. En effet, une certaine concentration de notes moyennes (entre 6 et 10) est observable, mais également une dispersion notable vers les notes inférieures à 5 et supérieures à 15. Cela suggère une hétérogénéité dans la maîtrise des concepts par les étudiants.

Il est également intéressant de noter l'absence quasi totale de notes dans certains intervalles, notamment dans les très basses et les très hautes notes. Cela pourrait s'expliquer par différents facteurs, tels que la difficulté de l'évaluation, la préparation des étudiants ou encore des biais dans la correction. En effet, la plupart des étudiants semblent avoir acquis une compréhension moyenne des notions abordées durant le cours. Toutefois, un nombre non négligeable d'étudiants éprouve des difficultés à maîtriser les concepts clés de l'*Analyse de discours*, comme en témoigne le nombre de notes inférieures à 5. À l'inverse, quelques étudiants ont obtenu des notes très élevées (supérieures à 15), ce qui indique une excellente compréhension des enjeux de l'analyse de discours et une capacité à mobiliser les outils théoriques et méthodologiques appropriés. En outre, la distribution des notes semble légèrement asymétrique.

Interprétation des résultats de l'examen

Plusieurs facteurs peuvent expliquer cette distribution hétérogène des notes :

D'une part, l'absence de notes dans certains intervalles pourrait indiquer que certaines questions de l'évaluation étaient particulièrement difficiles, ce qui a empêché un grand nombre d'étudiants d'obtenir une note élevée. D'autre part, les résultats mettent en évidence une grande diversité dans les niveaux de compréhension des étudiants. Certains ont parfaitement assimilé les notions enseignées, puisqu'ils ont répondu correctement aux consignes, tandis que d'autres ont éprouvé plus de difficultés. Cela est probablement dû à des facteurs externes.

Il est également probable que certains concepts de l'unité d'enseignement *Analyse de discours* soient particulièrement complexes, nécessitant un temps supplémentaire de réflexion. En outre, la nature de l'évaluation en ligne et la formulation des questions peuvent avoir influencé les résultats.

L'analyse des résultats de l'évaluation sommative en ligne de l'épreuve *Analyse de discours* suggère plusieurs pistes d'amélioration, telles que le renforcement des prérequis nécessaires à la compréhension en proposant des activités de remédiation ou des séances de rappel ; l'adaptation des méthodes pédagogiques afin de mieux répondre aux besoins et aux difficultés des étudiants. Par exemple, privilégier des approches plus actives et collaboratives, ou proposer des ressources supplémentaires pour faciliter la compréhension des concepts complexes ; ou encore, l'optimisation de la plateforme TELUM afin de faciliter la compréhension des questions et la saisie des réponses.

IV- Conclusion

En conclusion, l'adoption des NTIC dans l'enseignement universitaire, notamment à travers les plateformes d'e-learning, offre des opportunités significatives pour adapter les parcours de formation aux besoins des apprenants et leur proposer des modalités d'apprentissage plus flexibles et personnalisées. Cependant, cette étude de cas, menée dans le cadre du cours *Analyse de discours*, révèle les défis inhérents à une évaluation entièrement numérique. Les résultats obtenus illustrent non seulement les disparités dans la maîtrise des concepts, mais aussi les limites de la plateforme TELUM quant à l'évaluation d'acquis cognitifs complexes. Comme le soulignent Prensky (2001) et Selwyn (2009), les différences générationnelles en matière de compétences numériques peuvent influencer les résultats des évaluations en ligne. Les étudiants nés avec le numérique peuvent être plus à l'aise avec les outils numériques, ce qui peut créer des inégalités dans les résultats.

En effet, le développement des technologies numériques a introduit de nouvelles modalités d'évaluation dans les domaines des lettres et des langues. Parmi celles-ci, l'évaluation sommative en ligne, comme illustré dans le cadre de l'examen en *Analyse de discours* destiné aux étudiants de master 1 Sciences du langage, sur la plateforme TELUM, présente des avantages indéniables en termes d'accessibilité et de gestion logistique. Cependant, plusieurs limites se dessinent, notamment lorsqu'il s'agit d'apprécier la performance des étudiants dans des disciplines où la réflexion critique, l'analyse approfondie et la compréhension nuancée sont essentielles.

Dans le domaine des lettres et des langues, les compétences à évaluer relèvent souvent de la capacité à analyser des textes, à argumenter ou encore à mobiliser des concepts abstraits de manière pertinente, ce qui correspond aux niveaux supérieurs de la taxonomie de Bloom (1956). Cependant, les formats de questions fermés, couramment utilisés dans les évaluations en ligne, sont souvent plus adaptés à l'évaluation des connaissances factuelles qu'à celle des compétences complexes. Les plateformes numériques, même les plus sophistiquées, sont souvent limitées à des formats de questions fermées, tels que les QCM, qui ne permettent pas d'évaluer la profondeur de réflexion ni la qualité de l'argumentation. Cela peut conduire à une simplification excessive de l'évaluation, au détriment des compétences essentielles. Par ailleurs, Trilling & Fadel (2009) soulignent l'importance de développer des compétences du 21^e siècle, qui s'avèrent souvent complexes à évaluer à l'aide d'outils numériques.

L'usage d'une plateforme numérique comme TELUM peut introduire des biais techniques qui affectent les performances des étudiants. Par exemple, la formulation des questions, souvent plus succincte pour s'adapter au format numérique, peut manquer de clarté. De plus, les contraintes liées à l'interface (temps de réponse, limitations techniques pour la rédaction) peuvent engendrer du stress ou des erreurs de compréhension, faussant ainsi les résultats obtenus. Cela est particulièrement problématique dans des disciplines comme les lettres et les langues, où la qualité de la formulation et de l'argumentation est primordiale. En effet, l'évaluation numérique, lorsqu'elle se base principalement sur des questions à choix multiples ou des réponses courtes, ne permet pas de saisir la qualité des productions écrites ou orales, essentielles dans les disciplines des lettres et des langues. Les capacités rédactionnelles des étudiants, leur aptitude à construire des discours argumentés et à nuancer leur pensée ne peuvent être pleinement évaluées via des interfaces numériques standardisées. Dans le cas de cette recherche empirique, l'absence de paramètres adaptés pour la notation de la créativité et des réflexions développées constitue une limitation significative, soulevant la nécessité de concevoir des méthodes d'évaluation plus diversifiées et qualitatives (Gikandi et al., 2011).

Les résultats obtenus lors des examens en ligne sont également biaisés par l'inégalité d'accès aux outils numériques, ainsi que par les compétences variées des étudiants dans l'usage de ces outils. Les étudiants qui maîtrisent mieux les technologies ou qui disposent d'un environnement numérique de qualité sont avantagés par rapport à ceux qui rencontrent des difficultés techniques ou qui ne sont pas familiers avec ces outils. Cette disparité peut fausser la véritable évaluation des connaissances et compétences disciplinaires, car si l'évaluation repose sur la capacité des étudiants à interpréter des textes et à mobiliser des connaissances culturelles variées, le numérique, -en particulier dans des formats d'évaluation standardisés-, ne permet pas de prendre en compte cette dimension interprétative qui nécessite souvent des réponses ouvertes et des échanges avec l'évaluateur.

L'analyse de la répartition des notes dans l'exemple d'évaluation de l'unité d'enseignement *Analyse de discours* révèle une hétérogénéité marquée dans les résultats des étudiants. Cette disparité peut s'expliquer par plusieurs facteurs, tels que la diversité des niveaux de compréhension, la formulation des questions, mais aussi l'influence des outils numériques eux-mêmes. L'absence de notes dans certaines pages et la concentration des résultats autour de valeurs médianes mettent en lumière un problème d'adéquation entre l'outil numérique et les compétences réellement évaluées.

Il devient dès lors impératif de repenser les dispositifs d'évaluation afin qu'ils soient plus alignés sur les objectifs pédagogiques spécifiques aux disciplines. Pour améliorer la pertinence de l'évaluation sommative numérique dans le domaine des lettres et des langues, il serait utile de :

- Diversifier les formats d'évaluation, en incluant davantage de questions ouvertes ou de travaux rédactionnels pouvant être corrigés manuellement ou par des outils plus sophistiqués d'analyse textuelle.
- Mieux préparer les étudiants à l'usage des outils numériques pour qu'ils ne soient pas pénalisés par des difficultés techniques ou méthodologiques liées à l'évaluation en ligne.
- Introduire des approches hybrides combinant évaluation en ligne et évaluation en présentiel, permettant ainsi d'allier les avantages de la technologie avec ceux des méthodes traditionnelles d'évaluation.

Si l'évaluation numérique peut offrir des gains d'efficacité et de flexibilité, elle présente des limites notables lorsqu'il s'agit d'apprécier les compétences complexes des étudiants. La répartition hétérogène des notes lors de l'examen sur TELUM illustre ces difficultés. Il est donc essentiel de réfléchir à des solutions d'amélioration afin que l'outil numérique devienne un véritable allié dans l'évaluation de compétences critiques, nuancées et profondément analytiques.

Références

- [1]. Bates, A. W. (2019). *Teaching in a digital age: Guidelines for designing technology-enhanced learning*. Open University Press
- [2]. Bates, T. (2005). *Developing an e-learning strategy: A guide for educators*. Routledge.
- [3]. Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at university*. Open University Press.
- [4]. Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain*. New York: David McKay Company.
- [5]. Bonk, C. J., Cummings, J. A., Lee, N. M., & Reynolds, T. H. (2006). *Creating effective e-learning environments: Learning theory into practice*. Jossey-Bass.
- [6]. Brookfield, S. D. (2017). *Becoming a Critically Reflective Teacher*. Jossey-Bass.
- [7]. CAST (2011). *Universal Design for Learning guidelines version 2.0*. Wakeeld, MA: Author
- [8]. Charaudeau, P. (2006). *Le discours et ses effets*. Armand Colin.
- [9]. Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The New Psychology of Success*. Ballantine Books
- [10]. Gee, J. P. (2014). *How to do discourse analysis: A toolkit*. Routledge.
- [11]. Gikandi, J. W., Morrow, D., & Davis, N. E. (2011). *Online Formative Assessment in Higher Education: A Review of the Literature*. *Computers & Education*, 57(4), 2333-2351.
- [12]. Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *The action research planner*. Deakin University Press.
- [13]. Klein, A. R., Svec, J., & Mott, A. (2015). *The Impact of Feedback Timing on Student Motivation and Performance*. *Journal of Educational Psychology*, 107(4), 1130-1138.
- [14]. Haladyna, T. M., Downing, S. M., & Rodriguez, M. C. (2002). *A review of multiple-choice item writing guidelines for classroom assessment*. *Applied measurement in education*, 15(3), 309-333.
- [15]. Hattie, J., & Timperley, H. (2007). *The Power of Feedback*. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.
- [16]. Morrison, G. R., Ross, S. M., Kemp, J. E., & Kalman, M. K. (2011). *Designing effective instruction*. Wiley.
- [17]. Nicol, D. J., & Macfarlane-Dick, D. (2006). *Formative Assessment and Self-Regulated Learning: A Model and Seven Principles of Good Feedback Practice*. *Studies in Higher Education*, 31(2), 199-218.
- [18]. Osterlind, S. J. (1999). *Construct validity in educational measurement*. SAGE Publications.
- [19]. Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W., & Perry, R. P. (2002). *Pride, Anger, and Anxiety in Students' Examination Situations: A Self-Report Study*. *Anxiety, Stress & Coping*, 15(3), 251-270.
- [20]. Pereira, A. F., Gomes, C. P., & Nascimento, L. F. (2018). *The Relationship Between Assessment Types and Student Motivation: A Review*. *Educational Research Review*, 24, 104-112.
- [21]. Perrenoud, P. (1998). *Construire des compétences, un défi pour l'école*. ESF Éditeur.
- [22]. Prensky, M. (2001). *Digital natives, digital immigrants*. *On the Horizon*, 9(5), 1-6.
- [23]. Rose, D. H., Harbour, W. A., Johnston, C. S., Daley, S. G., & Abarbanell, L. (2006). *Universal design for learning in postsecondary education: Reflections on principles and their applications*. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 19(2), 135-151.
- [24]. Rose, D. H., & Meyer, A. (2002). *A Practical Reader in Universal Design for Learning*. Cambridge, MA: Harvard Education Press.
- [25]. Rose, D. H. (2001). *Universal design for learning: Deriving guiding principles for networks that learn*. *Journal of Special Education Technology*, 16(2), 66.
- [26]. Salmon, G. (2013). *E-learning: Principles and practice*. Routledge.
- [27]. Selwyn, N. (2009). *Face au numérique : Repenser l'éducation*. Paris : Retz.
- [28]. Siemens, G. (2005). *Connectivism: Learning theory for the digital age*. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2(1), 3-6.
- [29]. Snyder, L. A., & Lentz, A. (2019). *Maintaining Academic Integrity in Online Assessments: Strategies and Considerations*. *Journal of Online Learning Research*, 5(1), 47-66.
- [30]. Trilling, L., & Fadel, C. (2009). *21st century skills: Learning for life in our times*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- [31]. Waqar, K., 2020. « Going online: Lessons from the classroom », <https://www.dawn.com/news/1563247>