

CIRTA 2018

Présent et futur de l'enseignement et
de l'apprentissage numérique



L'évaluation des apprentissages à distance. Qu'en est-il à l'Université TÉLUQ ?

Serge Gérin-Lajoie, Marie-Hélène Hébert, Cathia Papi, Université TÉLUQ,
serge.gerin-lajoie@teluq.ca, marie-helene.hebert@teluq.ca, cathia.papi@teluq.ca

Résumé :

La formation à distance (FAD) connaît une évolution significative, rapide et continue dans plusieurs régions du monde (CSE, 2015). Au Canada, il est aisé de constater que les établissements d'enseignement supérieur accordent de plus en plus d'importance au développement de la FAD et de l'apprentissage en ligne (Bates et al., 2017).

Depuis plus de 40 ans, l'Université TÉLUQ fait partie des établissements actifs dans le domaine de la FAD au Québec et au Canada. Au fil des ans, le savoir-faire des équipes multidisciplinaires et les procédés de conception ont permis la mise en place de diverses pratiques d'enseignement-apprentissage, mais également de pratiques d'évaluation des apprentissages à distance; pratiques d'évaluation intégrant de plus des outils numériques.

À l'Université TÉLUQ, le processus de développement des cours passe par une série d'étapes bien arrêtées. En premier lieu, les professeurs qui souhaitent développer un nouveau cours ou en réviser un déjà offert doivent rédiger un dossier de présentation de leur projet. Ce dossier est discuté et approuvé en comité de programmes et en assemblée départementale. Une fois ces approbations obtenues, s'enclenchent les étapes de scénarisation pédagogique où sont arrêtées la démarche d'apprentissage ainsi que les activités d'apprentissage et d'évaluation des apprentissages. Cette scénarisation pédagogique se réalise de façon concomitante avec les réflexions et décisions liées à la sélection des contenus. Viennent par la suite les étapes de production des contenus (textes, vidéos, etc.) et de révision linguistique des contenus écrits. Une fois ces étapes de conception complétées, s'entament celles de médiatisation (mise en ligne) et de vérification avant le lancement du cours, c'est-à-dire sa diffusion.

Toutes ces étapes du processus de développement des cours à l'Université TÉLUQ sont le fruit d'une tradition de design pédagogique propre aux établissements qui offrent de la formation à distance d'une manière qualifiée d'« industrielle » par Peters (1993). Dans le même sens, cette démarche de « production » implique historiquement un ensemble d'acteurs ayant des expertises et compétences diverses qui viennent appuyer et assister les professeurs dans le développement de leurs cours. Par exemple, un chargé de projet coordonne le développement du cours et les acteurs. Un spécialiste en sciences de l'éducation assistera les professeurs dans leurs réflexions pédagogiques. Des spécialistes en design graphique, en production audio-visuelle et en révision linguistique collaboreront lors de la production des différents contenus selon les supports médiatiques retenus, etc.

À l'étape de la scénarisation pédagogique, les réflexions, intentions et décisions liées aux activités d'apprentissage et d'évaluation qui seront proposées aux étudiants constituent des bases avec lesquelles l'ensemble des acteurs impliqués composent. Or, dans un contexte où les outils numériques et les pratiques pédagogiques offrent une infinité de possibilités « technopédagogiques », il importe que les professeurs, mais également les acteurs qui les soutiennent, puissent être bien guidés et outillés pour faire des choix éclairés d'activités d'apprentissage et d'évaluation. Dans ce sens, il apparaît utile et nécessaire de retourner aux fondements pédagogiques. Ainsi, sur la base de notre travail de professeur à l'Université TÉLUQ, nous avons identifié 13 questions fondamentales qui permettent de soutenir leurs réflexions, intentions et décisions entourant l'élaboration des activités d'évaluation des apprentissages à distance. Ces questions sont les suivantes :

1. Quelle fonction pour l'évaluation ?

Pour cette question, la réponse recherchée clarifie si une activité d'évaluation a une visée diagnostique, formative ou sommative.

2. À qui administrer l'évaluation ?

Ici la réponse identifie le public-cible de l'activité d'évaluation. À savoir un étudiant sur une base individuelle, une équipe d'étudiants ou encore le groupe d'étudiants en entier.

3. Quel apprentissage évaluer ?

Est-ce que ce sera un produit (travail, production, etc.) qui sera évalué ? Un processus ou une démarche réalisée par les étudiants ou encore leurs perceptions par rapport à un objet ou la réalisation d'un travail ?

Par la suite, suivent cinq questions qui peuvent être répondues dans l'ordre ou dans le désordre selon le niveau d'avancement de la scénarisation pédagogique (design) du cours.

4. Quel type d'évaluation ?

Il existe plusieurs types d'activités d'évaluation : examen, exercice, exposé, travail pratique ou de recherche, étude de cas, etc.

5. Quel type de questions ?

Il peut s'agir ici de questions dites objectives (choix de réponses, vrai ou faux, association, etc.) ou de questions dites ouvertes qui peuvent nécessiter des réponses courtes ou longues. De plus, dans certains cas, il se peut qu'une activité d'évaluation ne comporte pas de question, mais seulement des consignes, une mise en situation, etc.

6. Quelle médiatisation pour l'évaluation ?

Ici, les réponses à cette question permettent de déterminer le ou les médias qui seront utilisés pour mettre les étudiants en situation d'évaluation. Est-ce que l'activité d'évaluation comprendra des informations textuelles, vidéo ou audio ?

7. Quel outil pour l'évaluation ?

Au-delà d'un examen ou d'une activité d'évaluation imprimée, les outils numériques offrent de multiples possibilités : site web, outil de questionnaire (quiz), forum, blogue, wiki, etc.

8. Quelle modalité de remise de l'évaluation ?

Advenant le cas où les étudiants doivent remettre un document imprimé ou un fichier, il existe de multiples moyens tels qu'une boîte/outil de dépôt, un envoi par courriel, un billet sur un blogue, un exposé dans une classe virtuelle, un envoi par la poste ou par télécopieur, etc.

Après avoir répondu à ces premières questions, les deux questions suivantes sont liées à la temporalité de l'activité d'évaluation.

9. À quel moment évaluer ?

À quel moment aura lieu l'activité d'évaluation ? Au début, en cours ou à la fin d'un cours, d'un module ou d'une séance ?

10. À quel moment partager l'évaluation ?

La réponse à cette question permet de déterminer à quel moment les étudiants auront accès aux consignes et questions de l'activité d'évaluation. Est-ce que les étudiants y auront accès en tout temps ? Dans un temps et un lieu déterminés ?

Finalement, différentes questions doivent être posées par rapport à la correction et la rétroaction lors d'une activité d'évaluation.

11. Qui sera en charge de la correction ?

L'enseignant, l'étudiant lui-même, les pairs, un jury, un superviseur, etc.

12. Quel outil pour corriger ?

Pour aider à la correction et à la rétroaction aux étudiants, il est possible d'utiliser, par exemple, un corrigé, un solutionnaire, une grille de correction ou un code de correction.

13. Quelle forme de rétroaction ?

Les outils numériques permettent de faire différentes formes de rétroaction aux étudiants : écrite, audio, vidéo, etc., mais il existe également des manières plus conventionnelles telles que la téléphonie, les rétroactions en présentiel, etc.

En conclusion, nous sommes d'avis que les questions évoquées précédemment permettent de soutenir tout professeur qui désire développer ou réviser un cours à distance, plus spécifiquement en ce qui concerne le design des activités d'évaluation. Par ailleurs, ces questions se veulent aussi des outils pouvant servir à analyser les activités d'évaluation dans un cours à distance, mais également pour des cours en présentiel ou hybrides.

Références

- Bates, A. W., Desbiens, B., Donovan, T., Martel, É., Mayer, D., Paul, R., ... Seaman, J. (2017). *Tracking Online and Distance Education in Canadian Universities and Colleges: 2017*. Vancouver, BC, Canada.
- Conseil supérieur de l'éducation. (2015). *La formation à distance dans les universités québécoises : un potentiel à optimiser*. Québec, QC, Canada.
- Peters, O. (1993). Distance education in a postindustrial society. In D. Keegan (Ed.), *Theoretical principles of distance education* (pp. 39–58). New York: Routledge.