

# EVALUATION EN SITUATION D'EFFECTIF PLETHORIQUE DANS LE DOMAINE DES LETTRES A L'UNIVERSITE JOSEPH KI-ZERBO : APPROCHE PAR LE LOGICIEL AMC

**André KABORÉ**

*Maître de Conférences en Anglais, UFR LAC*

*Université Joseph Ki-Zerbo*

*Email : kaboreandre@hotmail.com*

*Charles NAZOTIN, Assistant*

*Université Joseph Ki-Zerbo*

*nazcharles2002@yahoo.fr*

## Résumé

*La massification dans l'enseignement supérieur en Afrique, surtout dans les pays de l'espace du Conseil Africain et Malgache pour l'Enseignement Supérieur (CAMES) est indéniable (Piaptie 2018). La création d'universités virtuelles et la multiplication, ces dernières décennies, de formations à distance dans cet espace (Mbengue et Meinertzhagen 2019) témoignent de certaines mesures prises pour faire face à ce défi. Cette massification pose la question de l'évaluation. Comment évaluer et corriger les copies de mille étudiants par exemple si chacun fait une dissertation de quatre pages ? La méthode traditionnelle d'évaluation en Lettres est à revoir, conduisant certains enseignants à imposer des contraintes spécifiques de pages ou même de lignes à ne pas dépasser. Dans cette recherche de solutions, l'évaluation par les questions à choix multiples (QCM) est revisitée avec la possibilité de correction automatique par l'ordinateur avec le logiciel "Auto Multiple Choice" (AMC) par exemple. Ce procédé est fréquemment utilisé dans les sciences dites exactes mais son utilisation dans le domaine des Lettres et Sciences humaines soulève des interrogations. L'objectif de cet article est d'examiner ces dites interrogations en comparant le système d'évaluation traditionnel avec celui d'AMC pour en faire ressortir les forces et les faiblesses et faire des propositions pour une meilleure gestion des massifications des universités.*

*Mots clés : Evaluation, massification, AMC, méthode.*

---

## Abstract

*The overcrowding of classes in higher education in Africa, mainly in countries members of the African and Malagasy Council on Higher Education (CAMES), is a reality (Piaptie 2018). The development of virtual universities and the multiplication of distance trainings (Mbengue et Meinertzhagen 2019) show that some measures have been taken to tackle the issue. Yet, the need to build large auditoriums for lectures and mainly evaluations is a permanent urge as evaluation of distance trainings take place in auditoriums. How to evaluate and mark the copies of one thousand students for example if every student writes a four page essay? The traditional method of evaluation in the humanities has to be reviewed because some teachers limit page or line numbers during their evaluations. In this search for solutions, multiple choice questions (MCQs) with automatic correction using the Auto Multiple Choice (AMC) software may be adopted. This type of evaluation is frequently used in hard science. Its use within the domain of letters and human science raises many questions. The objective in this study is to examine these questions in comparing traditional evaluation system to that with AMC in order to propose some solutions for a better management of the overcrowding of universities.*

*Key words: Evaluation, overcrowding, AMC, method.*

---

## Introduction

Le système Licence-Master-Doctorat (LMD) dans lequel s'est inscrite l'Université Joseph Ki-Zerbo (UJKZ) recommande d'enseigner autrement et d'évaluer autrement. Si le premier volet est doucement en marche, beaucoup d'enseignants préfèrent la manière traditionnelle d'évaluation et ne veulent évaluer autrement, en faisant usage des ressources technologiques modernes. L'exigence d'une évaluation autrement signifie donc que le système d'évaluation doit être revu, à travers notamment une multiplication de la palette des outils d'évaluation, de moyens suffisants, d'outils adaptés. Continuer d'utiliser le vieux système d'évaluation traditionnelle en période de massification alourdit la correction et joue dans le

retard académique surtout avec des effectifs très pléthoriques comme l’atteste le tableau ci-dessous :

**Tableau 1 : effectif des étudiants de certaines filières à l’UJKZ en L1**

DÉPARTEMENT	EFFECTIF 2020-2021	EFFECTIF 2021-2022
Lettres modernes	1272	1282
Études anglophones	881	1075
Études germaniques	659	648
Linguistique	1126	666

**Source : OKAPI, Burkina Faso (2022)**

La crainte dans l'utilisation des outils modernes d'évaluation est de favoriser beaucoup de réussite, par les QCM par exemple. Les enjeux de l'évaluation traditionnelle ou moderne sont trop grands pour qu'aucun système de notation ne puisse faire durablement l'unanimité. Le présent article vise à examiner la complexité du problème, qui tient au fait que l'évaluation est au cœur des contradictions du système d'enseignement universitaire. Nous adoptons une approche analytique d'un examen administré aux étudiants du niveau L2S3 du département d'études anglophones avec l'utilisation du logiciel "Auto Multiple Choice" (AMC) pour la correction. Une clarification conceptuelle de la notion d'évaluation est faite avec les auteurs Daele et Berthiaume (2001), Petitjean (1984). Les auteurs comme Leclercq (1986), Sayac et Grapin (2014) nous ont permis de dégager les avantages et les inconvénients des QCM. Dans un premier temps, nous définissons le concept « évaluation », ensuite, nous faisons ressortir les forces et faiblesses des évaluations traditionnelle et moderne et finissons par un exemple suivi de recommandations.

## I. Qu'est-ce qu'évaluer ?

Évaluer c'est porter un jugement sur le travail de quelqu'un. En situation de classe, l'évaluation porte sur les apprentissages. Selon Daele et Berthiaume (2001), l'évaluation consiste à chercher des preuves que les apprenants ont acquis les compétences visées. Les auteurs ont identifié trois phases dans le processus d'évaluation :

- La phase de clarification : elle consiste à préciser la nature des apprentissages à être évalués ;
- La phase d'observation : elle a trait au moment (au début, au milieu ou à la fin de l'apprentissage) de l'évaluation, à l'objet d'évaluation et au choix de la stratégie d'évaluation ;
- La phase d'interprétation : elle consiste à l'analyse des productions des apprenants afin d'y affecter des valeurs.

Les trois phases visent à garantir une certaine objectivité dans l'évaluation. La subjectivité doit être réduite au maximum.

Pour Petitjean (1984, p.5), « évaluer, c'est apprécier le degré de réussite d'un apprentissage, en le rapportant à une norme fixée au préalable, en instaurant la possibilité d'une comparaison des performances d'un apprenant à l'autre, au sein d'un même niveau d'enseignement ». On juge ainsi le travail d'un apprenant en le comparant aux autres.

Selon Petitjean, l'évaluation a deux fonctions principales : une fonction sociale et une fonction pédagogique. La fonction sociale s'appesantit sur le fait que l'évaluation permet d'informer les parents de la performance de leurs enfants. La fonction pédagogique, elle, permet de faire le point des acquis par l'enseignant. C'est un instrument de contrôle de la progression de l'apprenant. Il permet également à l'enseignant d'adapter son cours. On peut retenir qu'évaluer c'est porter un jugement, une appréciation sur les performances de l'apprenant afin de pouvoir entreprendre une décision.

Trois types d'évaluation sont généralement identifiés :

- L'évaluation diagnostique ou prédictive : elle a lieu en début d'apprentissage ; elle permet de faire le point des connaissances acquises antérieurement par l'apprenant afin de savoir si celui-ci a des prérequis nécessaires ou si des actions de remédiations doivent être entreprises. Ce type d'évaluation ne fait pas généralement l'objet de notation.
- L'évaluation formative : c'est une évaluation qui se fait tout au long de l'apprentissage. Elle renseigne l'enseignant sur le niveau des acquisitions de l'apprenant ; elle permet à l'enseignant de recadrer ses pratiques pédagogiques si besoin en est.
- L'évaluation sommative ou certificative : elle se situe à la fin du processus de formation. Elle est utilisée comme une sanction ou une certification du degré de maîtrise des apprenants. De Landsheere (1980) la qualifie de bilan.

Quel que soit le type d'évaluation, plusieurs stratégies peuvent être utilisées pour mesurer la performance des apprenants.

## **II. Forces et faiblesse des stratégies d'évaluation à l'Université Joseph Ki-Zerbo**

Il existe plusieurs stratégies d'évaluation. A l'université Joseph Ki-Zerbo, il serait difficile de lister de façon exhaustive l'ensemble des stratégies d'évaluation. Quelques stratégies retiennent notre attention dans ce travail.

### **1. La production écrite**

La production écrite permet d'évaluer la compréhension, la capacité de rédaction, de raisonner, la maîtrise de la langue... de l'apprenant. Elle peut être utilisée pour vérifier plusieurs compétences de l'apprenant. La conception du sujet est rapide. Cependant, le travail de correction de la production écrite (la

dissertation par exemple) est très contraignant. La correction de la production écrite nécessite assez de temps et d'énergie à l'enseignant surtout lorsque la classe est un grand effectif. Le sujet est synthétique ou globalisant ou se rapporte à une seule section du cours. Par ailleurs, les critères d'évaluation ne sont pas faciles à communiquer. Pour l'apprenant, la production écrite est une activité qui nécessite assez de temps de réflexion. Par ailleurs, l'apprenant doit maîtriser la méthodologie et surtout bien comprendre les consignes.

## **2. Le vrai/faux, le matching, les réponses à compléter**

Ces stratégies sont faciles à corriger. Les sujets prennent en compte toutes les sections du cours du début à la fin. L'interprétation des réponses est quasiment objective si les items sont bien formulés. Mais ces stratégies, selon Daele et Berthiame (2001), ne permettent pas d'évaluer les apprentissages de fond ; on se contente seulement d'évaluer les apprentissages de surface. Par ailleurs, le cognitif est plus visé que le domaine affectif, le domaine psychomoteur est ignoré.

## **3. L'exposé oral individuel ou en groupe**

Pour ce qui est des langues, la maîtrise prend en compte quatre compétences : la compréhension orale, la compréhension écrite, la production orale et la production écrite. De nos jours, d'autres compétences sont de mises telles que la compétence en traduction, la compétence interculturelle. Généralement, la compréhension orale (les nouvelles compétences également) est la compétence la moins développée alors que le but ultime de l'apprentissage d'une langue est la communication. L'exposé oral constitue une stratégie pour développer cette compétence. Pour les autres disciplines, l'exposé oral est également une stratégie pour impliquer les apprenants dans le processus d'apprentissage. Il peut se faire individuellement ou en groupes.

Les avantages de cette stratégie sont nombreux : l'exposé oral permet à l'apprenant de se préparer pour pouvoir prendre la parole en public (surmonter sa peur, sa timidité) ; l'apprenant a un temps pour préparer sa présentation ; l'apprenant apprend à collaborer avec ses pairs ; il peut faire recours à beaucoup de ressources. Cette stratégie initie l'apprenant à la recherche. L'exposé oral présente également des inconvénients. Il occupe un temps important de l'enseignant dans les classes où les apprenants sont nombreux. Pour un effectif de mille (1000) étudiants par exemple, un exposé oral de cinq (5) minutes maximums prendrait quatre-vingt-quatre (84) heures, soit quatorze jours en raison de six (6) heures par jour, ou un mois à raison de trois (3) heures par jour. C'est difficilement tenable en situation d'effectifs pléthoriques.

### 3. Les questions à choix multiples (QCM)

Selon Leclercq (1986, p.15), une QCM est « une question à laquelle l'étudiant répond en opérant une sélection (au moins) parmi plusieurs solutions proposées, chacune étant jugée (par le constructeur de l'épreuve et par un consensus entre spécialistes) correcte ou incorrecte indépendamment de l'étudiant qui y répond ». Il souligne que toute question où il y a un choix à faire ou toute question fermée ne peut pas être appelée QCM du fait que des réponses à ces questions peuvent relever de l'opinion ou du goût. Pourquoi utiliser des QCM ? Selon Bouvy et Warnier (2016, p.4) : « très souvent, les QCM sont employés dans le cadre de l'évaluation des acquis des étudiants, pour ' balayer ' largement la matière enseignée, évaluer un grand nombre d'étudiants, simplifier la correction et en garantir l'objectivité. »

Leclercq (1986) trouve que les QCM ont des avantages quantitatifs et qualitatifs. Pour ce qui est des avantages quantitatifs, les QCM améliorent la validité, la fidélité et la sensibilité d'un examen du fait qu'on peut corriger plusieurs réponses dans un temps bref. Pour l'auteur, les caractéristiques

d'une bonne QCM sont la clarté de la question, la brièveté de la réponse, la simplicité de la correction. Comme avantages qualitatifs, l'auteur cite la possibilité d'évaluer systématiquement des niveaux supérieurs d'activité mentale, la précision des exigences, l'objectivité de la correction, la possibilité de faire des analyses synoptiques à cause de la concision du code.

Sayac et Grapin (2014) trouvent également des avantages quant à l'utilisation des QCM, surtout avec les grands groupes. Pour elles, l'utilisation des QCM « permet une correction automatique (sans avoir recours à des personnes) et fiable (pas d'interprétation des productions de la part de correcteurs par exemple) » (p.170-171). Un aspect souligné par ces auteurs, c'est cette possibilité à ne pas faire appel à des personnes. Des machines peuvent être utilisées à cet effet. Sayac et Grapin (2014) ont effectué un sondage auprès de leurs collègues en vue d'identifier les éléments en faveur des QCM. Au terme de ce sondage, les éléments suivants ont été identifiés le QCM valorise la rapidité de réaction ;

- Le QCM permet de bien couvrir un champ déterminé ;
- La brièveté des réponses rend la correction plus objective (impossible de faire rentrer des critères subjectifs, liés à la défiance par rapport à certains « mauvais élèves », à une rédaction incompréhensible qui occulte le message de l'élève ;
- Le QCM permet une évaluation de plusieurs niveaux d'activité mentale : mémoire, compréhension, mise en pratique, etc.

Les QCM ne présentent pas seulement des avantages ; elles ont également des inconvénients et Leclercq les résume principalement en trois. Premièrement, il y a cette incapacité des QCM à mesurer certaines performances : « l'expression spontanée, l'aptitude à rédiger et à exprimer sa pensée, l'invention des solutions nouvelles et même...la reproduction de mémoire sans support » (p.33). Ensuite, il y a le danger de



fixation des erreurs dans la mémoire de l'étudiant : les QCM inhibent la capacité de l'étudiant à formuler sa réponse et enfin elles peuvent réduire le champ cognitif des étudiants.

Sayac et Grapin (2014) vont dans le même sens que Leclercq. Elles trouvent que les QCM ont des limites. Elles pensent comme Leclercq que les QCM ne peuvent pas mesurer certaines performances en rapport avec la rédaction, l'expression de la pensée, le choix d'une méthode, l'élaboration de solutions nouvelles, la valorisation de l'originalité d'une solution, etc.

### **III. Exemple d'évaluation en grammaire anglaise avec le logiciel AMC**

Le 24 juin 2022, une évaluation en grammaire anglaise eut lieu. Ont pris part à l'épreuve les étudiants de deuxième année (L2), précisément du semestre trois. Ils ont été initiés au système de QCM du format du logiciel "Auto Multiple Choice" (AMC) le vendredi 18 mars 2022 au pavillon G. Cette séance de formation initiale regroupait tous les étudiants du département, de la première à la troisième année. Elle s'est terminée par un exercice d'application portant sur les verbes irréguliers. La préparation des étudiants est une étape très importante car comme l'affirment Ernoult et Talamoni (2006, p. 15) « présenter aux élèves un type d'exercice auquel ils ne sont pas préparés dans les années antérieures participerait à la déstabilisation de beaucoup ». Il s'agissait d'une évaluation formative. Les copies furent corrigées par promotion et les résultats en version PDF (portable document format) remis, la semaine suivante, au délégué de chaque promotion. Avaient également pris part à cette formation initiatique les membres de la scolarité qui assurent la surveillance des évaluations. Tous les acteurs étaient bien formés en vue de l'implémentation du nouveau système.

Nous n'avons pu être physiquement présent dans la salle de composition lors du devoir du 24 juin 2022 parce qu'au même

moment nous avions une soutenance de thèse en cotutelle en qualité de co-directeur. Mais malgré tout, nous étions obligés de décrocher un appel d'un des surveillants pour des compléments d'information afin que le devoir se passe bien.

Le devoir s'est effectivement bien déroulé. Les surveillants ont réceptionné les copies au nombre 349. Aussitôt après la soutenance, nous sommes allés à la scolarité récupérer les copies. Elles furent classées par ordre alphabétique pour faciliter le relevé de notes. Elles furent scannées en moins de dix minutes au format PDF au Centre de Pédagogie Universitaire qui dispose d'un grand scanner performant. Le fichier scanné fut récupéré sur clé pour la correction par AMC.

La correction par AMC des 349 copies a duré moins d'un quart d'heure. Les 349 copies corrigées et annotées par le logiciel AMC furent réunies en un seul fichier de 349 pages. Le fichier fut envoyé le même jour par WhatsApp au chef de la scolarité pour information et au délégué de classe pour remise de copies aux étudiants concernés. Tout s'est donc déroulé le même jour, de la composition à la réception des copies annotées par les étudiants.

Les notes sont comprises entre 00 et 17, les notes négatives ayant été réduites à zéro. La moyenne de la classe est sept (7). Cela se comprend du fait que moins d'un tiers de l'effectif de la classe suit quotidiennement les cours. La présence quotidienne aux cours ne garantit pas le succès, sinon on n'aurait pas environ 20 à 30 % seulement de succès au BEPC et au BAC chaque année.

Les barèmes utilisés dans la composition du sujet qui a pris beaucoup de temps furent le barème à pénalités et le barème symétrique. Les étudiants étaient bien avertis auparavant. Le premier concerne les verbes irréguliers. Deux questions étaient concernées. Il y avait une pénalité de moins deux (-2) pour abstention à cette question, moins un (-1) pour mauvaise réponse et un point pour une bonne réponse. L'objectif visé dans ce barème est d'amener les étudiants à connaître leurs verbes

irréguliers qu'ils auraient dû maîtriser dès le premier cycle de leur formation secondaire.

Le barème symétrique consiste à donner des points à toutes les bonnes réponses trouvées et à en retrancher pour les mauvaises réponses. Ce qui rend le devoir un peu difficile et qui justifie le choix de ce barème est que la plupart des questions comportent des réponses multiples qui sont toutes indiquées par un trèfle. Du même coup, si les mauvaises réponses ne sont pas sanctionnées, il suffirait de cocher ou noircir toutes les cases pour avoir vingt sur vingt. Cependant, à part les deux premières questions où l'abstention est sévèrement pénalisée, pour les autres questions, l'abstention est simplement sanctionnée par la note zéro. L'étudiant qui hésite sur une question peut donc choisir entre s'abstenir pour avoir zéro ou prendre le risque d'obtenir une mauvaise réponse qui lui coûtera moins un (-1). Ce barème permet aussi de lutter contre la loterie ou le choix du hasard. Il invite les étudiants à une réflexion intense.

Après réception de leurs notes, les étudiants qui n'ont pas eu de bonnes notes ont commencé à se plaindre du barème au lieu de se remettre en cause. Comme toute introduction de nouveau système est sujet de réticence et d'oppositions diverses, nous avons reçu une délégation de la classe concernée. Nous avons invité ces étudiants à éviter d'approcher les enseignants pour négocier des notes et à se mettre d'arrache-pied au travail pour mériter de bonnes notes.

#### **IV. Comparaison des Méthodes Traditionnelles et AMC**

La production écrite et l'exposé oral sont les deux grandes méthodes traditionnelles d'évaluation les plus utilisées à l'UJKZ dans le domaine des lettres, sciences humaines et sociales. Ces méthodes d'évaluation traditionnelles sont caractérisées par la rapidité dans la conception du sujet mais une lenteur dans la correction. Pour un effectif de 1000 étudiants, si chaque étudiant fait une production écrite de 4 pages,

l’enseignant aurait 4000 pages à lire et à évaluer. Cela prend des semaines, voire des mois. Pour l’exposé oral, accorder 5 minutes à chaque étudiant, soit 5000 minutes à l’effectif de 1000 étudiants revient à 84 heures. Si l’enseignant fait l’examen oral 8 heures par jour, cela prendrait 9 jours. S’il opte de faire 4 heures par jour pour plus d’efficacité, l’examen oral prendrait 18 jours ouvrables, presque un mois. Si le même enseignant a plusieurs matières pour le même effectif, le temps de l’évaluation risque de prendre un tiers de l’année académique.

De plus, dans ces méthodes d’évaluation traditionnelles, le sujet d’examen pour la production écrite (dissertation par exemple) est soit synthétique ou globalisant, soit se rapporte à une seule section du cours, ce qui ne permet pas de savoir les parties du cours que l’apprenant n’a pas pu assimiler.

Comparativement aux méthodes d’évaluation traditionnelles, l’évaluation avec AMC est marquée par la lenteur dans la conception du sujet mais une super-rapidité dans la correction. De plus, l’enseignant a le choix de faire de sorte que le sujet prenne en compte toutes les sections du cours du début à la fin. Le tableau suivant résume la différence entre l’utilisation des évaluations traditionnelles et l’évaluation par l’utilisation du logiciel AMC.

**Tableau 2 : tableau comparatif**

METHODES TRADITIONNELLES	AMC
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rapidité dans la conception du sujet</li> <li>- Lenteur dans la correction</li> <li>- Sujet d’examen pour la production écrite (dissertation par exemple) synthétique ou globalisant</li> <li>- Copie corrigée en fonction du degré de concentration du correcteur et des aléas du moment</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lenteur dans la conception du sujet</li> <li>- Super-rapidité dans la correction</li> <li>- Sujet d’examen balayant le cours de A à Z.</li> <li>- Copies corrigées de la même manière</li> <li>- Pas d’erreur de calcul de notes</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Possibilité d'erreur de calcul</li> <li>- Possibilité de fraude/falsification de notes</li> <li>- Gaspillage de papier (feuille de composition, sujet d'examen, photocopie de relevés de notes)</li> <li>- Réclamations pour cause d'erreur</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Plus de possibilité de frauder ou de falsifier des notes</li> <li>- Économie de papier</li> <li>- Pas de problème de réclamation pour cause d'erreur dans le décompte des points</li> </ul>
---	--

Tableau réalisé par nos soins

### **Conclusion et Recommandations**

Dans l'ensemble, cette mise en pratique du système de questions à choix multiples avec correction assistée par ordinateur grâce au logiciel AMC permet de tirer des conclusions et de faire des recommandations quant à son déploiement dans une grande envergure dans les milieux universitaires à effectifs pléthoriques. Nous retenons de notre expérience que la conception du sujet de devoir, surtout avec des questions à réponses multiples, nécessite du temps. Pour faire un bon sujet qui amène les étudiants à beaucoup réfléchir afin de trouver les réponses justes, il faut se donner du temps. Ce n'est donc pas le jour avant le devoir qu'il faut commencer à composer le sujet, à moins d'avoir une banque de données d'anciens sujets à exploiter, dans lequel cas on n'est plus novice du système. Notre expérience nous amène à recommander à ce qu'on fasse les questions au fur et à mesure que le cours se déroule. Cela permet aussi de couvrir tous les aspects du cours.

Deuxièmement, nous recommandons le système pour l'équité de traitement de tous les étudiants. Toutes les copies sont corrigées de la même manière, avec la même attention et il n'y a pas d'erreur de calcul de notes. Le problème de réclamation pour cause d'erreur dans le décompte des points ne se pose plus, ce qui aide tant les étudiants que les enseignants. L'apprenant n'a plus la possibilité de falsifier des notes en

ajoutant des demi-points ou des points entiers à différentes parties du devoir afin de prévaloir à une réclamation pour erreur de décompte ou à prétendre que certaines parties de son devoir n'ont pas été corrigées. Le système résout tous ces problèmes en assurant une équité de traitement de tous les étudiants.

La troisième recommandation a trait à la lutte contre certaines catégories de fraudes. Il est arrivé que des étudiants qui n'ont pas pris part à une évaluation se débrouillent pour se procurer une feuille de composition, prennent une copie corrigée de leur camarade, copient le contenu, y compris les annotations et produisent ladite copie pour réclamation de notes. Les copies étant scannées et corrigées et le résultat envoyé en un seul fichier par l'enseignant permet de mettre fin à une telle fraude.

Enfin, le système est recommandable en termes de consommation de papier, et partant, de la protection de l'environnement. Le sujet de devoir a tenu sur trois feuilles, dont deux en recto-verso contenant les quarante questions et l'autre feuille constituant la feuille de réponse avec un en-tête pour l'identité de l'étudiant et son numéro matricule. La feuille de composition habituellement utilisée est plus grande que deux feuilles de format A4 réunies. C'est dire qu'avec ce système, on consomme autant de papier, sinon moins, que dans le système ancien. De plus, la numérisation des copies et le traitement numérique de la correction empêchent les amphithéâtres et le campus d'être jonchés de copies corrigées abandonnées.

Cependant, force est de reconnaître qu'il y a des niveaux taxonomiques (Bloom et al., 1969) difficiles à atteindre, d'où des réticences de certains enseignants à épouser cette stratégie d'évaluation. Aussi, des réflexions restent-elles à mener pour corriger les devoirs de dissertations littéraires ou philosophiques par AMC, à condition de disposer de plusieurs modèles de corrigés du devoir, ce qui permettrait de couvrir davantage de niveaux taxonomiques de Bloom.

## Bibliographie

AMC. <https://www.auto-multiple-choice.net/index.fr>  
accessed 09/08/2022.

Bloom, B. et al. (1969). Taxonomie des objectifs pédagogiques. I. Domaine cognitif, traduit par M. Lavallée, Montréal, Education Nouvelle.

Bouvy, T. & Warnier, L. (2016). Évaluer les acquis des étudiants à l'aide de QCM. Mémo, Louvain Learning Lab.

Daele, A. & Berthiaume, D. (2001). Choisir ses stratégies d'évaluation. Centre de Soutien à l'enseignement. Université de Lausanne.

De Landsheere (1980). Evaluation continue et examens - Précis de docimologie, Bruxelles, Ed. Labor, Education 2000.

Ernoul, M et Talamoni, C. (2006) Le QCM : un outil pour la formation et l'évaluation, Activités mathématiques et scientifiques, n° 58, 15-36.

Leclercq, D. (1986). La conception des questions à choix multiples. Bruxelles : Labor.

Mbengue, A. et Meinertzhagen L. (2019). "L'Université virtuelle du Sénégal, une réponse à la massification et aux inégalités d'accès à l'enseignement supérieur". Revue Internationale d'éducation de Sèvres, 80, pp. 93-102.

Petitjean, B. (1984). "Formes et fonctions des différents types d'évaluation". Pratiques : linguistique, littérature, didactique, n°44. L'évaluation. pp. 5-20.

Piaptie, T. (2018). "La Massification dans l'enseignement Supérieur : Contours, Enjeux et Solutions Possibles" Global Journal of Human Social Science E Economics, Volume 18, Issue 7, . <<file:///home/chronos/u-a643d363eb5b47cddc45ac21fdc3427759508df3/MyFiles/Downloads/2704-1-2649-1-10-20181205.pdf>> accessed 09/08/2022.

Sayac, N. & Grapin, N. (2014). "Évaluer les capacités des élèves à résoudre des problèmes dans le cadre d'une évaluation externe, en France : les spécificités de la forme QCM."

Éducation et francophonie, 42(2), pp. 64–83.  
<https://doi.org/10.7202/1027906ar>

A  
C  
T  
E  
S

D  
U

C  
O  
L  
L  
O  
Q  
U  
E  
/  
O  
U  
A  
G  
A  
D  
O  
U  
G  
O  
U

2  
0  
2  
2