

Crise de la covid-19 et son impact sur l'évaluation en ligne : avantages et limites.

Covid-19 crisis and its impact on online assessment : advantages and limitations.

Bentayeb Razika

Université Guelma (Algérie), Email : bentayeb.razika@univ-guelma.dz

Date de réception : 30/04/2021 ; Date d'acceptation: 01/08/2021 ; Date de publication : 30/01/2022

Abstract

This article aims to understand whether teachers and students show resistance to online assessment or, on the contrary, buy into it. To find out, we chose the technique of the questionnaire addressed to teachers and students of the department of letter and language French of the University of Guelma.

Keywords: Covid-19- Cheating- Online assessment- Practice and Representations- ICT

Résumé

Cet article vise à comprendre si les enseignants et les étudiants, montrent une résistance à l'évaluation en ligne ou au contraire ils y adhèrent. Pour le savoir nous avons choisi la technique du questionnaire adressé aux enseignants et aux étudiants du département de langue et lettre françaises de l'université de Guelma.

Mots clés : Covid-19- Evaluation en ligne- Pratiques et représentations- TIC- Tricherie

I- Introduction :

Bien avant, il a été recommandé par beaucoup de didacticiens, la nécessité de la libération des espaces clos de la classe traditionnelle. En 2020 l'espace se libère et le numérique s'impose de fait comme alternative. De nouvelles pratiques émergent et parallèlement certains modes habituels de travail se voient, nécessairement s'actualiser par rapport aux nouvelles exigences.

Les travaux en psychologie et en sociologie nous apprennent que la nature humaine tend à résister aux éléments qui vont à l'encontre des convictions existantes (Piaget, 1964 ; Lahire, 1998). En effet, le recours aux outils numériques, était, par beaucoup d'enseignants, écarté. Il y a eu de la résistance aux transformations « radicales » malgré le rôle positif des TIC.

La crise du covid-19 a obligé l'innovation dans le secteur éducatif et universitaire. Nous avons vu naître des initiatives innovantes, qui ont permis la poursuite d'activités d'enseignement et de formation. Des formules d'enseignement à distance ont été élaborées grâce à l'intervention immédiate des systèmes éducatifs et politiques. La crise nous a également rappelé le rôle crucial des enseignants premiers vecteurs du changement. Les enseignants étaient appelés à adhérer aux exigences dictées par les besoins immédiats du recours à l'enseignement en ligne. Certaines pratiques se sont vu changées, telle que le mode d'évaluation en ligne ; pratique jusque-là non adoptée dans l'enseignement supérieur Algérien.

Derrière tout phénomène nouveau, il y a résistance et réticence à l'innovation. Cependant, si les usagers comprennent les bénéfices pour chacun d'entre eux et sont impliqués dans les actions menées sur le terrain, l'on peut dire que les résistances pèseront moins lourd.

Dans l'objectif de comprendre si les enseignants et les étudiants, à travers leurs discours, montrent une résistance à l'innovation, nous avons choisi la technique du questionnaire.

Ce dernier porte sur les représentations professionnelles des enseignants et celles des étudiants département de français à l'université de Guelma, sur l'évaluation à distance comme mode imposé par la conjoncture sanitaire, ses bénéfices et son impact notamment sur le phénomène de la tricherie universitaire dont nous observons ces dix dernières années une montée spectaculaire.

L'inquiétude par rapport à ce phénomène dans le cadre des formations à distance, est certes révélatrice d'une culture axée sur les résultats mais considérée comme tout à fait légitime si nous savons que les évaluations sommatives doivent se traduire par des notes afin d'indiquer le niveau des apprenants atteint par rapport à une norme donnée.

- De ce qui précède, nous tâcherons de comprendre d'abord si les enseignants et les étudiants résistent ou au contraire adhèrent à ce mode de travail innovant qui est l'évaluation à distance.

- De comprendre ensuite comment l'évaluation en ligne aiderait-elle à bannir, du moins à réduire le phénomène de la triche.

I.1. Pratique enseignante entre représentations professionnelles existantes et innovation

La cognition et l'action étant un ensemble indissociable, « les pratiques de l'enseignant sont en un sens révélatrices de ses représentations et ses intentions » (Xue, 2016, p109).

Selon Xue (2016), pour les théories socioconstructiviste et émergentiste, *l'action et la cognition* sont le résultat attendu et sont imprégnés par le vécu socio-personnel de l'enseignant. Comprendre la *dynamique cognitive* de l'enseignant, c'est avant tout saisir ses connaissances et ses croyances enseignantes, mais aussi comprendre son passé et son futur, car la formation des représentations se fait à partir des expériences vécues. Ainsi, le futur s'accomplit à partir de ces expériences mêmes. Cette proximité peut être remarquée dans le discours de l'enseignant dans lequel « l'agir se déploie sur un empan temporel qui couvre passé (« j'ai fait »), *présent* (« je continue d'explorer ») et *futur hypothétique* : « je voudrais faire » (conditionnel) » (Soubrié, 2008).

Certes, la dynamique de la pensée enseignante est, à strictement parler, inaccessible -des recherches en neurosciences montrent que la pensée est une activité neuronale (Block, 2007). Cependant, la cognition et la pratique sont étroitement attachées. « Elles émergent toutes les deux de l'interaction entre le contexte et le système représentationnel de l'individu, et restent une entité à part entière » (Xue, 2016, p112). L'une renseignant l'autre, les pratiques enseignantes peuvent informer sur la pensée et les représentations de l'enseignant.

Les conclusions tirées par beaucoup de recherches effectuées par d'autres didacticiens, suppose et nous informe qu'il y a résistance ; ainsi les pratiques enseignantes sont restées traditionnelles et peu innovatrices, ce qui est une réaction tout à fait naturelle.

La résistance au changement due aux représentations professionnelles existantes, est une attitude négative à l'égard d'une innovation. Elle est définie comme le refus de la part des sujets sensés mettre en œuvre ces pratiques. Ces derniers résistent parce qu'ils sont contraints d'abandonner les anciennes habitudes, leurs schémas d'actions pour en adopter d'autres.

Certes, selon les spécialistes, les origines de ce phénomène de résistance de la part des enseignants sont multiples, parmi lesquelles, nous évoquerons en particulier l'attachement aux anciennes pratiques héritées de

leurs enseignants : *ils enseignent comme on les a enseigné*, et par ricochet, ils évaluent comme ils ont été évalués !

I. 2. Compétences des enseignants

Si l'origine des attitudes, des pratiques et des positionnements des enseignants sont, selon Piaget (1964), « les représentations déjà existantes sur l'activité d'enseignant qui se fondent largement du vécu personnel et qui tendent à dominer », cependant, la profession d'enseignant est et doit être planifiée et pensée. Elle ne s'arrête pas uniquement à l'activité interactionnelle en salle de classe. La profession d'enseignant est constituée de pratiques dont certaines d'entre elles se répètent, par contre d'autres sont nouvelles et relèvent d'une réaction immédiate de la part de l'enseignant à une situation peu ou non familière, comme c'est le cas avec la pandémie.

Selon une perspective émergentiste et écologique : « Toute prise de décision émerge du contact entre le sujet actant et le contexte, plus précisément, entre la compréhension de la situation de l'enseignant et son système de connaissances existant. La solution choisie doit ainsi être la plus pertinente, le meilleur compromis » (Xue, 2016, p132).

De ce qui précède, « les réflexions enseignantes au moment de certaines activités professionnelles -la planification par exemple- résultent des contextes et surtout de la compréhension de l'enseignant de ces derniers, par conséquent elles ne sont pas systématiques et prévisibles. » (Talbot, 2012, p65)

L'aspect réflexif de la pensée enseignante est complexe parce qu'il demeure dans la « diversité des sources concourant ou potentiellement concourant à la réflexion » (*Ibidem*). L'enseignant réfléchit à partir de son système de représentations, reliées à son vécu personnel et professionnel, ce « système se bâtit et s'enrichit de ressources très diversifiées » (Borg, 2003, p91). Au fil de l'entassement de nouvelles expériences, la façon de réagir face à une même situation ainsi que la réflexion sur celle-ci pour un même enseignant, progressent à travers le temps.

À ce moment, il doit se mettre en place la planification de l'enseignant bien sûr en réaction non seulement aux apprenants mais à la situation.

De ce fait, mis à part les compétences d'ordre linguistiques, didactiques et pédagogiques, l'enseignant, est fortement appelé à maîtriser des compétences d'ordre culturels, réflexives, créatives et innovatrices, ex : Impliquer, engager, organiser le travail en groupe en ligne, savoir utiliser des logiciels d'enseignement, etc. Ces dernières relèvent de connaissances

essentielles, difficilement constructible et travailler en formation. Elles sont cependant possédées par la personne elle-même, et intégrées à son profil personnel.

Dans le sillage de Bourdieu (1970), la pratique d'enseignant se définit et se dégage à partir de dimensions multiples, orientées par des fins variées qui la constituent, et « un certain nombre de traits de multidimensionnalité pédagogique, didactique interactive, temporelle, contextualisée, affective et psychosociale. Ces dimensions essentielles selon Altet interfèrent, ce qui agréé l'accommodation de l'enseignant à la situation professionnelle » (Alter, Bru et Blanchard-Laville, 2012, p14).

A cette multidimensionnalité dans le processus du télétravail, les ruptures et les changements identitaires au sens d'une *acculturation*, ne peuvent avoir lieu sans *des pratiques réflexives* qui se définissent comme :

« Un processus de transformation des représentations, des pratiques sociales, des savoirs. La réflexivité est une disposition personnelle, sociale, politique, méthodologique et pédagogique, un travail de la pensée sur elle-même. Elle est profondément « méta » en sociologie, anthropologie et en psychologie et est une démarche méthodologique consistant à appliquer les outils d'analyse à sa propre réflexion et donc d'intégrer sa propre personne dans son sujet d'étude » (Rui, 2018, p21).

S'ajoutent d'autres traits spécifiques à la pratique enseignante telle que « le pouvoir d'adaptation », « l'innovation » et la « créativité ». Cette dernière est la capacité à transcender les habitudes traditionnelles de penser ou d'agir, et à développer de nouvelles et originales idées, méthodes ou objets, savoir créer et trouver des solutions face aux situations inédites.

Actuellement, les enseignants universitaires via l'enseignement à distance, doivent faire preuve de cette multidimensionnalité qui s'impose. Ils doivent rompre avec les pratiques traditionnelles et routinisées, et en proposer d'autres. La personnalité professionnelle de « praticien-réflexif » et de « professionnel-crétif/innovateur » de l'enseignant en sont les garants des modes d'enseignement et d'évaluation instaurés et imposés aujourd'hui.

Ainsi, l'évaluation à distance est susceptible de transformer non seulement les manières d'évaluer, mais aussi la conception de l'évaluation, voire de l'apprentissage.

I. 3. L'évaluation

L'évaluation des apprentissages selon Cuq (2003, p90) « est une démarche qui consiste à recueillir des informations sur les apprentissages, à porter des jugements sur les informations recueillies et à décider sur la poursuite des apprentissages compte tenu de l'intention d'évaluation de départ ». Auparavant, les évaluations se faisaient généralement sur le

support papier, aujourd'hui, l'on doit créer et proposer des évaluations à distance et à l'aide du support numérique.

Si l'évaluation nous apprend du degré d'évolution des apprentissages cependant, les enseignants lors de l'évaluation rencontrent des difficultés qui risquent de troubler la validité des évaluations et la crédibilité des notes particulièrement ceux en relation avec la malhonnêteté et la tricherie universitaire.

I. 4.1 Malhonnêteté et tricherie universitaire

Nous assistons depuis ces dix dernières années à l'ascension fulgurante du phénomène de la triche en milieu universitaire. Selon les enseignants et les spécialistes, cette montée semble être le résultat des progrès technologiques observés à travers la présence constante de l'Internet à tout moment et en tous lieux.

La malhonnêteté et la tricherie universitaire en sont les défis à soulever en toute évaluation mais surtout et particulièrement en évaluation à distance, car elles remettraient en question la validité de ces évaluations voire la crédibilité des résultats.

La tricherie serait donc liée à l'entraide non autorisée que ce soit dans un contexte d'évaluation en présentiel ou en ligne. Pour certains spécialistes, elle serait : « tout moyen malhonnête utilisé pour obtenir des réponses aux questions posées dans un test, un examen ou un travail. Il peut s'agir : de copier le contenu d'un examen ou d'un travail d'un autre étudiant, échanger des réponses par messagerie instantanée, courriel, téléphone, etc. »

I. 4.2 Plagiat et le copier-coller

La commission de l'éthique de la science et de la technologie Jeunesse du Québec (2005) définit le plagiat comme « le fait de copier en tout ou en partie le contenu d'une autre production dans sa propre production sans en citer la source ». Contrairement à la triche, le plagiat conscient et volontaire consiste à copier-coller des passages et des extraits ou des idées d'une autre personne dans sa propre production, sans faire référence et sans citer la source originale. Cela inclut selon Perreault (2007, sp) :

« Donner des informations incorrectes ou incomplètes sur la source; ne pas présenter l'extrait de façon à ce qu'il soit clairement distingué du matériel original; paraphraser ou assembler des citations; coller une traduction. Le plagiat serait donc la réutilisation en son nom d'un travail fait par une autre personne ».

Deux chercheurs du centre de recherche en éducation nantais (Cren, 2010), à partir de 1815 réponses obtenues à un questionnaire, « estiment que les six principaux types de malhonnêteté inclus sous le terme de tricherie sont : « récupérer le brouillon de son voisin », « utiliser des supports de cours non autorisés », « copier sur la feuille du voisin », « utiliser une antisèche », « demander et/ ou donner la réponse à un autre étudiant ».

Cependant, les principaux types de malhonnêteté liée à l'évaluation en ligne sont : « copier-coller », « se faire aider par une autre personne »,

« donner la réponse à un autre étudiant ». La préoccupation majeure de tout enseignant est comment réduire ce phénomène ?

I. 5 Questionnaire d'enquête

Pour répondre aux questions posées plus haut, nous avons mis en place un protocole d'enquête sous forme d'un questionnaire adressé à 100 enseignants et 130 étudiants de l'université 8 Mai 45-Guelma. Pourquoi nous nous sommes limitées au nombre de 100 ? Les précisions de Guibert & Jumel sur ce point nous confortent dans nos choix : « dans le domaine des sciences sociales, l'usage est que la taille de l'échantillon varie entre 100 et 1000 individus » (1997, p107).

Dans ce travail, l'analyse quantitative de ces questionnaires a mis au jour les perceptions et représentations des étudiants et des enseignants sur l'évaluation à distance.

Après avoir recueilli les questionnaires nous avons procédé à leur analyse.

L'analyse de ces données confirmera les hypothèses selon lesquelles :

- les enseignants et les étudiants résistent et n'adhèrent pas à la pratique de l'évaluation à distance ;
- l'adoption de l'évaluation à distance aiderait à prévenir et à réduire le phénomène de la tricherie et de la malhonnêteté universitaire.

I. 5.1 Questionnaire adressé aux étudiants

Nous avons soumis dans un premier temps des questionnaires à 130 étudiants du département de langue et littérature française de l'université 8 mai 45, Guelma. Nous avons eu le retour de l'intégralité des questionnaires. Les étudiants ont été invités à répondre dans l'anonymat au questionnaire à trois facettes et 10 items et dont le contenu relève de leurs représentations par rapport à :

- a. La triche et le recours à cette dernière en classe réelle : l'intérêt étant de connaître si les étudiants recourent à la triche ou non et les causes qui les incitent à le faire.
- b. L'impact de l'évaluation à distance sur le recours à la triche : la question étant de déterminer si l'évaluation à distance aide à freiner la triche et la malhonnêteté scolaire.
- c. L'évaluation à distance et/ou évaluation en présentiel : l'objectif est de connaître quelles sont les représentations des étudiants par rapport aux deux modes d'évaluation : en ligne et en présentiel.

I. 5.1.1 Résultats

Facette 1 : Recours à la triche en classe réelle.

Cette facette regroupe 3 items :

1. Avez-vous l'habitude de tricher en classe réelle ?
2. Si oui, par quel moyen ?
3. Pourquoi selon vous on recourt à la triche ?

Il ressort de ces trois questions que :

- 89 % disent avoir l'habitude de tricher en classe lors des contrôles officiels.
- 65% disent recourir à la triche à l'aide de leurs smartphones (copier-coller), 15% disent solliciter leur camarade d'à côté.
- 90% disent recourir à la triche par stress lié aux examens et par peur d'échec.

A la lecture des réponses données, nous pouvons affirmer que la majorité des étudiants ont eu recours à la triche lors des contrôles universitaires. Pour 65% soient la majorité, le smartphone reste le moyen le plus utilisé.

Facette 2 : L'impact de l'évaluation à distance sur le recours à la triche : la question est de déterminer si l'évaluation à distance aide à freiner la triche et la malhonnêteté scolaire.

Cette facette regroupe 3 items :

1. Avez-vous été évalué à distance ?
2. Avez-vous eu recours à la triche lors de l'évaluation à distance ? pourquoi ?
3. La technologie numérique aide-t-elle à tricher ? pourquoi et comment ?

En réponse à ces questions, nous avons :

- 100% des étudiants affirment être déjà évalués à distance.
- 60% ont répondu qu'ils ont eu recours à la triche lors de l'évaluation à distance, cependant ils n'ont pas trouvé les réponses souhaitées.
- 50% pensent que la technologie numérique facilite la triche parce que il y a toutes les informations recherchées, bien que 50% disent le contraire : « il y a tellement d'informations qu'on se perd et finalement on s'égaré par rapport à la réponse demandée ».

Facette 3: Evaluation à distance et/ou évaluation en présentiel

Cette facette regroupe 4 items :

1. Les résultats des évaluations à distance sont-ils meilleurs que ceux de l'évaluation en présentiel ?
2. Selon vous, la triche doit être bannie des pratiques universitaires des étudiants ?
3. Si vous êtes enseignant, et vous avez à choisir, quel mode d'évaluation vous privilégieriez ? justifiez !
4. Est-ce que l'évaluation à distance a eu un effet positif et/ou négatif sur vous ? pourquoi ?

Ils en résultent de ces questions que :

- 85% des étudiants affirment que les résultats suite aux évaluations à distance sont moins bons que ceux des évaluations en présentiel.

- Pour la majorité des étudiants interrogés, la triche doit être bannie de leurs pratiques d'étudiants.
- Selon 65% des étudiants, s'ils seront appelé à exercer la profession d'enseignants, ils privilégieront le mode « évaluation en présentiel ». Ils pensent que l'évaluation en présentiel est moins stressante, et aussi parce qu'ils n'ont pas les moyens et les outils nécessaires : PC personnel, connexion haut débit, bureau de travail à la maison, etc.
- 60% des étudiants interrogés affirment que le mode d'évaluation en ligne a eu un effet négatif sur eux à cause des conditions de travail peu propices.
- Alors que 40% des étudiants disent avoir vécu une expérience inédite, amusante et moins angoissante que l'évaluation en présentiel.

I. 5.1.2 Discussion des résultats

La crise de la Covid-19 a suscité le recours à l'enseignement à distance et par ricochet à l'évaluation en ligne. C'est des pratiques qui commencent à se généraliser chez les enseignants et les étudiants. Ces derniers affirment avoir été évalués à distance surtout dans les modules des unités non-fondamentales. Beaucoup d'entre eux, par peur d'échec ou par habitude, disent avoir eu recours à la triche. Selon la majorité des étudiants interrogés, le net permet et facilite ce phénomène, parce qu'il y a beaucoup d'informations. Cependant, ils affirment qu'en naviguant sur la toile, ils n'ont pas eu les réponses qu'ils leur sont demandées lors des évaluations. Ils disent être obligés de travailler seul en s'appuyant sur leurs connaissances et leurs capacités d'analyse et de réflexion, et que les notes obtenues sont presque les mêmes que d'habitude.

40% des étudiants affirment avoir vécu une expérience nouvelle, peu stressante et agréable. Ils sont dans l'ensemble satisfaits de l'évaluation en ligne, mais la majorité pense, s'il leur est demandé de choisir, qu'ils ne vont pas l'adopter comme mode de travail. La cause serait les difficultés liées aux conditions peu favorables au travail, tel que le débit de connexion faible, voire son inexistence dans certaines régions rurales, manque de PC personnel, climat peu propice à la maison, etc.

I. 5.2 Questionnaires adressés aux enseignants

Nous avons soumis des questionnaires à 100 enseignants exerçant au département de Français de l'université 8 mai 45, Guelma. Nous avons eu le retour de 85% des questionnaires. Les enseignants ont été invités à répondre dans l'anonymat à un questionnaire à 9 items regroupés en 4 facettes et dont le contenu relève de leurs représentations par rapport à:

a. L'évaluation à distance : l'intérêt étant de connaître si les enseignants ont déjà procédé à l'évaluation à distance ou pas et s'ils y adhèrent.

- b. L'impact de l'évaluation à distance sur la tricherie universitaire et le copier-coller : la question étant de déterminer si l'évaluation à distance aide à freiner la triche et la malhonnêteté universitaire ou pas.
- c. Démarches d'évaluation en présentiel et en ligne : la finalité est de connaître si les enseignants évaluent en ligne comme ils le font en présentiel.
- d. Utilisation de l'outil informatique : l'objectif de la question est de déterminer le degré de manipulation de l'outil informatique par les enseignants.

Facette 1 : « L'évaluation à distance »

1. Avez-vous procédé à l'évaluation à distance ?
2. Etes-vous satisfaits de l'évaluation à distance ?
3. Que pensez-vous de l'enseignement à distance comme nouveau mode imposé ?

Facette 2 : « L'impact de l'évaluation à distance sur la tricherie universitaire et le copier-coller »

1. Selon vous, l'évaluation en ligne aiderait-elle à diminuer et à combattre le phénomène de la triche ? comment ?
2. Pensez-vous que les résultats des évaluations en ligne sont meilleurs que ceux obtenus en évaluation en présentiel? pourquoi ?

Facette 3 : « Démarches d'évaluation en présentiel et en ligne ».

1. Selon vous, l'impact de l'évaluation en ligne sur les étudiants est-il négatif ou positif ? justifiez !
2. Les consignes données lors de l'évaluation en présentiel sont-elles les mêmes proposées en évaluation à distance ? pourquoi ?

Facette 4 : « L'utilisation de l'outil informatique »

1. Manipulez-vous aisément et fréquemment l'outil informatique ?
2. L'utilisation de l'outil informatique a-t-elle augmenté avec la crise du Covid-19 ?

I. 5.2.1 Résultats

Il ressort les résultats suivants :

1. 80% des enseignants questionnés disent avoir évalué leurs étudiants à distance.
2. 68% observent que le phénomène de la triche (plagiat, copier-coller) a nettement diminué et ce grâce à l'évaluation en ligne.
3. 40% remarquent que les résultats obtenus suite à l'évaluation en ligne, se rapprochent des résultats obtenus ordinairement. Alors que 60% disent qu'au contraire les résultats obtenus suite à l'évaluation en présentiel sont meilleurs. La raison selon eux, serait le recours à

la triche, « demander la réponse à un camarade », « avoir le brouillon d'un camarade de classe », « avoir la réponse via leur téléphone », etc.

4. 55 % disent être satisfaits de l'évaluation en ligne.
5. 70% disent que l'évaluation en ligne n'a aucun impact négatif sur la formation des étudiants, bien au contraire elle les incite à travailler seul.
6. Concernant la question « si les étudiants recourent à la triche », pour 68% des enseignants est que les étudiants ont moins recours à la triche (l'évaluation en ligne) parce qu'ils savent que l'enseignant détectera facilement tout recours au plagiat ou au copier-coller.
7. La réponse des enseignants sur la question si la formulation des sujets et la formulation des questions des examens est la même en présentiel et en ligne. 90% affirment que les démarches ne sont pas les mêmes : « on conçoit les sujets d'examen d'une façon à ce que les réponses ne soient pas sur le net, au contraire l'étudiant est appelé à travailler seul parce qu'il n'a pas le choix ».
8. 70% affirment avoir peur au début, mais face à la situation ils devaient trouver des solutions et développer de nouvelles stratégies.
9. 40% disent ne pas savoir utiliser le PC fréquemment et aisément, alors que maintenant ils le font et ils commencent à acquérir un certain savoir-faire relatif à l'utilisation fréquente de l'outil numérique.

I. 5.2.2 Discussion des résultats

Jusqu'à un temps proche, l'évaluation à distance était une pratique très peu familière voire bannie, alors que actuellement et pour faire face à la situation, elle est devenue une pratique courante à l'université algérienne. Les enseignants ont commencé à se familiariser et à accepter ce nouveau mode de travail. Les représentations commencent à changer et les enseignants universitaires observent en comparaison avec l'évaluation en présentiel, quelques avantages tel que la diminution du phénomène de la triche (plagiat/ copier-coller, etc.). Bien que 60% des enseignants interrogés disent que les résultats liés aux évaluations en présentiel sont meilleurs. Ils justifient cet écart par le recours à la triche. Certes, mais, dans l'ensemble, majoritairement les enseignants universitaires pensent être satisfaits du mode d'évaluation en ligne. Selon eux, ils sont appelés à faire plus d'efforts, à sortir de leurs zone de confort pour adopter d'autres démarches comme par exemple la formulation des questions : « on doit concevoir les sujets d'examens d'une façon à ce que les étudiants ne trouvent pas les réponses sur internet, ils seront appelés à faire un travail authentique, personnel et autonome. ». Les enseignants interrogés affirment que les types des exercices et des consignes proposés en évaluation en ligne, varient entre le QCM, le Vrai/Faux, textes à trous et l'appariement, alors que en évaluation

en présentiel les consignes portaient toujours sur la rédaction d'une dissertation, analyse d'un texte, questions directes et fermées, etc.

Quant à l'utilisation de l'outil informatique, 40% des enseignants disent ne pas utiliser fréquemment l'ordinateur, alors qu'actuellement, face à la situation où l'enseignement en ligne est recommandé partout dans le monde, ils le font, ils laissent libre cours à leur personnalité professionnelle innovatrice et créative.

Quelques témoignages d'enseignants interrogés :

*Enseignant 1 : « vu mon âge, ce changement de mode de travail m'a fait au début peur, mais après au contraire, je me sens plus jeune, plus dynamique, plus engagé ».

*Un autre écrivait : « le nouveau mode d'enseignement et d'évaluation imposé par le ministère suite à la crise du Covid-19, m'a fait revenir 20 ans en arrière, je redécouvre et prend du goût à l'enseignement, alors que ces derniers temps je sombrais dans la routine. »

*Une autre réponse : « Je suis très fatigué, mais j'essaye de prendre du plaisir, il faut bien changer de temps en temps ! ».

*un autre enseignant affirme : « Et oui le monde change, et nos pratiques avec ! Il faut suivre son temps ! »

*Pour un autre enseignant : « Je n'ai jamais pensé manipuler l'outil information, maintenant je suis obligé de le faire ! »

D'après ces témoignages, dont nous avons présenté quelques extraits de réponses, les enseignants disent être plus engagés, que la situation actuelle, malgré la fatigue et le stress, les incite à travailler plus et autrement, stimule leur créativité et le plaisir de redécouvrir et de revivre les premiers temps dans l'enseignement.

I. 6 Synthèse

L'on a constaté des cas où les enseignants et les étudiants ne manipulent pas les nouvelles technologies facilement et éprouvent des difficultés à concevoir ou à accomplir une évaluation en ligne. La coopération et la collaboration de tous les acteurs dans ce projet mènera à l'adhésion et la création des évaluations en ligne. Les acteurs du champ universitaire et surtout les enseignants doivent se servir de cette crise sanitaire pour repenser et remettre en question les pratiques et les conceptions traditionnelles de l'enseignement magistral et les formes de questions et consignes dans le cadre des évaluations sommatives. Il s'agit d'un pas important à réaliser, surtout dans les contextes d'enseignement où la culture traditionnelle est bien ancrée.

Ces changements permettraient de placer l'étudiant dans un contexte où il sera progressivement plus responsable et autonome dans ses apprentissages.

« L'évaluation dans un tel contexte peut prendre diverses formes. Que ce soit par des projets, des travaux écrits personnalisés, l'élaboration d'un portfolio ou des entrevues durant lesquelles l'apprenant doit verbaliser ses apprentissages. Nous pourrions aussi avoir recours à l'autoévaluation, la coévaluation pour que l'étudiant laisse des traces des sources de ses apprentissages et des moyens pris pour arriver à réaliser de tels apprentissages » (Renaud Giraldeau, 2020, sp).

Ces changements dans les représentations et les pratiques des enseignants et des étudiants, favoriseraient l'autonomie et l'implication réelles des étudiants dans leurs apprentissages. Ils seront conscients que la tricherie est une trahison envers soi-même d'abord, et qu'elle ne conduira pas à un réel et durable apprentissage. Ces évolutions dans la position épistémologique avantageront non seulement la communauté universitaire, l'étudiant lui-même mais aussi la société en entier.

II- Conclusion:

Le choix entre les évaluations traditionnelles sur papier et les évaluations en ligne ne dépend plus de nos préférences, mais d'une situation inédite. Toutefois, l'investissement et l'engagement personnel, les ruptures identitaires avec des pratiques ancrées en nous, sont des facteurs que tout enseignant est appelé à exercer sur soi-même d'abord et sur la communauté avec laquelle il est en contact. L'évaluation en ligne représente un enjeu important, non seulement sur le plan du développement personnel et professionnel mais aussi sur le plan économie de temps et d'argent. La politique du zéro papier semble bien être profitable pour l'environnement et la nature aussi !

Certes, c'est grâce à la crise du Covid-19 que des approches personnelles et créatives via l'enseignement à distance, peuvent être inventées. Néanmoins l'utilisation de la machine en dehors de la salle de classe ne risque-t-elle pas de déshumaniser les relations humaines ? La distance sociale imposée et la « philosophie individualiste » ne mettent-ils pas la communauté universitaire et le tissu social en danger ? Tels sont les prémisses d'une nouvelle configuration de la société.

-Références:

1. Alter Marguerite, Bru Marc & Blanchard-Laville Claudine(2012), *Observer les pratiques enseignantes*. L'Harmattan, Paris, p.14
2. Block Ned (2007), *Consciousness, accessibility, and the mesh between psychology and neuroscience*, *Behavioral and Brain Sciences*, no 30(5). pp. 481.

3. Borg Simon. (2003), *Teacher cognition in language teaching: a review of research on what language teachers think, know, believe, and do*, *Language Teaching*, Vol 2, N° 36, pp. 81-109.
4. Bourdieu Pierre & Passeron Jean Claude (1970), *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Editions de Minuit, Paris.
5. Cuq Jean-Pierre (dir) (2003), *Dictionnaire de didactique du français langue seconde et étrangère*, CLE International, Paris, p.90
6. Giraldeau Renaud (2020), *La tricherie à l'école, un problème systématique*, <https://www.ledevoir.com/opinion/libre-opinion/584953/la-tricherie-a-l-ecole-un-probleme-systemique> (Visité le : 01.03.2021).
7. Guibert Joel & Jumel Guy (1997), *Méthodologie des pratiques de terrain en sciences humaines et sociales*, Colin, Paris, p.107
8. Lahire Bernard (1998), *L'homme pluriel : les ressorts de l'action*, Nathan, Paris.
9. Perreault Nicole (2007), *Le plagiat et autres types de triche scolaire à l'aide des technologies : une réalité, des solutions*, http://www1.sites.fse.ulaval.ca/fichiers/site_mmottet/documents/reference/communication/Perreault-2007.pdf (Visité le : 28.02.2021).
10. Piaget Jean (1964), *Psychologie et pédagogie*, Denoël, Paris.
11. Rui Sandrine (2018), *Réflexivité Les 100 mots de la sociologie*, Ed. PUF, coll. « Que Sais-Je ? ».
12. Soubrié Thierry (2008), *Images de soi dans un blog professionnel d'enseignants stagiaires*, <https://alsic.revues.org/843>. (Visité le : 10.03.2021).
13. Talbot Laurent & Veyrunes Phillip (2012), *Etudier les interactions en classe : quelle complémentarité d'une double approche statistique et située ?* In Alter Marguerite, Bru Marc & Blanchard-Laville Claudine, *Observer les pratiques enseignantes*, L'Harmattan, Paris, p.65
14. Troger Vincent (2010), *L'art de triche quand est étudiant*, https://www.scienceshumaines.com/l-art-de-tricher-quand-on-est-etudiant_fr_26448.html. (visité le : 09.03.2021)
15. Xue Lin, *Aspects évolutifs de l'agir professoral dans le domaine de l'enseignement des langues. Une étude à travers les discours de verbalisation de six enseignants de français langue étrangère et de chinois langue étrangère*, Thèse de doctorat en didactique des langues et des cultures, Université Sorbonne Nouvelle- Paris3, France, 2016.