



HAL
open science

Cours en ligne et évaluation

Guilène Révauger

► **To cite this version:**

| Guilène Révauger. Cours en ligne et évaluation. Les Langues Modernes, 2015. hal-03104573

HAL Id: hal-03104573

<https://hal.univ-reunion.fr/hal-03104573>

Submitted on 9 Jan 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Copyright

Révauger, G. (2015). Cours en ligne et évaluation. *Les Langues Modernes*, n°1/2015, 84-89.

Cours en ligne et évaluation

(manuscrit soumis à l'éditeur)

Guilène Révauger

CPGE, Lycée Felix Eboué, Cayenne

Résumé en français :

Suite au succès des cours en ligne, nous nous intéressons ici aux différents types d'évaluations et aux modalités de passation des évaluations en vigueur sur la plateforme de l'entreprise numérique Coursera. Porteurs d'une formidable promesse de démocratisation des savoirs, les concepteurs des cours en ligne ouverts et massifs de Coursera doivent avoir des objectifs dépassant des intérêts promotionnels. Seule une réflexion alliant ingénierie, pédagogie et didactique peut conduire à une offre de formation de qualité. Les différents types d'évaluations en ligne, que nous détaillons ici, illustrent la diversité des formations et des choix pédagogiques effectués par les concepteurs.

Mots clés :

Massive Open and Online Courses (MOOC), Cours en ligne ouverts et massifs (CLOM), ingénierie, didactique, évaluation

Cours en ligne et évaluation

« Ouverts à tous » et « massifs », les MOOC (Massive Open and Online Courses¹) semblent bien avoir le vent en poupe. Des typologies se dessinent et l'on distingue aujourd'hui les xMOOC des cMOOC. Les premiers, objets de cet article, sont plus nombreux. Ils s'inscrivent dans la tradition de la transmission des savoirs et l'évaluation des acquis. Les seconds puisent leurs sources dans l'approche connectiviste, ils placent l'apprenant au cœur de sa formation, sont plus modulables puisque le contenu des formations dépend en grande partie des contributions des étudiants. Dans les deux cas on évoque les atouts pédagogiques de la différenciation ainsi que des progrès dans l'autonomisation des apprenants. xMOOC et cMOOC doivent être distingués des formations proposées par les institutions éducatives à leurs propres élèves et étudiants. Employés dans le supérieur et en cours de développement dans le secondaire et le primaire, ces parcours internes sont souvent hybrides, et parfois appelés parcours « d'accompagnement » ou « de remédiation ». Ces formations sont fondamentalement différentes des MOOC. Leur force est principalement d'allier ingénierie et réflexion didactique. Les motivations des concepteurs de xMOOC sont plus fuyantes. Ici outil garantissant une meilleure visibilité sur la scène internationale, là outil de promotion accompagnant la dernière publication de son auteur, les xMOOC s'affirment aussi garants de la démocratisation des savoirs. Toutefois le taux d'abandon extrêmement élevé remet inévitablement cette démocratisation en question. Le développement de dispositifs d'autoformation à grande échelle soulève donc un certain nombre de questions organisationnelles, didactiques et pédagogiques. Initialement créée en 2012, la plateforme Coursera offre aujourd'hui 590 cours en ligne, dont la grande majorité appartient à la catégorie des xMOOC. Elle compte une centaine de partenaires et son site annonce plus de 20 millions d'inscrits². Face à un tel succès, comment les xMOOC se distinguent-ils au sein de la plateforme Coursera et quelles stratégies pédagogiques adopter afin d'évaluer individuellement

¹ Préférant la traduction française de « cours en ligne ouverts et massifs », nous faisons le choix de recourir au terme anglais afin d'utiliser la typologie en vigueur.

² Site de Coursera. <https://www.coursera.org/about/community>. Consulté le 17/01/2014.

chaque internaute ? Comment ne pas transformer l'évaluation en pierre d'achoppement contre laquelle trébucheraient inévitablement les concepteurs de parcours ?

Uniformité visuelle de la plateforme, multiplicité des xMOOC

L'utilisateur de Coursera en conviendra : tous les cours se ressemblent sur la plateforme. À cette apparente homogénéité visuelle répond une large diversité : tant du point de vue du contenu des cours, de la langue d'enseignement, des sujets, de la qualité des intervenants, que des modes d'évaluation ou de la durée des formations proposées. Le format se révèle peu ou prou toujours identique et se résume par la somme de différentes composantes : vidéos, forum, voire questions à choix multiple, inter-évaluation, examen final et rencontre virtuelle synchrone. Depuis peu l'étudiant à la possibilité, pour certains xMOOC, d'acheter un service (signature track) lui permettant de s'authentifier avant de passer les tests, et ainsi garantir qu'il a bien procédé seul.

Parmi les vidéos, rien n'est homogène : certains cours proposent une série d'enregistrements de deux ou trois minutes, d'autres utilisent des vidéos beaucoup plus longues pouvant offrir jusqu'à quatre documents de vingt à vingt-cinq minutes par semaine. Certains cours reposent sur plusieurs intervenants, d'autres n'ont qu'un seul professeur. Certains se filment, proposent de savants montages d'images, d'autres énoncent laborieusement leur texte ou lisent les présentations Power Point qui défilent en même temps sous les yeux de l'internaute-étudiant. En arrière plan, on retrouvera les locaux majestueux de l'université, ou bien le bureau d'une enseignante derrière laquelle un petit roquet blanc s'est assoupi. Le charmant roquet ne manquera pas de réapparaître dans les forums où se rencontreront pro roquet indulgents, élitistes du MOOC et rédacteurs dubitatifs.

Comment choisir son xMOOC ? Certainement pas grâce à la bande annonce qui ne permet que très rarement de préjuger de la qualité des formations. La seule solution afin d'avoir un réel aperçu du cours et de voir s'il correspond à ses attentes est de s'inscrire. Si le cours ne correspond pas aux attentes de l'étudiant, celui-ci ne prendra vraisemblablement pas la peine de procéder à une désinscription, à moins peut-être que le cours ne soit vraiment pas à son goût. Il ignorera simplement les messages envoyés au fil de la formation. S'inquiéter du nombre d'abandons revient à s'interroger sur l'adéquation entre

l'offre de formation et les attentes des étudiants, mais aussi sur la lisibilité des parcours proposés et enfin sur leur qualité. Il est autant d'objectifs que d'internautes et là réside la difficulté. L'étudiant trouvera rarement le xMOOC qui lui sied. Certains xMOOC introductifs se cantonnent à une présentation sommaire des enjeux de la discipline, d'autres sont incompréhensibles pour le non spécialiste. Dans les deux cas, l'inscription se soldera par un abandon, à moins de vouloir collectionner les attestations émises par Coursera – autant de médailles sans aucune valeur juridique si l'étudiant s'est contenté d'un simple parcours gratuit – mais d'ores et déjà scrutées par de nombreux employeurs, notamment outre-atlantique.

Quelles évaluations ?

Afin d'obtenir un certificat attestant de sa participation (Statement of Accomplishment) l'étudiant doit être évalué. L'évaluation, sur Coursera, se traduit par la somme de plusieurs éléments dont certains sont optionnels. On peut ainsi conclure :

Note finale en % = quiz ou examen final + (inter-évaluation) + (quiz) + (examen final) + (participation au forum)

Les modalités évoluent, mais il est en général nécessaire d'obtenir un score de 70% afin d'obtenir un certificat. Le même cours peut en revanche parfois offrir plusieurs parcours. Organizational Analysis, proposé par l'Université de Stanford, se décline ainsi sous trois formes :

- parcours A (Basic Track) : note finale = quiz + examen final + participation au forum ;
- parcours B (Advanced Track) : note finale = quiz + inter-évaluation (trois dissertations partielles) + examen final + participation au forum ;
- parcours C (Advanced Track with Distinction) : note finale = quiz + inter-évaluation (trois dissertations complètes, 1500 - 3000 mots) + examen final + participation au forum.

Si certaines universités ont mené une profonde réflexion quant aux modalités évaluatives en ligne, d'autres ponctuent leurs cours de quiz sommatifs dont les réponses proposées dans les questions à choix multiple sont tellement éloi-

gnées du sujet qu'elles en deviennent absurdes. Ces quiz ponctuent la formation, ils interviennent à la fin de chaque semaine et ne modifient pas le parcours de la formation. En ce sens ils sont fermés et statiques. La diversité des quiz est ici encore de mise.

Il y a d'abord les quiz sans réel intérêt pédagogique : certains font un emploi abusif des principes de la pédagogie de l'encouragement et la pédagogie positive et permettent par exemple à l'internaute de répondre cinq fois aux mêmes questions et de ne retenir dans la note finale que le score le plus élevé. Il est certes encourageant, lorsque les questions comprennent quatre réponses possibles, de laisser cinq chances à l'étudiant. À défaut d'avoir évalué ses connaissances, l'internaute pourra se rassurer sur son quotient intellectuel, ses capacités de mémorisation ou encore la maîtrise du bouton d'impression de son navigateur.

D'autres quiz ne peuvent être faits qu'une seule fois. Ils sont alors entrepris au cours de la formation mais sont exclusivement sommatifs, ils vérifient le bon visionnage des vidéos et les acquis de l'étudiant qui doit faire preuve d'un certain niveau de maîtrise des objectifs fixés. Le quiz contrôle et sanctionne ici des connaissances transmises par l'enseignant. Ces quiz en ligne peuvent s'avérer difficiles et nécessiter de réelles capacités de mémorisation et de réflexion.

Il existe enfin des quiz hybrides mêlant, en cours de formation, évaluation sommative et, par certains aspects, auto-formative. Ils ne permettent pas à l'étudiant de répondre plusieurs fois à des questions identiques, mais proposent fréquemment trois quiz différents. Seule la meilleure note est retenue dans la prise en compte de la note finale. L'étudiant peut ainsi procéder à un premier quiz, obtenir des explications quant à ses réponses erronées, poursuivre individuellement des révisions, puis recommencer un second et un troisième essai comprenant des questions différentes (et non seulement posées dans le désordre). Ces quiz relèvent donc de l'évaluation sommative, mais il s'agit bien d'une vérification adoucie par les premiers temps auto-formatifs de l'évaluation. On peut alors considérer que les premières tentatives du QCM occupent une place particulière dans la construction de l'apprentissage. Cette forme d'évaluation se révèle formatrice car elle guide l'étudiant dans sa progression. La réalisation de l'ensemble des tentatives du quiz n'étant pas obligatoire, l'étudiant, plus autonome, peut de surcroît travailler à son rythme, et s'arrêter après le premier essai s'il est satisfait de son score.

Si l'effort de mise en place d'une évaluation formative en cours de formation est louable, à la différence des évaluations formatives traditionnelles (Bourguignon, 2005) cette évaluation n'apparaît chaque semaine qu'à la fin du processus d'apprentissage, occupant ainsi la place dévolue à l'évaluation sommative. Elle met certes en évidence les carences de l'étudiant, mais ne propose aucune réelle solution afin d'y remédier, laissant l'étudiant seul face à ses révisions en vue d'une autre tentative. Ni dynamique, ni ouverte, cette évaluation est en réalité dépourvue des principaux atouts de l'évaluation formative. Elle ne permet pas à l'enseignant d'intervenir et de réorienter sa progression pédagogique. On peut évidemment se demander si une telle réorientation serait judicieuse et réalisable étant donné le nombre important de participants. Ici l'étudiant doit procéder seul à la révision des connaissances requises. L'effort de responsabilisation des étudiants est louable mais c'est bien une évaluation sommative qui est mise en place. On notera que dans de nombreux cas, ces quiz évaluent uniquement des savoirs plutôt qu'une association de savoirs et compétences. Dans l'enseignement des langues, les savoirs sont fréquemment appréciés dans le cadre d'une évaluation formative alors que l'évaluation sommative, lorsqu'elle a recours à une tâche, fait souvent appel à des savoirs, des compétences linguistiques, pragmatiques et socio-linguistiques.

Proposés à la fin des formations, les quiz terminaux sont eux aussi très variés : l'internaute peut être contraint à rester trois heures consécutives en ligne afin de répondre d'une traite à cent vingt questions à choix multiple. D'autres formations ne proposent qu'un quiz beaucoup plus court. Certains quiz terminaux ne sont qu'un cumul des questions des quiz précédents, d'autres introduisent des questions différentes. En règle générale, ces quiz sont en revanche réellement sommatifs ce qui semble correspondre à la fonction d'un examen terminal certificatif associé à la délivrance d'un diplôme.

Enfin, l'évaluation entre pairs (peer assessment) est réellement mise en avant dans de nombreux cours en ligne sur Coursera. Parfois expérimentée dans le cadre de la classe par certains enseignants, notamment dans le secondaire, l'inter-évaluation est présente dans de nombreux xMOOC. Si cette évaluation est diversement fiable dans le cadre de la classe, les internautes sont eux aussi très partagés quant à la qualité et la fiabilité de cette forme d'évaluation. En règle générale, les internautes se prêtent au jeu et semblent essayer d'évaluer leurs pairs de façon juste et objective. Les appréciations sont dans l'ensemble beaucoup plus encourageantes que les appréciations d'usage

en France. C'est en moyenne quatre productions que l'internaute devra évaluer pour chaque test.

La question des critères d'évaluation est ici saillante. Dans l'un des ses cours, l'université de Stanford imposa une période d'entraînement précédant l'inter-évaluation. La démarche est intéressante, à condition que l'on n'oublie pas qu'évaluer comprend une part de subjectivité. Imposant pour chaque simulation une seule note – et non un intervalle de notes – l'université contraignit les étudiants inscrits dans le parcours C (Advanced Track with Distinction) à noter huit essais prototypiques de 3000 mots. Sans toutefois les empêcher de noter par la suite leur pairs, Stanford invita ces malheureux étudiants, dont la plupart n'étaient pas parvenu au score attendu et avaient donc échoué dans l'évaluation des modèles fournis, à faire preuve de davantage de sérieux dans leur notation des quatre productions suivantes – celles de leurs pairs cette fois-ci. À l'annonce des résultats du test préliminaire, on n'entendit sur le forum que pleurs et grincements de dents. L'expérience fut malheureuse, mais elle traduisit la volonté de Stanford de maîtriser les critères d'évaluation. La question demeure entière : sur quels critères repose l'inter-évaluation, ceux des étudiants, ou ceux de l'université ? Est-il possible, est-il judicieux de guider les critères ? Le but est-il simplement de demander aux pairs de suppléer au professeur qui ne peut manifestement pas noter l'ensemble des internautes ?

On l'aura compris, il est d'excellentes expériences sur Coursera et d'autres plus ordinaires. Les cours qui ne sont qu'une mise en ligne de cours en « présentiel » dépendent inexorablement du professeur – ils peuvent être captivants ou passablement monotones. Comme pour tous les outils numériques utilisés dans l'enseignement, les xMOOC ne sont qu'un instrument et leur intérêt dépend de l'utilisation qui en est faite par le pédagogue. En revanche, il est nécessaire de poursuivre une réflexion sur d'autres aspects spécifiques des plateformes de cours numériques – les modalités d'évaluation n'en sont qu'un exemple. Établir un xMOOC ne revient pas à transposer un cours magistral et mettre en ligne des évaluations calquant les modalités de passations traditionnelles. Il s'agit bien de réexaminer ses objectifs, de réfléchir à la place de la mémorisation et de la réflexion, puis de concevoir de nouvelles façons de transmettre, d'entraîner et d'évaluer à grande échelle. Sans cette réflexion et une réelle volonté de dispenser des cours gratuits de qualité, la plupart des formations proposées sur Coursera demeureront des présentations grand public

risquant de conduire à ce que l'on nomme déjà la « macdonaldisation » de l'enseignement (Ritzer, 2013).

Références bibliographiques

BOURGUIGNON Claire. La démarche didactique en anglais. Paris : Presses Universitaires de France, 2005. 978-2130543558.

GUICHON Nicolas. Vers l'intégration des TIC dans l'enseignement des langues. Paris : Les Éditions Didier, 2012. 978-2-278-07212-5.

MEIRIEU Philippe, KAMBOUCHNER Denis, STIEGL Bernard, GAUTIER Julien, VERGNE Guillaume. L'école, le numérique et la société qui vient. Paris : Fayard, 2012. Mille et une nuits. 978-2755506440.

TAGLIANTE Christine. L'évaluation et le Cadre européen commun. Paris : CLE international, 2005. 978-2090331196.

WILLINGHAM Daniel T. Why Don't Students Like School: A Cognitive Scientist Answers Questions About How the Mind Works and What It Means for the Classroom. San Francisco : Jossey-Bass, 2009. 228p. 978-0-470-59196-3.

Références sur internet

La révolution MOOC. Site internet de CISEL Mathieu. <http://blog.educpros.fr/matthieu-cisel/>. Consulté le 29/01/2014.

Coursera. <https://www.coursera.org/about/community>. Consulté le 17/01/2014.

RITZER George. « MOOCS and the McDonaldization of Education ».

<http://georgeritzer.wordpress.com/2013/01/12/moocs-and-the-mcdonaldization-of-education/>.

Publié le 12/01/2013. Consulté le 29/01/2014