

L'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES AU MOYEN DES NOUVELLES TECHNOLOGIES AU NIVEAU SUPÉRIEUR

Nous allons présenter ci-après quelques approches qui nous orientent pour comprendre les médiations dans l'évaluation à partir de l'usage que les enseignants font des nouvelles technologies. Il s'agit des perspectives qui nous permettent d'analyser des expériences et des projets au niveau supérieur de deuxième et de troisième cycle, aussi bien dans le cas du mode présentiel que du mode à distance et virtuel. À partir de l'impact des nouvelles technologies dans l'enseignement en mode présentiel les propositions s'entretiennent, souvent, sans faire une distinction entre l'éducation en mode présentiel et l'enseignement virtuel. Aujourd'hui, on retrouve de nombreuses propositions de la virtualité dans le mode présentiel comme par exemple le tutorat électronique.

Nous allons mentionner cinq approches différentes que nous avons retrouvées jusqu'à présent et que nous considérons qui ne peuvent pas être les seules. Les deux premières sont plus conventionnelles, fortement enracinées dans les pratiques d'évaluation. Les trois dernières ce sont des perspectives plus intéressantes qui s'encadrent de façon cohérente et consistante dans un programme d'enseignement.

1. Approche à partir duquel l'évaluation est administrée par la technologie où l'accent est mis sur l'efficacité

Dans cette approche nous retrouvons des enquêtes avec différents formats pour évaluer l'assistance aux matières et aux séminaires, évaluations d'apprentissages telles que les choix multiples, vrai ou faux, travaux pratiques, et projets (aussi bien à partir de perspectives comportementales ou cognitives) où la technologie est utilisée principalement pour accélérer le processus de mise en place des dites évaluations.

On attribue aux technologies la fonction d'administratrices de l'évaluation dans le cadre d'une logique instrumentale, d'efficacité.

Si on considère que la médiation technologique devrait permettre de réaliser quelque chose dont on n'était pas capable avant de ladite incorporation, dans ce cas, la médiation technologique n'apporte que « l'accélération » du processus sans ajouter aucune nouvelle perspective au but éducatif de l'évaluation.

2. Approche d'évaluation avec technologie de type objectif dérivé de supposés et de croyances par rapport à l'apprentissage

Nous avons trouvé des propositions dans lesquelles l'évaluation maintient l'attente de réponse correcte. Quelquefois, cette manière d'évaluer est conséquente avec la proposition d'enseignement, c'est-à-dire, on enseigne comme s'il y avait une seule réponse correcte aux problèmes. Nous considérons qu'avec cette perspective les différentes manières dont les connaissances peuvent être abordées, comprises et transférées sont ignorées. Cela arrive souvent dans beaucoup de propositions d'éducation virtuelle. Nous avons retrouvé aussi, dans des propositions de cette modalité, des stratégies d'enseignement qui essaient d'ouvrir des

possibilités heuristiques dans les parcours pour la construction des connaissances de la part des élèves et quand le moment de l'évaluation arrive, cette richesse est perdue. Les évaluations deviennent très structurées, avec des items fermés à réponse univoque, contradictoires avec le processus d'enseignement mis en place

Par rapport aux nouveaux développements technologiques et les propositions d'évaluation, il semblerait que, quand un nouveau moyen ou support est introduit, il reconstruit l'histoire de la technologie éducative depuis ses origines dans le cadre de la psychologie comportementale. On recule dans les propositions pédagogiques comme s'il n'y avait pas eu de progrès théorique et pratique là-dessus. Les évaluations automatiques qui sont souvent utilisées par essais et erreurs ne sont pas utiles pour connaître les processus des étudiants, elles laissent de côté la richesse de la construction partagée des connaissances, et alors elles donnent peu d'information sur quoi et comment les élèves connaissent réellement.

Nous partageons l'avis de Gary Brown (2002) quand il signale que l'offre de cours en ligne est basée sur un modèle similaire : texte, peu d'images, faible interactivité et un examen automatisé à la fin du cours. D'après lui l'appât de ce modèle repose sur sa soi-disant rentabilité, en partie parce que c'est un modèle « à l'épreuve de professeurs » qui laisse à l'enseignant le rôle « d'expert en contenu ». L'idée sophistiquée qu'un cours en ligne peut exiger que les étudiants interagissent avec ledit matériel, avec d'autres étudiants et avec des enseignants qui interviennent dans cette interaction reste souvent en dehors de l'équation.

3. Approche dans lequel l'évaluation des apprentissages des étudiants est constituée comme source pour concevoir la classe.

Dans le cadre d'une matière de premier et deuxième cycle: "Développement de la pensée mathématique » pour des futurs instituteurs on travaille à partir de l'analyse de vidéos numérisées d'entretiens cliniques. Les élèves réalisent des entretiens virtuels avec évidence empirique afin d'interpréter le matériel. Les activités qu'ils réalisent sont: un essai, des leçons de vidéo et une réflexion. L'enseignant demande d'une semaine à l'autre qu'ils affichent sur le campus leurs activités et réflexions avant une date déterminée pour pouvoir ainsi préparer la classe de la semaine suivante.

C'est à dire, l'enseignant offre un matériel pour analyser, il offre des articles à lire, il propose une activité et les élèves envoient une synthèse de ce qu'ils ont analysé avec ce matériel là. L'enseignant reçoit les activités des élèves quelques jours avant. L'enseignant organise sa classe théorique suivante à partir des erreurs, des difficultés de compréhension, des fausses interprétations, des dissimulations, des simplifications des élèves et là il encadre le débat théorique. L'activité est préalable au développement du sujet.

Une question très intéressante abordée par Jean Pierre Astolfi (1997) d'après la pensée de Bachelard c'est que nous autres, enseignants, nous faisons souvent des généralisations à partir de la participation en classe d'un ou de quelques élèves sur comment tous nos étudiants pensent, sur comment ils comprennent. Et quelquefois ces généralisations sont fausses. Dans le cas analysé les classes sont structurées à partir de ce que tous les étudiants envoient. Et ainsi, l'enseignant peut savoir ce que les élèves ont compris ou ce qu'ils n'ont pas compris sur le sujet.

4. Approche qui aborde de manière différente le public et le privé dans l'évaluation des apprentissages au moyen de la technologie.

Au début de cette présentation nous avons mentionné le caractère public que prend l'évaluation dans les pratiques de l'enseignement. Nous avons trouvé, entre autres, une proposition d'une matière qui présente une séquence d'activités dans un environnement virtuel. Devant des situations hypothétiques formulées ou des questions d'analyse d'articles et/ou demande de réflexions sur des sujets abordés, on demande aux élèves de faire un commentaire, ou une activité comme condition requise pour avoir accès, par exemple, à voir la réponse de l'expert ou les commentaires des autres camarades. Si l'élève envoie son activité complète, l'enseignant révisé et s'il considère que c'est une bonne résolution, il l'autorise à voir les activités de ses camarades. L'enseignant le rend public à chacun des étudiants dans la mesure où il y a participation.

Il s'agit d'échelons qui permettent de rendre publique la production de chaque participant à partir de la réalisation préalable de quelque contribution, commentaire, ou production avec un niveau de qualité acceptable. Cela permet aussi d'avoir accès aux commentaires des experts et au feedback de l'enseignant.

5. Approche où l'on utilise la technologie pour rendre visibles les processus cognitifs des étudiants.

Dans cette approche l'enseignant analyse les traces que les étudiants laissent dans leurs parcours d'apprentissage au moyen des technologies. Cela permet d'avoir des informations sur les processus cognitifs des étudiants. La technologie permet de rendre visibles ces processus.

Nous y incluons le suivi qu'on fait des élèves pour savoir quelles sont les pages les plus visitées, les contenus, les activités où ils se sont arrêtés le plus, et les commentaires des enquêtes qualitatives des élèves sur tout cela et l'analyse postérieure que les enseignants responsables en font. Il ne s'agit pas d'une approche administrative mais interprétative sur les processus cognitifs des étudiants.

Pour des propositions de mode à distance et virtuel nous avons trouvé des travaux pratiques faits par les élèves, pour lesquels ils ont suivi le parcours suivant: d'abord les élèves choisissent des messages d'un forum thématique réalisé, dans le but de les analyser du point de vue théorique. Ensuite, par courrier électronique, ils échangent leurs travaux entre quelques camarades et ils font des commentaires sur des productions individuelles réalisées dans la première instance à chaque membre du sous-groupe. Dans une troisième instance chacun récupère sa première production avec les commentaires de ses camarades, ils la réélaborent à partir d'indications déterminées données par leur tuteur et chaque membre affiche sur un nouvel espace partagé du campus les productions finales. Le tuteur fait une analyse et un commentaire général sur le contenu qui apparaît dans tous les travaux, il reconstruit quelques sujets abordés et analyse les processus par lesquels on est arrivé à ces productions. Tous les élèves peuvent voir le processus de production de chaque participant. Et l'enseignant peut reconstruire le processus de construction des connaissances de chaque élève et du groupe. Ensuite, on propose un tour de commentaires sur les travaux, le feedback, etc.

Pour conclure

Maintenant il devrait être clair que, de notre point de vue, l'incorporation des nouvelles technologies aux pratiques d'enseignement et d'évaluation n'a pas comme but principal la modernisation des propositions. C'est-à-dire, l'accent est mis sur les buts qui donnent sens aux

innovations. C'est pour cela qu'il est important d'analyser quelles sont les possibilités que les nouvelles technologies offrent pour faire une évaluation critique et en fonction de cela quels sont les usages qu'on en fait.

L'une des potentialités des nouvelles technologies, c'est la possibilité d'interagir avec d'autres personnes d'une manière différente. Cela crée de nouvelles opportunités pour l'évaluation telle qu'elle a été institutionnalisée dans les systèmes éducatifs contemporains. La communication au moyen de nouveaux entourages donne aux élèves des opportunités de commenter leurs travaux avec d'autres étudiants, avec leurs enseignants, les experts et des membres de la communauté étrangers à la salle de classe. Depuis cette perspective, les nouvelles technologies offrent de riches possibilités pour une évaluation d'un nouveau type.

Jérôme Bruner (1997) aborde aussi l'importance de rendre publics les connaissances en tant qu'œuvres collectives qui produisent un esprit de communauté d'apprentissage. Quand nous participons à des forums virtuels ou quand un enseignant nous invite à participer ou nous montre les travaux de ses élèves publiés sur Internet, nous pensons que d'une certaine manière il est en train d'élargir les limites de la salle de classe d'une manière inimaginable. C'est un grand défi pour l'éducation et pour les enseignants ayant une forte tradition de travail en solitude et isolement de profiter des opportunités que les nouvelles technologies offrent de montrer les connaissances et ainsi les partager, les discuter et les valider.

Bibliographie:

- Astolfi, J. P. (2003) El "error" un medio para enseñar. Séville: Editions Díada
- Brown, G. (2002) "El aprendizaje y la red: reflexiones sobre evaluación" in Hanna, D E. (ed.) La enseñanza universitaria en la era digital. Barcelone: Octaedro-Eub.
- Bruner, J. (1997) La educación puerta de la cultura. Madrid: Visor.
- Burbules, N. y Callister, T. (2001) Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías. Buenos Aires: Granica.
- Camilloni, A., Litwin, E. et alii (1998): La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Bs. As.: Paidós Educador.