

# Le podcasting collaboratif, un outil pour l'évaluation formative à distance

**Natacha Duroisin** – [natacha.duroisin@umons.ac.be](mailto:natacha.duroisin@umons.ac.be)

Ecole de Formation des Enseignants, Université de Mons

**Pour citer cet article** : Duroisin, N. (2020). Le podcasting collaboratif, un outil pour l'évaluation formative à distance. *Évaluer. Journal international de recherche en éducation et formation*, Numéro Hors-série, 1, 121-130.

## Résumé

Dès le 14 mars 2020, les autorités ont *décidé de suspendre les cours en présentiel dans les écoles et universités belges afin de respecter les mesures de confinement liées à la crise sanitaire du Covid-19*. À partir de cette date, les établissements ont dû proposer leurs enseignements à distance. En ce qui concerne les universités, si celles-ci disposent, depuis plusieurs années déjà, de ressources matérielles, technologiques et humaines pour proposer des enseignements à distance aux étudiants, les mesures de confinement ont cependant conduit les enseignants à réorganiser les cours débutés en présentiel et à repenser les évaluations du second quadrimestre. Après une brève présentation de la manière dont le cours « Stage préparatoire à la vie scolaire » a été repensé en situation de confinement, cette contribution se focalise sur le dispositif d'évaluation formative basé sur l'utilisation de podcasts collaboratifs et apporte des éléments de réponse aux questions suivantes : Comment penser l'évaluation formative à distance d'un travail écrit collaboratif ? Quel outil utiliser pour délivrer des feedback personnalisés à chacun des étudiants ? Quelles sont les forces et les faiblesses de l'outil podcasting utilisé à des fins collaboratives ?

## Mots-clés

Podcast collaboratif, évaluation formative, travail pratique, confinement, enseignement à distance.

## Abstract

On 14 March 2020, the authorities decided to suspend face-to-face classes in Belgian schools and universities in order to comply with the containment measures linked to the Covid-19 health crisis. From this date, the establishments had to offer their courses at a distance. As far as universities are concerned, if for several years they have had material, technological and human resources to offer distance learning to students, the containment measures have however led to reorganize the courses started face-to-face and to rethink the assessments of the second term. After a brief presentation of the way in which the course "Preparatory course for school life" has been redesigned in a confinement situation, this contribution focuses on the formative evaluation device based on the use of collaborative podcasts and brings elements of answer to the following questions : How to think about the formative evaluation of a collaborative written work? What tool should be used to deliver personalized feedback to each student ? What are the strengths and weaknesses of the podcasting tool used for collaborative purposes ?

## Keywords

Collaborative podcast, formative assessment, practical work, containment, distance learning.

## 1. Introduction

Pour respecter les mesures de confinement liées à la crise sanitaire du Covid-19, il a été décidé de suspendre les cours en présentiel dans les écoles et universités belges dès le 14 mars 2020. À partir de cette date, les établissements ont dû proposer leurs enseignements à distance. Le défi était alors de taille pour les écoles primaire et secondaire : fermer les écoles et organiser un service de garde minimum, trouver des plateformes et outils adéquats pour proposer l'enseignement à distance, établir et maintenir le contact avec les élèves en tenant compte de la « fracture numérique », s'assurer que chacun d'eux, depuis leur domicile, puisse accéder aux contenus des leçons (même s'il ne s'agit pas de dispenser de nouveaux apprentissages) via un ordinateur ou une tablette... En ce qui concerne les universités, si celles-ci disposent, depuis plusieurs années déjà, de ressources matérielles, technologiques et humaines pour proposer des enseignements à distance aux étudiants, les mesures de confinement ont cependant conduit les enseignants à réorganiser les cours débutés en présentiel et à repenser les évaluations du second quadrimestre.

Cet article a pour objectif de préciser la manière dont le cours « Stage préparatoire à la vie scolaire » a été repensé en situation de confinement. Rédigée par l'enseignante en charge de ce cours, cette contribution se focalise sur le dispositif d'évaluation formative basé sur l'utilisation de podcasts collaboratifs et apporte des éléments de réponse aux questions suivantes : Comment penser l'évaluation formative à distance d'un travail écrit collaboratif ? Quel outil utiliser pour délivrer des feed-back personnalisés à chacun des étudiants ? Quelles sont les forces et les faiblesses de l'outil podcasting utilisé à des fins collaboratives ?

## 2. Éléments contextuels

Le cours « Stage préparatoire à la vie scolaire » est dispensé à une centaine d'étudiants qui réalisent leur agrégation (Agrégation de l'Enseignement Secondaire Supérieur) à l'Université de Mons en Belgique. Ce cours, étalé sur un quadrimestre, a débuté en février et se terminera en mai par la remise d'un travail écrit collaboratif. A l'issue de cet enseignement, les étudiants doivent être capables de porter un regard critique et documenté sur des aspects organisationnels propres aux établissements scolaires et qui dépassent les activités d'enseignement/apprentissage qui se déroulent en classe (conseil de classe, conseil de participation, projet d'établissement, CPMS, etc.). De manière très concrète, après sélection d'une thématique<sup>1</sup> en lien avec la vie scolaire et problématisation de celle-ci, les étudiants sont amenés à se rendre dans des établissements scolaires ou périscolaires pour rencontrer et interroger différents acteurs de la vie scolaire afin de documenter leur problématique de départ. Les consignes du travail écrit collaboratif sont fournies dès le premier cours (tenu en février) et sont reprises brièvement dans l'encadré 1. Les groupes d'étudiants sont également constitués lors de la première séance de cours.

---

<sup>1</sup> Notons que les étudiants ont suivi un cours de « vie scolaire » au premier quadrimestre et que les notions théoriques relatives aux thématiques choisies ont été abordées lors de ce cours.

### Encadré 1 – Consignes initiales du travail écrit collaboratif

Rédaction d'un travail écrit collaboratif (3 à 4 étudiants par groupe) de 15 à 20 pages portant sur une thématique (au choix) de vie scolaire.

Cette thématique doit être problématisée sous la forme d'une question.

Ce travail écrit comprend une partie théorique (basée sur la rédaction d'une mini-revue de la littérature pour répondre à la question posée) et une partie pratique visant la mise en perspective d'entretiens réalisés -sur la base d'un canevas défini par le groupe- auprès de deux acteurs (par étudiant) de la vie scolaire. Il est attendu que le travail s'articule de cette manière :

- Partie collective (introduction/thématique-problématique) - 3 pages ;
- Partie individuelle\* (description des écoles et identification des acteurs interrogés/retranscription des entretiens et utilisation de "verbatim" pour discuter/répondre à la problématique de départ) - 3 pages ;

- Partie collective (discussion/conclusion/bibliographie/annexes) - 4 pages ;

\*Chaque étudiant réalise une partie du travail (3 pages) de manière individuelle.

Lors de la deuxième séance de cours, le 12 mars 2020, encore en présentiel, les groupes d'étudiants ont présenté la thématique choisie ainsi que la problématique s'y rapportant. Un feed-back personnalisé a été réalisé par l'enseignant auprès de chacun des membres des groupes afin d'orienter au mieux les étudiants dans la poursuite de leur travail.

Le confinement ayant été déclaré en Belgique dès le 14 mars 2020, il paraissait alors difficile pour certains étudiants d'effectuer les visites et les entretiens dans les établissements (péri-)scolaires. En tenant compte des circonstances et contraintes liées au confinement, aux avancements distincts de chacun des groupes dans le travail déjà entamé et en veillant à ne pas léser les étudiants qui avaient déjà bien progressé dans la réalisation du travail (notamment dans la réalisation et la transcription des entretiens), de nouvelles consignes concernant le travail écrit collaboratif ont été fournies aux étudiants (encadré 2).

### Encadré 2 – Nouvelles consignes dans le cadre du confinement

En tenant compte des six cas de figure repris ci-dessous :

- 1<sup>er</sup> cas : *Vous avez réalisé les entretiens (en présentiel, avant le confinement ; par téléphone/Skype/autre pendant le confinement)*
- 2<sup>e</sup> cas : *Vous avez réalisé les entretiens en fournissant aux acteurs les questions du canevas par courriel et en obtenant leurs réponses écrites*
- 3<sup>e</sup> cas : *Certains membres ont réalisé leurs entretiens en présentiel, avant le confinement ; par téléphone/Skype/autre pendant le confinement et d'autres ont réalisé leurs entretiens par échange de courriels*
- 4<sup>e</sup> cas : *Des membres ont réalisé leurs entretiens en présentiel, avant le confinement ; par téléphone/Skype/autre pendant le confinement, d'autres ont réalisé leurs entretiens par échange de courriels et d'autres encore n'ont pu mener leurs entretiens*
- 5<sup>e</sup> cas : *Le groupe n'a pu effectuer aucun entretien*
- 6<sup>e</sup> cas : *Vous avez réalisé un entretien sur les deux*

Il est attendu des étudiants qu'ils réalisent un travail écrit collaboratif (3 ou 4 étudiants) comprenant les éléments suivants :

- une partie collective où est développée l'introduction/la thématique sous la forme de problématique en 1 page comprenant min. trois références scientifiques et/ou légales et/ou issues de revues professionnelles pour documenter la problématique choisie)
- une partie individuelle de deux pages (deux pages/étudiant)
- une partie collective où est développée la discussion et la conclusion dont l'objectif est la mise en commun des parties individuelles en lien avec la problématique de départ (deux pages)

Très concrètement, la possibilité est laissée aux étudiants de mener ou non les entretiens étant donné les circonstances liées au confinement (si certains éprouvent des difficultés à prendre contact avec des directions d'établissement ou des enseignants, d'autres parviennent à mener ces entretiens à distance), de remplacer la tenue d'un ou de deux entretiens par une brève revue de la littérature permettant d'apporter des éléments de réponse à la problématique choisie. De plus, le nombre de pages demandé pour la réalisation de ce TP a été revu.

La troisième séance de cours, programmée en avril, devait être consacrée à l'évaluation formative de « mi-parcours » du travail écrit collaboratif. Réalisée en séance plénière, cette séance permettait également à l'enseignant de répondre aux questions des étudiants et était dès lors très attendu par chacun des groupes. Etant donné le confinement, cette séance aurait pu être tenue à distance, par l'intermédiaire de la plateforme Teams. Cependant, plusieurs facteurs n'ont pas rendu possible les échanges via la plateforme. D'une part, plusieurs étudiants -travailleur et parent pour certains- ont fait part de leurs difficultés à être connectés de manière synchrone à un moment déterminé de la journée (tous les membres du groupe connectés au même instant), ce qui rendait alors quasiment impossible le partage de feedback pour l'ensemble des groupes. D'autre part, il aurait été peu réaliste pour l'enseignant d'assister à la présentation à distance de plus d'une vingtaine de travaux de groupes à des créneaux horaires différents et d'imaginer que les membres d'autres équipes puissent également prendre part aux présentations afin de bénéficier des commentaires faits aux autres étudiants. En ce qui concerne la possibilité d'échanges par courriels entre groupes d'étudiants et enseignant, si ceux-ci permettent de répondre ponctuellement à certaines questions spécifiques (ce qui est déjà possible via le Forum créé sur Moodle), ces courriels ne permettent pas à l'enseignant de bien comprendre le contexte du travail et les questionnements associés. De plus, l'objectif était d'éviter un passage à l'écrit de la part des étudiants (coûteux en temps, parfois insuffisamment détaillé et/ou plus difficile à mener pour les étudiants au début ou en milieu de travail surtout quand les questions sont encore fort nombreuses). Une solution asynchrone (étant donné les indisponibilités de certains étudiants à des créneaux horaires définis), gratuite, collaborative qui permette à l'enseignant de prendre connaissance du travail réalisé/envisagé/en cours et de délivrer une évaluation formative pour chacun des groupes d'étudiants devait donc être trouvée (rappelons que les thématiques et problématiques choisies diffèrent d'un groupe d'étudiants à un autre rendant plus complexe encore la tâche de l'enseignant). Celle-ci consiste en l'utilisation du podcasting comme outil collaboratif de création, de diffusion et d'évaluation.

### **3. Présentation de l'outil**

#### ***3.1. Les usages du podcasting***

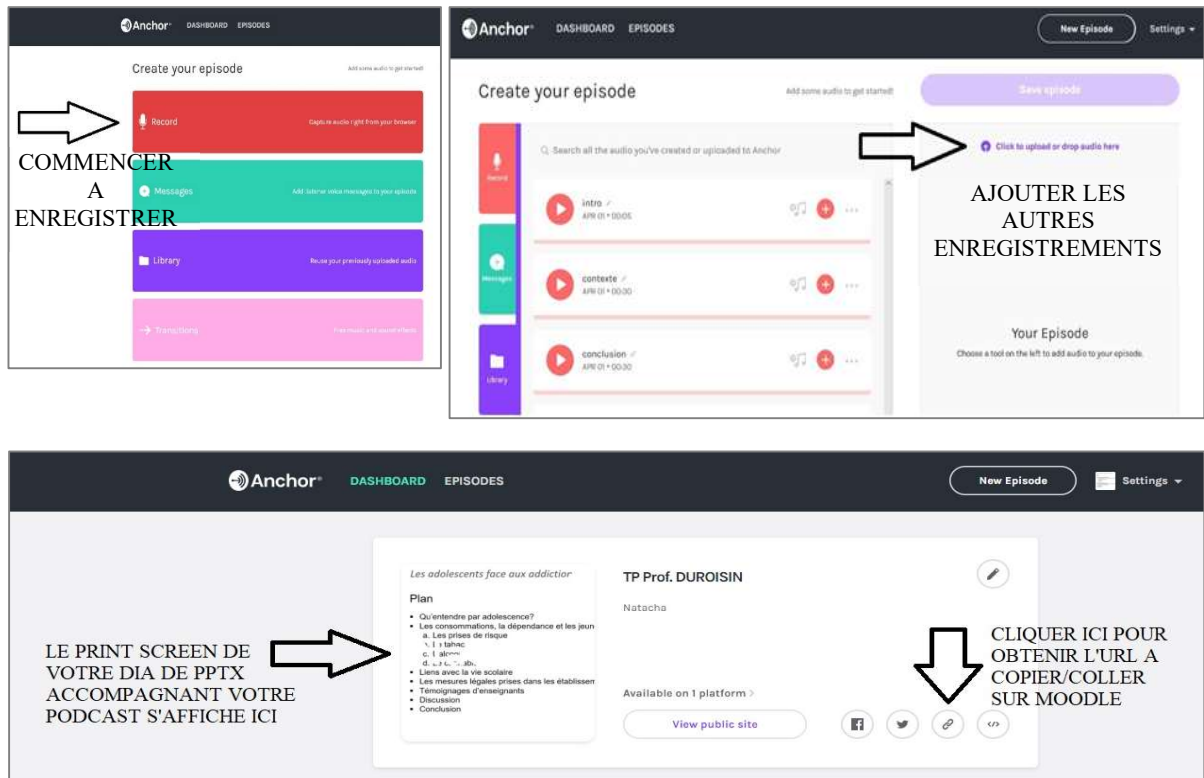
Le terme podcasting est issu de la combinaison du terme *iPod* (c'est-à-dire, le baladeur numérique développé par Apple) et du terme *broadcast* (qui signifie « émission »/« diffusion » en anglais) (Peltier, 2016). Un podcast est un fichier audio et/ou vidéo publié sur Internet et diffusé par l'intermédiaire d'un flux de syndication ou d'une URL sur un ordinateur ou un support mobile pour une écoute directe ou un visionnement ultérieur (Roland & Emplit, 2015). Mc Combs *et al.* (2007) distinguent, quant à eux, trois types de format de podcasts : les podcasts audio (fichiers audios uniquement), les podcasts vidéo (films compressés) et les podcasts mixtes (combinant l'usage de sources audios, imagées, d'animations et de séquences vidéo). Dans le cadre de l'enseignement-apprentissage, plusieurs usages des podcasts peuvent

être mis en évidence. Temperman et De Lièvre (2009) présentent deux types d'usages du podcasting : un usage autonome et un usage intégré. L'usage autonome, le plus fréquemment rencontré, « correspond à la situation où le podcast est mis à disposition comme support complémentaire au cours présentiel et aux notes de cours fournies par l'enseignant » (ibidem, p. 3). L'étudiant utilise alors librement ce support dans le cadre d'une remédiation ou d'un enrichissement personnel. Pour ce qui est de l'utilisation intégrée du podcast, cela signifie que sa mise à disposition constitue plutôt une amorce à l'apprentissage suscitant questionnements et réflexions qui conduiront à initier des activités individuelles ou collaboratives pour réinvestir le contenu découvert dans le podcast. Un troisième usage du podcasting, moins répandu, peut également être relevé dans la littérature. Utilisé dans le domaine musical, le podcast peut être un outil collaboratif de création (Ruthmann, 2007). Cet usage peu fréquent du podcasting a permis, d'une part, de répondre aux contraintes de terrain imposées par le confinement et, d'autre part, d'envisager l'évaluation formative en répondant aux besoins et demandes des étudiants.

### ***3.2. Le podcasting collaboratif via ANCHOR© comme moyen d'évaluation formative***

La solution proposée était donc la réalisation d'un podcast collaboratif, c'est-à-dire un enregistrement sonore de quelques minutes effectué par l'ensemble des membres du groupe. La réalisation du podcast est effectuée à partir de l'application gratuite ANCHOR©. Cette application disponible sur PlayStore, AppleStore pour un usage sur smartphone et également téléchargeable sur l'Internet à partir d'un ordinateur ou d'une tablette. Très simple d'utilisation et intuitive, cette application ne nécessite qu'un micro (celui disponible d'origine sur le périphérique utilisé). L'application permet de travailler de façon asynchrone (il n'est pas nécessaire que les étudiants utilisant l'application soient connectés au même moment sur leur smartphone/ordinateur/tablette) pour réaliser le podcast, chacun peut donc y travailler quand il en a l'occasion. Il n'est nul besoin de maîtriser les outils de montage audio car l'application permet de compiler facilement les parties audios individuelles de chacun des étudiants en déplaçant et en réorganisant directement les éléments enregistrés par chacun. Une image (ex. diapositive de présentation) peut directement être intégrée au podcast. Enfin, dès qu'il est terminé, le podcast peut être diffusé via une URL obtenue directement via l'application. L'URL est alors déposée sur le cours en ligne supporté par Moodle afin que l'enseignant en prenne connaissance et puisse par retour de podcast délivrer son évaluation formative. Les étapes de création du podcast collaboratif détaillées ci-dessous (encadré 3) permettent de se rendre compte de la facilité d'utilisation de l'application.

**Encadré 3** – Principales étapes de création d'un podcast collaboratif via ANCHOR©



De manière très précise, les podcasts réalisés par les étudiants comprennent, en fonction des choix et besoins des étudiants, les éléments suivants : rappel de la problématique, références légales/scientifiques, explicitation des contextes et explication des choix posés, présentation du canevas d'entretien, explicitation du choix des écoles et des personnes interrogées en respectant le RGPD (Règlement général sur la protection des données), manière dont sont analysés les points de vue des différents acteurs par rapport à la problématique, éléments mentionnés/envisagés dans la discussion. La liberté était offerte aux étudiants de proposer d'autres éléments jugés pertinents et de structurer le podcast à leur convenance. Ainsi, ils pouvaient, par exemple, expliquer comment ils ont répondu à la problématique de départ étant donné le confinement (les visites sur le terrain étant proscrites, comment s'y sont-ils pris pour obtenir des informations ? entretiens par téléphone, via Skype, visite sur le site Internet de l'école, partages de fichiers avec la direction et/ou le coordinateur et/ou l'enseignant...). Concernant la structuration du podcast, ils pouvaient, par exemple, tenir compte de la structure envisagée du TP écrit, ou avoir distribué le travail entre eux (30 sec. pour que le premier étudiant présente l'introduction du travail ; 30 sec. pour qu'un deuxième étudiant décrive le contexte ; puis 30 sec. durant lesquelles les étudiants posent toutes les questions qui restent en suspens).

## 4. Forces et faiblesses du podcast collaboratif pour l'évaluation formative

### 4.1. Forces

En plus de la simplicité d'utilisation de l'outil (Commentaire 1 ci-dessous), ANCHOR© est l'une des rares applications existante et gratuite qui rend possible les échanges oraux, à distance, de manière collaborative et asynchrone.

Un des enjeux de l'évaluation, qui plus est de l'évaluation formative, est de fournir rapidement un feed-back précis et personnalisé à tous les étudiants afin qu'ils puissent poursuivre et/ou réorienter leurs travaux (voir Commentaire 2 ci-dessous). Alors que l'écriture, par les étudiants, de textes précisant des éléments contextuels et/ou des questionnements aurait été couteux en temps, cet outil de podcasting s'est avéré être une solution efficace libérant les étudiants d'un passage à l'écrit qui aurait, de toute façon, été peu valorisé dans la suite du travail. De la même manière, la lecture et l'annotation, par l'enseignant, de documents auraient également été couteux en temps et en énergie étant donné le nombre d'étudiants à gérer. La création et la diffusion de feed-back oraux via podcasts aura également permis à l'enseignant d'être plus explicite dans ses commentaires et de fournir rapidement de nombreux exemples pour illustrer ses propos et remarques. Cette façon de procéder a, d'une part, facilité la compréhension des commentaires par les étudiants et, d'autre part, permis un gain de temps non négligeable tant pour les étudiants que pour l'enseignant.

Un des autres avantages concerne la conservation des traces. En effet, tous les podcasts datés peuvent être enregistrés et répertoriés sur une plateforme et/ou tout autre support ce qui, d'une part, fournit un recueil de traces des apprentissages et, d'autre part, permet une consultation ultérieure pour d'autres étudiants intéressés de bénéficier d'apports supplémentaires.

Par l'enregistrement et la diffusion de la voix des étudiants et de l'enseignant, l'utilisation de cet outil permet de renforcer le sentiment de proximité entre individus. En temps de confinement, durant lequel la majorité des travaux et évaluations formatives sont proposés via des écrits et pendant lequel certains étudiants sont isolés, le fait de prendre connaissance par audio des commentaires de l'enseignant permet de casser la routine (voir Commentaire 3 ci-dessous) et de rompre le sentiment d'isolement. De plus, lors des enregistrements, l'enseignant n'a pas hésité à redonner courage, conseils et motivation pour la poursuite du cursus académique.

Commentaire 1 : [il n'a pas été très compliqué d'installer l'application et encore moins de l'utiliser] (étudiant 1).

Commentaire 2 : [*...l'effort fourni pour réaliser ce PODCAST est largement récompensé par votre feedback : déjà ça fait plaisir de vous entendre (sûrement l'effet COVID : on est en manque de contact ! :0)). (...) c'est beaucoup plus **agréable de vous écouter**<sup>2</sup> que de recevoir un mail. C'est **chaleureux** et en fonction du feedback, **ça rebooste**...En tout cas, cela a permis de me **remotiver** et surtout de me **rassurer**. Pour moi, c'était **indispensable** pour aborder la suite du projet plus sereinement. C'est un peu comme si on faisait une randonnée, on finit à un moment par croire qu'on est perdu et puis au loin, on voit*]

---

<sup>2</sup> Les étudiants ont eux-mêmes mis en évidence certains éléments en utilisant les caractères gras et en soulignant certains mots.

*un guide qui nous dit « C'est bien, continuez, vous êtes sur le bon chemin... Tenez, un bout de plan pour poursuivre votre route » ...] (étudiant 1).*

*Commentaire 3 : [Ça déstabilise un peu. Mais après en s'y mettant ce n'est pas hyper compliqué et c'était une bonne chose. Ça nous a aidé (...) ce retour et c'est un peu plus convivial l'audio qu'une réponse par mail. Ça change de la routine, après on aime ou on n'aime pas.] (étudiant 2).*

## **4.2. Faiblesses**

La plus grande faiblesse de l'outil est qu'une seule image peut être intégrée au podcast. Si cette image peut être choisie pour agrémente le podcast à des fins esthétiques, elle présente surtout l'avantage d'offrir la possibilité de créer une diapositive de présentation (de type .pptx) pour illustrer et soutenir visuellement les propos tenus dans le podcast. On peut cependant regretter le fait de ne pas pouvoir ajouter plus qu'une seule image ou de ne pas pouvoir y joindre des clips animés.

Une autre faiblesse de l'outil réside dans sa caractéristique première à savoir que les échanges sont uniquement<sup>3</sup> réalisés verbalement. Seul le canal auditif est ici sollicité ce qui peut engendrer quelques difficultés auprès de certains étudiants jusqu'ici peu habitués à cette pratique d'évaluation. Certains étudiants (voir commentaires 4 et 5 ci-dessous) ont mis en évidence que l'audio est une solution intéressante pour maintenir le contact, meilleure que les échanges écrits par courriels, même si cela n'égale pas les discussions en présentiel.

*Commentaire 4 : [C'était facile à utiliser c'est vrai, mais ça ne vaut jamais une discussion en direct] (étudiant 3).*

*Commentaire 5 : [En conclusion, l'outil est intéressant, utile et certainement mieux que le mail mais toujours moins bien que la possibilité de vous voir afin d'échanger en direct...] (étudiant 1).*

Concernant le dispositif en lui-même, et non l'outil en tant que tel, il convient de porter attention au fait que les étudiants peuvent, a priori, surestimer le coût d'investissement nécessaire à la création d'un podcast. Pour dépasser cette perception, il est nécessaire que l'enseignant rassure les étudiants en leur fournissant des consignes claires (concernant notamment le téléchargement et l'intérêt de l'utilisation de cette application) et leur fasse comprendre de manière explicite que ce podcast est une partie du travail pouvant contenir des moments d'hésitation, des « blancs »... Sans précision de ces éléments de la part de l'enseignant, il est possible que des étudiants consciencieux rédigent d'abord un texte qui serait ensuite lu et enregistré. On passerait alors à côté d'un des objectifs de l'utilisation du podcast qui est d'éviter un passage coûteux à l'écrit en début de travail.

## **5. Discussion et conclusion**

Plus encore en temps de confinement qu'en temps normal, les évaluations formatives sont importantes car elles permettent, d'une part, de poursuivre la vérification des apprentissages en cours d'acquisition et, d'autre part, de maintenir le contact avec des étudiants parfois isolés et perdus face aux travaux et apprentissages à réaliser à distance.

---

<sup>3</sup> À l'exception de l'image qui peut apparaître dans le podcast.



Au lieu d'utiliser la technologie de podcasting comme outil d'enregistrement et de diffusion de contenus proposés par l'enseignant, il a ici été question d'employer ce moyen technologique pour repenser l'évaluation formative dispensée dans le suivi de travaux menés collaborativement par des groupes d'étudiants. Comme l'indique Allal (2007), l'évaluation, dans sa fonction formative, vise à réguler l'enseignement pour assurer l'apprentissage. Fagnant *et al.* (2014) reconnaissent que c'est dans cette fonction que les « évaluations jouent le rôle d'être au service des apprentissages » (p. 135). La mise en œuvre et l'usage du podcasting collaboratif, tels que présentés dans cet article, tendent à s'inscrire dans ce paradigme. En proposant des régulations interactives (Allal & Mottier Lopez, 2005) sur la base des podcasts collaboratifs réalisés par les étudiants, l'enseignant a, en effet, mis en œuvre une évaluation formative. Ces régulations ont permis aux étudiants d'être rassurés quant au travail déjà effectué et aux perspectives avancées.

Alors que les contraintes et défis liés au confinement sont nombreux pour les étudiants (difficultés à investir le temps nécessaire pour la réalisation d'une tâche, difficultés de travailler de manière synchrone avec les autres étudiants, sentiment d'isolement et découragement...) et pour l'enseignant (gestion de grands groupes à distance, octroi de feedback précis et personnalisés...), il semble que l'utilisation de podcasts collaboratifs soit une solution efficace et avantageuse pour chacun. En effet, les usages du podcast sont multiples et permettent, d'une part, aux étudiants de présenter le fruit de leurs travaux de manière rapide et spontanée sans passage par l'écrit et, d'autre part, à l'enseignant de prendre rapidement connaissance des travaux réalisés par les étudiants, de remettre un feedback rapide et personnalisé, tout en renforçant un lien social. Cette nouvelle manière de penser et de proposer l'évaluation formative sera conservée en dehors des périodes de confinement.

## 6. Bibliographie

- Allal, L. (2007). Evaluation : lien entre enseignement et apprentissage. In V. Dupriez & G. Chapelle (Eds.), *Enseigner* (139-149). Paris : Presses Universitaire de France.
- Allal, L., & Mottier Lopez, L. (2005). L'évaluation formative de l'apprentissage : revue de publications en langue française. In Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement (Ed.), *L'évaluation formative pour un meilleur apprentissage dans les classes secondaires* (pp. 265-290). Paris : Edition OCDE.
- Fagnant, A., Duroisin, N., & Van Nieuwenhoven, C. (2014). L'évaluation au service des apprentissages. *Education & Formation*, 302, 133-137. <http://revueeducationformation.be/include/download.php?idRevue=20&idRes=205>
- McCombs, S., Liu, Y., Crowe, C., Houk, K., & Higginbotham, D. (2007). Podcasting Best Practice Based on Research Data. In C. Crawford *et al.* (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference 2007* (pp. 1604-1609), Chesapeake, VA, Association for the Advancement of Computing in Education.
- Peltier, C. (2016). Usage des podcasts en milieu universitaire : une revue de la littérature. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire / International Journal of Technologies in Higher Education*, 13(2-3), 17-35.
- Roland, N., & Emplit, P. (2015). Enseignement transmissif, apprentissage actif : usages du podcasting par les étudiants universitaires, *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 31(1). <http://journals.openedition.org/ripes/932>

- Ruthmann, S. (2007). Strategies for supporting music learning through online collaborative technologies. In J. Finney, P. Burnard (dir.). *Music Education with Digital Technology* (pp. 131-141). London : Continuum.
- Temperman, G., & De Lièvre, B. (2009). Développement et usage intégré des podcasts pour l'apprentissage. *Distances et savoirs*, 7(2), 179-190. <https://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2009-2-page-179.htm>.