

Vers une redéfinition des pratiques évaluatives à l'ère du numérique : enjeux et perspectives.

Towards a Redefinition of Assessment Practices in the Digital Age: Issues and Perspectives.

- **AUTEUR 1** : LAABOUB Ahlam,
- **AUTEUR 2** : SERHANI Mounir,

- (1)** : Doctorante en didactique du français à l'Université Hassan II de Mohammedia (Maroc), dans l'axe « Vers une évaluation dynamique : approche intégrée du numérique ». Ses recherches portent sur l'innovation pédagogique et les pratiques évaluatives à l'ère du numérique.
- (2)** : Professeur à l'Université Hassan II de Mohammedia (Maroc), Ses travaux portent sur la culture et la diversité littéraire, la communication éducative et les approches interdisciplinaires des sciences humaines et artistiques.



Conflit d'intérêt : L'auteur ne signale aucun conflit d'intérêt.

Pour citer cet article : LAABOUB .A & SERHANI .M (2025) « Vers une redéfinition des pratiques évaluatives à l'ère du numérique : enjeux et perspectives »,

IJAME : Volume 02, N° 17 | Pp: 073 – 092.



DOI : 10.5281/zenodo.17631537
Copyright © 2025 – IJAME

Résumé

L'intégration croissante des technologies numériques dans l'enseignement supérieur a ravivé l'intérêt pour l'évaluation formative comme levier d'amélioration des pratiques pédagogiques et des apprentissages étudiants. Bien que son efficacité pour favoriser l'autonomie et l'engagement des apprenants soit reconnue, sa mise en œuvre demeure inégale et fortement dépendante du contexte institutionnel. Cette étude examine les tendances et perceptions actuelles relatives à l'articulation entre évaluation formative et pratiques numériques dans l'université marocaine. Un questionnaire structuré en ligne a été diffusé auprès d'enseignants universitaires afin de recueillir leurs expériences, attentes et représentations du rôle de l'évaluation formative dans les environnements d'apprentissage numérisés. Les données quantitatives ont été traitées par analyses descriptives, tandis que les réponses ouvertes ont fait l'objet d'une analyse thématique. Les résultats mettent en lumière des opportunités et des défis : les outils numériques facilitent la rétroaction rapide, l'apprentissage interactif et l'implication des étudiants, mais des obstacles persistent, tels que les contraintes institutionnelles, le manque de formation continue et les doutes quant à la fiabilité des évaluations. L'étude souligne que l'exploitation du potentiel du numérique pour l'évaluation formative nécessite une conception pédagogique réfléchie et une formation professionnelle continue des enseignants. Ces constats contribuent à nourrir la réflexion sur les pratiques évaluatives innovantes et formulent des pistes d'action pour une intégration durable et éthique du numérique dans l'enseignement supérieur.

Mots-clés : enseignement supérieur, pratiques numériques, rétroaction formative, innovation pédagogique, pratiques enseignantes, stratégies d'évaluation, développement personnel.

Summary

The increasing integration of digital technologies in higher education has renewed interest in formative assessment as a tool to enhance both teaching practices and student learning. Although formative assessment is widely acknowledged for promoting learner engagement and autonomy, its implementation in universities remains uneven and context-dependent. This study investigates current trends and perceptions regarding the interplay between formative assessment and digital practices in Moroccan higher education. A structured online questionnaire was distributed to university instructors to gather insights on their experiences, expectations, and views on the role of formative assessment in digitally enhanced learning environments. Quantitative data were analyzed using descriptive statistics, while open-ended responses underwent thematic analysis to identify emerging patterns. Findings highlight opportunities and challenges: digital tools are perceived as facilitating timely feedback, interactive learning, and student involvement, yet several barriers persist, including institutional constraints, limited professional training, and concerns about assessment reliability. The study emphasizes that leveraging technology for formative assessment requires thoughtful pedagogical design and ongoing professional development for instructors. These exploratory insights contribute to the broader discussion on innovative evaluation practices and offer practical recommendations for enhancing the integration of digital tools in higher education. Overall, the research underscores the potential of digital formative assessment to transform learning experiences, provided that implementation strategies are carefully planned and supported.

Keywords: higher education, digital practices, formative feedback, pedagogical innovation, academic perceptions, assessment strategies, professional development

Introduction

Avec la multiplication des plateformes d'apprentissage en ligne et des outils d'évaluation automatisés, les enseignants doivent désormais repenser non seulement ce qu'ils évaluent, mais aussi comment et pourquoi ils le font. Cette reconfiguration du rapport à l'évaluation s'inscrit dans une mutation plus large du système éducatif, où la numérisation transforme en profondeur les gestes professionnels, les postures d'enseignement et les médiations pédagogiques (Perrenoud, 1998 ; Loisy & Beuscart-Zéphir, 2019).

La révolution numérique constitue aujourd'hui l'un des socles majeurs des débats contemporains sur la qualité des apprentissages et la professionnalisation enseignante. Elle place l'éducation et la formation au cœur d'une dynamique de transformation, interpellant directement les acteurs du système éducatif sur la nécessité d'adapter leurs dispositifs aux nouvelles réalités socio-technologiques (*Depover & Strebelle, 2012*).

L'émergence de technologies éducatives innovantes telles que les environnements virtuels d'apprentissage, les applications interactives ou les tableaux de bord d'analyse des performances bouleverse les modes traditionnels d'enseignement et d'évaluation. Ces innovations offrent des possibilités inédites de personnalisation des parcours, de suivi individualisé et de rétroaction en temps réel. Cependant, elles suscitent également des interrogations fondamentales sur la place du jugement humain, la validité des indicateurs numériques et le risque de standardisation des apprentissages (*Jorro, 2016 ; Tardif, 2018*). Ainsi, loin d'être une simple modernisation technique, la numérisation de l'évaluation soulève une réflexion plus profonde sur la finalité même de l'acte d'enseigner : s'agit-il d'évaluer pour mesurer ou d'évaluer pour faire apprendre ? Dans ce contexte, le système éducatif apparaît comme un terrain de tensions et de remises en question. Les pratiques d'enseignement et, plus particulièrement, les pratiques évaluatives, soulèvent depuis longtemps des débats sur leur objectivité, leur efficacité et leur pertinence. L'évaluation, souvent perçue comme une opération normative centrée sur la mesure des acquis, se voit aujourd'hui confrontée à l'émergence d'outils numériques qui en modifient les contours, les usages et les finalités. Ces mutations technologiques redéfinissent la place de l'évaluateur et du sujet évalué, introduisant de nouvelles logiques d'interactivité, de traçabilité et de rétroaction. Dès lors, une réflexion s'impose : comment situer l'évaluation formative dans cet univers en mutation ? Comment interroger son rôle, sa portée et sa valeur à l'ère du numérique ?

L'évaluation formative, en tant que levier d'apprentissage, vise à accompagner l'étudiant tout au long de son parcours en lui fournissant des rétroactions continues, favorisant ainsi la régulation, l'autoréflexion et l'autonomie. En ce sens, elle s'inscrit dans une perspective d'apprentissage actif et participatif, en rupture avec les modèles traditionnels fondés sur la sanction ou la seule certification. Toutefois, son intégration dans les dispositifs numériques n'est pas sans enjeux : elle suppose une reconfiguration des postures enseignantes, une redéfinition des outils mobilisés et une réflexion approfondie sur les finalités mêmes de

L'acte d'évaluer. Entre potentialités d'innovation et risques de déshumanisation, la question

Se pose de savoir dans quelle mesure le numérique peut réellement renforcer la dimension

Formative et réflexive de l'évaluation.

C'est dans cette optique que s'inscrit le présent article. Il s'intéresse aux tendances actuelles et aux perspectives d'évolution de l'évaluation formative à travers le prisme du numérique dans l'enseignement supérieur. Il adopte une démarche exploratoire qualitative, reposant sur des entretiens semi-directifs menés auprès d'enseignants universitaires, afin d'analyser leurs représentations, leurs pratiques et les défis rencontrés dans l'intégration du numérique à leurs dispositifs évaluatifs. L'objectif est double : comprendre comment les enseignants

Perçoivent la transformation de l'évaluation à l'ère du numérique et identifier les conditions d'une articulation efficace entre évaluation formative et innovation techno pédagogique.

Repenser l'évaluation à l'ère du numérique : jalons conceptuels

L'acte d'évaluer a toujours occupé une place paradoxale dans le champ éducatif :

Important pour mesurer l'apprentissage, il demeure pourtant l'un des gestes les plus discutés, parfois même les plus redoutés, du processus d'enseignement. Derrière son apparence neutre se cache une tension constante entre mesure et accompagnement, entre norme et formation. De nos jours où le numérique transforme en profondeur les pratiques pédagogiques, cette tension se ravive et nous force à repenser les fondements mêmes de l'évaluation, surtout que les réformes éducatives récentes et l'essor des pédagogies alternatives encourage à l'autonomie, la créativité et la réflexion critique chez les apprenants.

Loin de n'être qu'un simple outil de contrôle, l'évaluation se révèle alors comme un espace où l'on va chercher à donner du sens et réguler les apprentissages. Dans cette optique, l'évaluation formative prend une place centrale : elle vise moins à sanctionner qu'à orienter, ajuster et soutenir le développement cognitif et métacognitif de l'apprenant. Les pédagogies alternatives comme l'apprentissage par projet, l'atelier collaboratif ou la classe inversée mettent l'accent sur l'engagement actif et l'autonomie, cela redéfinit les critères d'évaluation et favorise une co-construction du savoir. L'évaluation devient alors un processus dynamique, où la réussite se construit par la compréhension et la régulation continue plutôt que par la seule performance.

Or, ce modèle, qui existe déjà dans un cadre plus traditionnel, se trouve aujourd'hui bouleversé par le rajout massif du numérique et par les nouvelles réformes pédagogiques qui tendent vers une adaptation rapide des dispositifs d'enseignement et d'évaluation. L'enseignement supérieur par exemple est confronté à une mutation dans sa structure même : l'usage des plateformes, des environnements virtuels ainsi que des logiciels et outils de suivi automatisés change la temporalité et la nature de l'évaluation. Le numérique devient en même temps outil de médiation et objet de réflexion : il permet de faire un suivi individualisé et en temps réel des apprentissages, mais remet en question également la place de l'enseignant et la qualité des interactions pédagogiques.

Ce changement, qu'on peut également appeler transformation soulève des questions centrales : pouvons-nous encore parler d'évaluation formative lorsque la rétroaction est automatisée ? Comment préserver la dimension réflexive et critique des étudiants tout en exploitant les potentialités technologiques ? En d'autres mots, comment peut-on concilier innovation

numérique, exigences des réformes et principes de pédagogie alternative pour construire une évaluation véritablement formative ?

L'enjeu ne réside alors plus dans l'opposition entre évaluation traditionnelle et numérique, mais se trouve dans la capacité à articuler ces dimensions. Dans cette "hybridation" entre accompagnement humain et médiation technologique, l'enseignant ou le formateur devient un véritable médiateur : garant du sens, de l'équité et de la qualité formative, il guide les étudiants et apprenants dans un environnement où les données et les outils numériques coexistent ensemble avec les logiques de développement cognitif et métacognitif.

Ainsi, repenser l'évaluation à l'ère du numérique impose d'intégrer les innovations technologiques mais aussi les principes des pédagogies alternatives et les orientations provenant des réformes éducatives, afin de garder la dimension humaine et réflexive de l'apprentissage. Ces enjeux orientent donc, notre démarche d'exploration et justifient la nécessité d'enquêter sur la manière dont les enseignants universitaires perçoivent et vivent cette transformation au quotidien.

Ces transformations invitent de manière inévitable à repenser le rôle de l'enseignant, non plus comme simple exécutant d'un dispositif imposé, mais comme un acteur réflexif et conscient de la portée formatrice et éthique de ses gestes professionnels. Comme le souligne Perrenoud (1998), « évaluer, c'est toujours agir sur autrui », ce qui profère à l'acte évaluatif une dimension profondément pédagogique et morale. Dans un environnement actuellement médiatisé par le numérique, cette responsabilité s'intensifie : l'enseignant doit arbitrer entre l'efficacité technologique et la construction du sens, entre la donnée et l'expérience humaine.

Allal (2007) rappelle que l'évaluation formative se base sur la co-construction du savoir et la régulation interactive des apprentissages. Cette vision suppose une posture de vigilance réflexive, où l'enseignant questionne ses intentions, ses outils et ses effets sur les apprentissages réels. Or, comme l'indique *Lafortune (2008)*, la réflexivité n'est pas un simple retour sur l'action : elle engage une transformation de la pratique, un changement du regard sur l'élève, sur soi et sur la situation éducative.

Dans cette perspective, l'introduction du numérique ne peut être vue et perçue comme une simple modernisation des pratiques, mais également comme un défi épistémologique et professionnel. L'enseignant est amené à repenser et redéfinir son identité professionnelle en vue de nouvelles médiations. Entre la tentation de l'automatisation et l'exigence de

l'humanisation, il lui est propre de redonner du sens à l'acte d'évaluer, en articulant la technicité et la réflexivité de manière cohérente et formatrice.

Comme le souligne *Jorro (2016)*, l'enjeu majeur n'est pas tant de maîtriser des outils que de :

« Cultiver une posture éthique et réflexive face à la complexité des situations d'apprentissage ». C'est cette posture, à la fois critique et créative, qui permettra à l'enseignant de transformer l'évaluation en véritable levier d'apprentissage et non en simple procédure de mesure. »

Postures enseignantes au cœur des transformations

L'évaluation, bien qu'essentielle et indispensable à la régulation des apprentissages, se trouve au centre d'un questionnement récurrent quant à son but et sa portée réelle. Aujourd'hui, la plupart des pratiques se concentrent sur la certification ou la mesure finale. Elles évaluent ce que l'étudiant sait à un moment précis, sans vraiment montrer le chemin qui l'a conduit jusque-là. De nombreux travaux (*Perrenoud, 1998* ; *Allal, 2007* ; *Scallon, 2015*) ont déjà mesuré les limites de cette approche : en se concentrant sur le résultat final plutôt que sur le cheminement cognitif et métacognitif de l'étudiant, l'évaluation trimestrielle ou périodique a du mal à offrir une vision complète et réaliste du développement des compétences. Cette logique de validation, la plupart du temps dictée par des impératifs institutionnels, tend à minimiser l'acte d'évaluer à une opération de classement, de sélection ou de certification, reléguant au second plan sa fonction première : soutenir l'apprentissage et accompagner la progression.

Or, si la démarche évaluative a pour but réel de comprendre l'évolution du savoir en construction, il devient important et même nécessaire de questionner la pertinence de ces pratiques figées. Peut-on, en se limitant à des bilans ponctuels, prétendre accéder à une compréhension fine des acquis et des besoins des étudiants? Cette interrogation met en relief la nécessité de repenser l'évaluation comme un processus continu, réflexif et coconstruit. Les recherches récentes (*Jorro, 2016* ; *Lafortune, 2008* ; *Loisy & Beuscart-Zéphir, 2019*) convergent vers une conception de l'évaluation formative comme espace dynamique d'interactions où l'erreur, la rétroaction et la régulation deviennent des leviers d'apprentissage. Dans cette perspective, l'acte évaluatif n'est plus un verdict, mais un dialogue : un espace où enseignant et apprenant partagent la responsabilité du sens et de la progression.

Cependant, cette vision formative demeure assez complexe à instaurer dans les pratiques, car sur le terrain cela exige un déplacement profond des postures enseignantes. L'évaluation réflexive suppose une vigilance constante, un regard analytique sur les processus d'apprentissage, mais aussi une ouverture à l'incertitude et à la co-construction du savoir et des connaissances. Comme le rappelle Perrenoud (1998), évaluer revient toujours à "agir sur autrui" ; cet acte engage donc la responsabilité éthique et professionnelle de l'enseignant. La posture évaluative se double ainsi d'une posture réflexive, qui implique une remise en question permanente du sens de l'acte posé, les critères mobilisés et les effets produits qui auront un impact indéniable sur l'apprenant.

Ce déplacement des postures s'amplifie aujourd'hui avec l'introduction des technologies éducatives. Les environnements numériques d'apprentissage, les plateformes interactives et les outils de suivi automatisés transforment la manière dont les enseignants appréhendent, perçoivent, régulent et accompagnent les apprentissages. Si ces dispositifs permettent une traçabilité plus fine et une personnalisation fine, ils interrogent également la nature même de la relation pédagogique. L'enseignant, confronté à la médiation technologique, se doit d'arbitrer entre efficacité algorithmique et humanité pédagogique, entre instantanéité de la donnée et profondeur du jugement interprétatif. Cette tension appelle une vigilance critique : le numérique peut-il renforcer la dimension formative de l'évaluation sans en réduire la portée humaine ?

En clair, la question n'est plus juste de savoir comment évaluer, mais également et surtout comment accompagner. C'est là que ça devient pertinent, mais également, un peu plus compliqué. Il faut trouver les conditions dans lesquelles les outils numériques peuvent vraiment servir de médiateurs réfléchis, qui encouragent l'autoévaluation, la rétroaction constructive, et cette idée de co-régulation des apprentissages. Dans le fond, c'est un équilibre subtil entre une posture où l'on réfléchit sur ce qu'on fait et l'usage de la technologie.

C'est précisément dans cette perspective que s'inscrit ce travail. Il s'appuie sur une étude qualitative, fondée sur des entretiens semi-directifs menés auprès d'enseignants du supérieur, afin de comprendre les dynamiques à l'œuvre dans la mise en œuvre de l'évaluation formative à l'ère du numérique.

On peut se demander, et c'est ce que l'analyse cherche à relever, comment ces enseignants perçoivent la chose, quelles tensions ils rencontrent, et surtout quelles stratégies concrètes ils mettent en place. Parce qu'il faut clairement reconnaître que derrière les outils, il y a des

pratiques, des postures, des choix parfois très personnels. Et c'est cette complexité-là qu'on a voulu explorer.

Approche exploratoire : interroger les postures évaluatives à travers les entretiens semi-directifs

Dans la continuité des analyses portant sur la transformation numérique et les enjeux de l'évaluation formative, cette recherche s'attache à comprendre comment les enseignants du supérieur construisent, ajustent et interrogent leurs pratiques évaluatives dans un contexte de mutation pédagogique accélérée. Le but n'est pas de dresser un inventaire des usages, mais de saisir les logiques sous-jacentes, les représentations qui les soutiennent et les tensions qui les traversent. Ce positionnement s'enregistre dans une approche qualitative, compréhensive et réflexive, où la parole enseignante devient un espace d'interprétation du sens qui est donné à l'acte d'évaluer.

Le dispositif méthodologique repose sur une double stratégie d'investigation combinant un questionnaire à visée interprétative et une série d'entretiens semi-directifs approfondis. Cent enseignants issus de l'Université Hassan II de Mohammedia, et l'Université Mohammed V de Rabat appartenant à divers départements, ont été sollicités. Ce choix d'échantillon raisonné, fondé sur la diversité disciplinaire et la saturation thématique, visait à faire ressortir la pluralité des postures professionnelles face à l'intégration du numérique dans les pratiques évaluatives.

Les participants à l'étude se composent de cent enseignants issus principalement de l'Université Hassan II de Mohammedia et de l'Université Mohammed V de Rabat (*Faculté des Sciences de l'Éducation*). Cette diversité institutionnelle a permis d'élargir les perspectives d'analyse et d'enrichir la compréhension des pratiques évaluatives dans différents contextes universitaires. Les enseignants interrogés appartiennent à des disciplines variées : lettres, sciences humaines, droit, sciences de l'éducation et langues. Leur âge varie entre 30 et 60 ans, avec une ancienneté professionnelle allant de 5 à plus de 25 ans. Cette hétérogénéité intentionnelle a permis de saisir la pluralité des expériences, des rapports au numérique et des conceptions de l'évaluation formative. Le choix de cet échantillon, à la fois diversifié et ciblé, repose sur le principe de la saturation thématique : il s'agissait moins de rechercher la représentativité statistique que de comprendre la diversité des postures professionnelles et des logiques d'adaptation à la transformation numérique de l'enseignement supérieur. L'entretien semi-directif, conduit dans un cadre souple, nous a donné la chance de recueillir des discours à la fois personnels et contextualisés, tout en garantissant aux participants la liberté de développer leurs représentations et leurs expériences.

Le guide d'entretien a été structuré autour de quatre axes conceptuels : perception et pratiques de l'évaluation formative, impact sur l'apprentissage et la posture enseignante, rôle du numérique dans le renouvellement des pratiques et perspectives institutionnelles de pérennisation. Ces axes, loin de constituer des catégories figées, ont servi de points d'articulation entre discours, valeurs et pratiques, révélant la cohérence ou parfois la dissonance des postures enseignantes.

Les premières questions portaient sur la perception de l'évaluation formative, telles que : « Comment percevez-vous l'évaluation formative dans votre enseignement ? » ou encore « Pensez-vous qu'elle soit réellement intégrée dans votre établissement ? ». Ces questions ont permis d'explorer le rapport subjectif des enseignants à l'évaluation, ainsi que les représentations institutionnelles qui l'accompagnent. Les réponses recueillies traduisent une adhésion de principe à l'idée d'une évaluation au service de l'apprentissage, tout en révélant les difficultés de sa mise en œuvre dans un cadre universitaire rigide.

Comme l'exprime un enseignant : « L'évaluation formative permet de mieux comprendre où en sont réellement les étudiants, mais elle demande du temps et un suivi constant, ce qui n'est pas toujours évident à l'université » (*Enseignant A. Touba, Département de Lettres*).

Cette remarque illustre la tension entre l'intention formative et les contraintes institutionnelles auxquelles les enseignants doivent s'adapter. Mais révèlent également des contraintes structurelles persistantes : surcharge horaire, absence de formation continue, coordination limitée entre pairs et culture universitaire encore centrée sur la certification. En clair, il y a un décalage entre les intentions qui sont souvent très positives et d'une autre part les pratiques réelles. Ce décalage pousse à se questionner sur la posture réflexive de l'enseignant : sa capacité à prendre du recul, à remettre en question ses façons de faire, et à redonner du sens à l'acte d'évaluer.

Les entretiens ont ensuite abordé les effets de l'évaluation sur l'apprentissage et sur la posture enseignante, à travers des questions comme : « Quels effets observez-vous de cette évaluation sur les étudiants ? », « En quoi cette démarche modifie-t-elle votre approche pédagogique ? ». Ces questions ont ouvert un espace de réflexion sur la performativité du geste évaluatif. Les réponses dévoilent une chose importante, lorsque l'évaluation formative est pensée comme un processus continu et dialogué, elle favorise la responsabilisation des étudiants, la co-construction du savoir et le développement de l'autorégulation. Plusieurs enseignants relèvent

les effets positifs de l'évaluation formative sur l'engagement et la responsabilisation des étudiants, « Les étudiants deviennent plus impliqués quand ils reçoivent un retour constructif.

Ils se sentent écoutés et comprennent mieux leurs points forts et leurs difficultés » (Enseignant, M. Serhani). Ce type de témoignage met en évidence le potentiel de l'évaluation formative comme levier d'autorégulation et de motivation, à condition qu'elle soit accompagnée d'un feedback régulier. Toutefois, ces effets dépendent beaucoup du rapport que l'enseignant entretient à l'erreur, de sa vision et conception de l'évaluation et de son pouvoir à instaurer une dynamique réflexive. D'autres enseignants insistent sur les obstacles culturels et les représentations encore ancrées autour de la notion d'évaluation.

Comme le souligne un enseignant : « Le problème, c'est que certains étudiants voient encore l'évaluation comme une sanction. Il faut beaucoup de temps pour changer cette mentalité » (Enseignant Bennani, Département de Droit). Cette observation rappelle que la transformation des pratiques évaluatives passe aussi par une évolution des conceptions partagées de l'évaluation. Deux tendances majeures se dessinent : l'une, formative, orientée vers la progression et la rétroaction constructive ; l'autre, un peu plus traditionnelle, certificative, tournée vers la vérification et la sanction. Cette dualité, loin d'être purement technique, renvoie à une tension éthique et identitaire : évaluer, c'est à la fois mesurer et accompagner, contrôler et faire grandir.

L'axe suivant, consacré au rôle du numérique comme levier d'évaluation, s'est appuyé sur des questions comme : « Quels outils numériques utilisez-vous dans vos pratiques d'évaluation ? » et « En quoi ces outils contribuent-ils, selon vous, à améliorer le processus évaluatif ? ». Les discours recueillis révèlent une utilisation ambivalente des technologies éducatives. Si les enseignants reconnaissent les apports du numérique en matière de suivi individualisé, de réactivité et de diversification des supports, la majorité en souligne l'usage essentiellement instrumental. Certains enseignants reconnaissent l'apport du numérique, mais en soulignent aussi les limites. L'un d'eux confie : « Les plateformes numériques m'aident à suivre les progrès de chaque étudiant, mais elles restent limitées quand il s'agit de comprendre les aspects qualitatifs de leurs apprentissages » (Enseignant M. Haidar, Linguistique). Cette remarque met en relief une perception nuancée du numérique, perçu comme un outil facilitateur mais non substitutif à la relation pédagogique directe. Du même que Les plateformes de dépôt de travaux, les questionnaires automatisés ou encore les espaces de feedback en ligne sont davantage

mobilisés pour leur efficacité administrative que pour leur potentiel formatif. Ce constat rejoint les analyses de *Jorro (2016)* et de *Loisy & Beuscart-Zéphir (2019)*, qui rappellent que

L'intégration technologique, en l'absence d'une intention éducative explicite, ne garantit pas la transformation pédagogique. Le numérique ne produit pas la réflexivité : il la conditionne.

Enfin, les entretiens se sont clos sur les perspectives institutionnelles et les conditions de pérennisation des innovations évaluatives, à travers des questions telles que : « Selon vous, comment les universités peuvent-elles soutenir durablement l'évaluation formative ? », ou « Quelles transformations organisationnelles vous sembleraient nécessaires ? ». Les enseignants interrogés ont exprimé leur volonté de voir émerger une culture de l'évaluation partagée et soutenue par le numérique. « Le numérique facilite la gestion, mais ne remplace pas la discussion directe avec les étudiants. Le contact humain reste essentiel pour évaluer de manière formative » (*Enseignant A. Goussairi, Littérature*) , Cette déclaration confirme que, pour de nombreux enseignants, la technologie ne saurait se substituer à la médiation réflexive et à la dimension éthique de l'acte d'évaluer. Tout en pointant l'absence d'une stratégie claire, le manque d'accompagnement collectif et la dispersion des initiatives. L'innovation, dès lors, demeure souvent individuelle, portée par la motivation personnelle plutôt que par une politique institutionnelle concertée. Cette individualisation révèle une inertie structurelle : le discours de modernisation existe, mais les conditions concrètes de sa mise en œuvre restent lacunaires.

L'analyse croisée de tous ces différents axes fait ressortir une dialectique structurante : entre adhésion et résistance, entre innovation et contrainte, entre humanisation et technicisation. Les enseignants apparaissent comme des acteurs lucides, oscillant entre le désir d'accompagner et la nécessité d'évaluer, entre l'aspiration à la réflexivité et la pression des normes institutionnelles. Cette tension, loin d'être un obstacle, constitue le cœur même de la redéfinition de la posture enseignante à l'ère du numérique.

Ainsi, la méthodologie choisie ne se réduit pas à une procédure de collecte : elle s'impose comme un véritable dispositif de dévoilement des représentations, des résistances et des régulations professionnelles. Ce qui est intéressant, c'est qu'en mêlant théorie et expérience, discours et pratiques, on peut réellement questionner la façon dont les enseignants vivent cette transition et transforment leur manière d'évaluer, surtout à travers le filtre du numérique.

Typologie des postures enseignantes : entre innovation, adaptation et résistance dans l'évaluation formative numérique.

À partir de l'analyse des discours recueillis, il a été possible de dégager plusieurs profils d'enseignants selon leurs représentations, leurs usages et leurs attitudes face à l'évaluation formative et au numérique. Ces profils, construits de manière inductive à partir des entretiens, ne constituent pas des catégories figées mais des tendances révélatrices de la diversité des postures professionnelles observées.

Le tableau ci-dessous présente une typologie synthétique de ces postures dominantes, illustrant la manière dont les enseignants articulent les dimensions pédagogiques, technologiques et éthiques de l'acte d'évaluer.

<i>Typologie des postures</i>	<i>Vision de l'évaluation formative</i>	<i>Rapport au numérique</i>	<i>Caractéristiques principales</i>	<i>Apports</i>	<i>Limites</i>
<i>Réflexive innovante</i>	Évaluation comme co-construction et régulation continue.	Usage critique du numérique pour le feedback et la collaboration.	Feedbacks continus, autoévaluation, suivi individualisé.	Autonomie et engagement accrus des étudiants.	Manque de reconnaissance, charge de travail élevée.
<i>Pragmatique adaptative</i>	Évaluation utile mais secondaire.	Usage fonctionnel (quiz, plateformes).	Alternance formative/certificative.	Gain de temps, efficacité évaluative.	Faible réflexivité, dépendance à l'outil.
<i>Conservatrice</i>	Évaluation perçue comme contrôle.	Méfiance vis-à-vis du numérique.	Usage traditionnel des examens.	Stabilité, clarté des critères.	Résistance à l'innovation, peu de dialogue formatif.
<i>Transitionnelle</i>	Évaluation comme champ d'évolution.	Usage sélectif du numérique	Expérimentation prudente, volonté d'ajustement.	Ouverture reflexive	Besoin de formation et de soutien institutionnel.

Cette typologie met en évidence la coexistence de logiques professionnelles contrastées : certaines tournées vers l'innovation, la réflexivité et l'accompagnement des apprentissages, d'autres davantage ancrées dans la stabilité et la conformité institutionnelle. Elle révèle également une posture intermédiaire, dite transitionnelle, marquée par une ouverture au Changement mais freinée par des contraintes contextuelles et structurelles. L'analyse montre ainsi que les pratiques évaluatives des enseignants ne se réduisent pas à un simple usage d'outils numériques : elles traduisent une construction identitaire complexe, où s'entrecroisent représentations, valeurs, finalités pédagogiques et conditions d'exercice. C'est dans cet entrelacs que se joue la transformation réelle de l'acte d'évaluer à l'ère du numérique.

Conclusion : jeux de tensions et horizons d'innovation

L'analyse des différentes pratiques évaluatives dans le contexte numérique met en relief une réalité complexe et nuancée, où se croisent des forces de transformation et des résistances structurelles. Loin de constituer un simple enjeu technique ou logistique, l'intégration du numérique dans l'évaluation change profondément la posture enseignante, redéfinit le rôle de l'apprenant et questionne les fondements mêmes de la pratique pédagogique. Les données recueillies auprès des enseignants révèlent que si la valeur formative de l'évaluation est largement reconnue, sa mise en œuvre reste souvent discontinue et fragmentée. Cette disparité souligne l'existence d'un décalage entre les intentions pédagogiques affichées et la réalité concrète des pratiques. Elle invite à réfléchir sur les conditions qui permettraient de surpasser ce décalage et de mettre en place une véritable culture de l'évaluation formative au sein des institutions.

Les enseignements tirés des entretiens révèlent que la réflexivité de l'enseignant constitue un levier majeur pour transformer l'évaluation en processus véritablement formatif.

Interroger ses pratiques, ajuster ses gestes professionnels, accepter l'incertitude et mettre en place un dialogue réflexif avec les étudiants sont autant de dimensions qui conditionnent l'efficacité du processus d'évaluation. L'évaluation ne peut plus se réduire à une simple mesure ponctuelle ou à une sanction/punition : elle devient alors un espace de co-construction du savoir, où l'erreur et la rétroaction sont valorisées comme leviers d'apprentissage. Cette perspective implique une redéfinition de la responsabilité professionnelle, dans laquelle l'enseignant se positionne simultanément comme médiateur, facilitateur et guide réflexif.

Le rôle du numérique, loin d'être homogène, apparaît comme double : d'une part, il permet de nombreuses possibilités inédites de suivi personnalisé, de diversification des supports et de rétroaction rapide ; d'autre part, il soulève le risque de technicisation et de formalisation

Excessive des gestes évaluatifs. Les enseignants interrogés soulignent que les outils numériques, lorsqu'ils sont utilisés de manière instrumentale, ne suffisent pas à produire la réflexivité essentielle à l'apprentissage. Il en découle que le véritable potentiel formatif du numérique ne réside pas dans l'outil lui-même, mais dans la manière dont il est intégré dans une démarche pédagogique réfléchie et critique. Cette observation rejoint les travaux de Jorro

(2016) et de Loisy & Beuscart-Zéphir (2019), qui rappellent que la technologie, sans médiation humaine consciente, ne transforme pas les pratiques.

Au-delà des dimensions individuelles, la pérennisation de ces pratiques suppose une réflexion institutionnelle approfondie. L'innovation évaluative reste souvent le fait d'initiatives personnelles, dépendantes de la motivation et de la réflexivité des enseignants. En l'absence de vision stratégique claire, de formation continue et de coordination collective, les dispositifs restent fragmentés, limitant ainsi leur portée et leur impact sur l'apprentissage. Cette observation ouvre un questionnement plus large : comment concevoir des environnements institutionnels capables de soutenir l'expérimentation, tout en garantissant une cohérence et une qualité formative ? Comment articuler autonomie professionnelle et pilotage collectif pour que l'innovation devienne systémique plutôt que ponctuelle ?

On pourrait dire que c'est un vrai va-et-vient, une sorte de dialogue permanent entre adhésion et résistance, entre humanisation et technicité, entre liberté pédagogique et contraintes institutionnelles. C'est ce fil central qui traverse toute la réflexion. Il faut bien admettre que la transformation de l'évaluation à l'ère du numérique, n'est pas qu'une histoire d'outils ou de méthodes. Non, ça remet en cause la posture même des enseignants, mais aussi la manière dont ils construisent la relation pédagogique.

Les données recueillies suggèrent que les enseignants sont pleinement conscients des enjeux, sont pleinement conscients des enjeux. Ils naviguent entre le souhait d'accompagner les étudiants, la nécessité de garder un certain contrôle, et cette envie d'adopter une posture plus réflexive. C'est ce jeu de tensions qui, loin d'être un frein, devient au contraire un moteur. Ce sont précisément ces zones un peu fragiles, un peu contradictoires, où se réinvente une nouvelle forme d'évaluation plus vivante, qui place vraiment l'étudiant au centre, avec tout le sens que cela implique pour l'acte pédagogique.

Pour finir, ce tâtonnement d'étude ouvre un vaste horizon de perspectives pour la recherche et l'action pédagogique. D'une part, il incite à approfondir l'analyse des conditions de réussite de

L'évaluation formative au sein de contextes numériques diversifiés, en examinant non seulement l'impact des dispositifs collaboratifs, des plateformes interactives et des rétroactions automatisées, mais aussi les interactions complexes entre ces outils, la posture réflexive des enseignants et l'engagement authentique des étudiants. Une telle approche permettrait de mettre

en lumière les dynamiques d'apprentissage réel, d'identifier les leviers favorisant la co-construction du savoir et d'expliquer avec précision comment les technologies peuvent soutenir ou entraver la dimension formative de l'évaluation.

D'autre part, cette étude souligne l'importance et surtout l'urgence de concevoir et de mettre en place des dispositifs de formation continue innovants, capables de stimuler à la fois la réflexivité professionnelle mais aussi d'encourager une médiation critique et également de favoriser une appropriation consciente et pédagogique des outils numériques. La formation des enseignants apparaît alors comme un levier central pour modifier et faire évoluer les pratiques évaluatives, renforcer la dimension humaine et éthique de l'évaluation, et inscrire les innovations dans une dynamique durable.

L'évaluation formative à l'ère du numérique se dessine alors comme un chantier permanent, traversé par des tensions fécondes entre technicité et humanisation, autonomie et régulation institutionnelle, innovation et contraintes pratiques. C'est dans ce champ de forces contrastées que se joue la redéfinition de l'acte d'évaluer et l'invention d'un enseignement supérieur véritablement réflexif, inclusif et participatif, où l'étudiant devient un acteur pleinement engagé de son apprentissage.

Ainsi, l'avenir de l'évaluation formative numérique ne se limitera pas à l'adoption de nouveaux outils : il repose sur l'articulation harmonieuse entre innovation technologique, engagement pédagogique et responsabilité éthique, offrant la promesse d'un apprentissage plus dynamique, équitable et porteur de sens. Ce processus, en constante évolution, appelle les explorateurs du domaine comme aux institutions à penser l'évaluation non seulement comme un instrument de mesure, mais comme un véritable catalyseur de transformation éducative.

Bibliographie

Publications de revues

- Allal, L. (2007). *L'évaluation formative: régulation des apprentissages et co-construction du savoir*. *Revue française de pédagogie*, (161), 5–24. <https://doi.org/10.4000/rfp.298>
- Jorro, A. (2016). *L'évaluation formative dans l'enseignement supérieur à l'ère numérique: enjeux et pratiques*. *Revue française de pédagogie*, 195, 45–63. <https://doi.org/10.4000/rfp.5453>
- Loisy, C., & Beuscart-Zéphir, M.-C. (2019). *Technologies éducatives et évaluation formative: tensions et perspectives*. *Éducation et sociétés*, 43(1), 89–107. <https://doi.org/10.3917/es.043.0089>
- Scallon, G. (2015). *L'évaluation au prisme des pédagogies alternatives: de la mesure au dialogue*. *Revue pédagogique*, 29, 12–31.
- Black, P., & Wiliam, D. (2018). *Classroom assessment and pedagogy*. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 25(6), 551–575. <https://doi.org/10.1080/0969594X.2018.1441807>
- Redecker, C., & Punie, Y. (2017). *Digital competence framework for educators (DigCompEdu)*. European Commission Joint Research Centre. <https://doi.org/10.2760/159770>

Livres

- Allal, L. (2007). *L'évaluation formative : régulation des apprentissages et co-construction du savoir*. De Boeck.
- Perrenoud, P. (1998). *Construire des compétences dès l'école*. ESF.
- Lafortune, L. (2008). *Réflexivité et pratiques enseignantes : enjeux et méthodes*. Chenelière Education.
- Redecker, C. (2020). *The future of learning: Preparing for change*. Publications Office of the European Union.

Sources web

- Ministère de l'Éducation nationale du Maroc. (2025). *Réformes pédagogiques et intégration du numérique dans l'enseignement supérieur*.
<https://www.men.gov.ma>
- UNESCO. (2020). *Digital technologies in education: Trends and policy considerations*.
<https://www.unesco.org>
- Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). (2022). *Digital education outlook 2022: Pushing the frontiers with AI, blockchain and robots*.
<https://doi.org/10.1787/fe7e615a-en>