

# ***LE LABYRINTHE VU D'EN HAUT : EVALUER LES COMPETENCES, L'APPRENTISSAGE, L'INTERACTION***

---

**Anna Giaufret**

Chercheur – Français Langue étrangère – traduction

[Anna.Giaufret@unige.it](mailto:Anna.Giaufret@unige.it), + 39 010 209 55 12

Université de Gênes – Italie

**Adresse professionnelle**

Université de Gênes • Facoltà di Lingue e Letterature Straniere • P.zza S. Sabina, 2 • 16124 Genova •

Italie

**Résumé** : L'évaluation dans le domaine de la FOAD s'avère être multipolaire : elle porte en effet sur plusieurs éléments (l'apprentissage, la satisfaction, le système...) et implique plusieurs rôles (l'enseignant, le tuteur, l'apprenant...). Le but de l'article est de donner un aperçu de l'articulation de cette évaluation multipolaire telle qu'elle est mise en œuvre dans le cadre du mastère en traduction juridique spécialisée de l'Université de Gênes.

**Summary** : Evaluation and assessment in online courses turns out to be multipolar : it takes into account several elements (learning, satisfaction, the system itself, etc.) and is carried out by different roles (teacher, learner, tutor, etc.). This article aims at giving an overview of how this multipolar evaluation and assessment is carried out in the Specialised Law Translation Master Course at Genoa University.

**Mots clés** : évaluation, *assessment*, monitoring, indicateurs, interaction, collaboration, compétences.

## Le labyrinthe vu d'en haut : évaluer les compétences, l'apprentissage, l'interaction

Ainsi que l'a montré le débat concernant la fiche d'évaluation des communications pour ce colloque... les critères d'évaluation sont loin de faire l'unanimité.

En effet, lorsque l'on parle d'évaluation dans le domaine de l'enseignement, et dans notre cas de la FOAD, il faut avant tout en préciser l'objet, qui peut être multiple, c'est-à-dire, entre autres, la qualité du cours, le processus et les apprenants, ces derniers vus en tant qu'individus ou en tant que groupe. Nous allons donc essayer de définir quelle facette de l'évaluation nous allons aborder pour ensuite analyser les protocoles d'évaluation de l'apprentissage que nous avons mis en œuvre dans notre mastère en traduction juridique<sup>1</sup>, et conclure avec quelques questionnements.

Les études sur l'évaluation dans le domaine de la FOAD portent essentiellement sur l'évaluation du système. En effet, un débat de taille a déjà fait surface, notamment aux USA, où la qualité de la FOAD est évaluée en termes de rentabilité pour l'entreprise (*Return On Investment*), alors que ceci contraste avec l'optique traditionnelle de l'enseignement. L'université se trouve donc confrontée à la nécessité de conjuguer des exigences qui ne coïncident pas : d'une part le développement et l'épanouissement de l'individu (et des groupes) - et en ceci la prise de conscience que l'apprenant ne peut bien acquérir que ce qu'il construit personnellement -, d'autre part la nécessité de le doter de compétences utiles dans le monde du travail. Si donc l'évaluation d'une FOAD doit tenir compte de l'utilité, elle doit également donner une large place aux éléments qui favorisent la liberté et la maturité. Il s'agit là d'un problème éthique d'une importance primordiale.

### 1 - EVALUER POURQUOI ?

Avant de définir l'évaluation, il convient de s'interroger sur ses raisons, qui semblent avoir une double nature : d'une part l'évaluation du système permet de le corriger, de l'améliorer et de le pérenniser<sup>2</sup>, d'autre part l'évaluation de l'apprenant, au sens du terme anglais *assessment*, permet de certifier son apprentissage. Dans le cas de la FOAD cela n'est pas sans créer des problèmes, car, évidemment, la certification ne peut se faire sans identification certaine de l'apprenant. Nous nous trouvons donc piégés dans les lourdeurs de l'administration publique et universitaire, qui oblige les apprenants d'un cours à distance à venir passer un examen en présentiel afin de se voir attribuer un diplôme<sup>3</sup>. Dès lors la question se pose : comment tenir compte de l'évaluation formative et du monitoring portant sur le travail fourni par l'apprenant au cours de son apprentissage, si on ne peut tenir compte que d'une épreuve finale présentielle. Nous verrons comment nous avons « résolu » ce problème.

### 2 - QU'EST-CE QUE L'EVALUATION ?

Sans vouloir parcourir l'histoire de la définition du concept d'évaluation<sup>4</sup>, arrêtons-nous simplement sur quelques jalons. Bien évidemment, l'évaluation se fait toujours par rapport à des objectifs, dans notre cas des objectifs de nature didactique, sur la base d'une collecte de données concernant certains indicateurs et paramètres. L'évaluation a donc été définie comme « activité de recherche qui, à travers la collecte, l'analyse et l'interprétation d'informations sur les différents aspects d'un programme de formation, juge de l'efficacité, de la performance et de la qualité d'un processus didactique et en vérifie la cohérence avec les objectifs et les

---

<sup>1</sup> Le mastère en traduction juridique, qui s'insère dans le cadre de la formation continue, a été lancé en 2003 et en 2004. Les cours durent 25 semaines, pour un nombre d'inscrit qui se situe, chaque année, légèrement au-dessus des 30 unités.

<sup>2</sup> Cela renvoie à la question de la qualité dans l'enseignement à distance, abordée par exemple dans N. K. Parker, "The Quality Dilemma in Online Education" in *Theory and Practice of Online Learning*, Athabaska, Athabaska University Press, 2004, p. 385-421, téléchargeable du site [http://cde.athabasca.ca/online\\_book/](http://cde.athabasca.ca/online_book/).

<sup>3</sup> Bien évidemment cela réduit sensiblement l'ampleur du public touché par les cours à distance.

<sup>4</sup> Je renvoie en particulier, pour un aperçu des définitions d'évaluation à H. Colombani, "Le nuove frontiere della valutazione", in S. Poli, H. Colombani, E. Bricco, M. Rossi (aux soins de), *Il filo di Arianna*, Bari, Schena, 2004, pp. 209-236.

condition du milieu dans lequel la formation a lieu »<sup>5</sup>. Il s'agit donc de définir quels sont les changements que la formation a provoqués et d'en établir l'ampleur ainsi que la correspondance avec les objectifs du programme.

### 3 - EVALUER QUOI ?

Il s'agit maintenant de définir plus précisément ce qu'il faut évaluer, ce que Kirkpatrick<sup>6</sup> a théorisé en quatre points :

- la satisfaction des participants
- ce que l'apprenant a appris du point de vue quantitatif et qualitatif
- le suivi, c'est à dire comment les apprenants ont transféré dans leur domaine professionnel ce qu'ils ont appris
- l'impact de ces connaissances sur l'organisation à laquelle l'apprenant appartient<sup>7</sup>.

Même si dans le cadre du mastère nous avons essayé de tenir compte de tous ces éléments (quoique les deux derniers aient besoin d'un recul temporel plus vaste que celui que nous possédons actuellement), nous allons nous concentrer ici essentiellement sur le deuxième point : l'acquisition de la part de l'apprenant de nouvelles compétences. Il faut donc définir des indicateurs qui nous permettent de cerner une question qui reste très complexe. Par ailleurs, nous précisons qu'il est impossible (et même qu'il n'est pas souhaitable) de séparer toutes ces formes d'évaluation : Hélène Colombani propose le concept d' « évaluation multipolaire » pour la FOAD, dans laquelle des rôles différents sont attribués à l'étudiant, au tuteur, au professeur, au concepteur, etc.<sup>8</sup>

En effet, ainsi que l'affirme S. Mobilio<sup>9</sup>, il existe certainement des changements introduits par la formation à distance dans les systèmes d'évaluation : par exemple, l'accroissement de l'autonomie de l'apprenant dans la construction de son apprentissage, ce qui le rend actif même dans l'évaluation de lui-même, ainsi que la modification de la figure de l'enseignant, qui ne contrôle plus totalement la connaissance et donc n'est plus l'autorité ultime dans sa matière, mais plutôt un « facilitateur » de l'apprentissage, un « pilote » dans l'univers multiforme de la Toile.

### 4 - EVALUATION ET MONITORAGE

Tout d'abord il convient de distinguer entre évaluation et monitoring, la distinction est fondamentale dans le domaine de la FOAD. Alors que certains auteurs<sup>10</sup> envisagent une distinction nette entre les deux sur la base de leur objet, en affirmant donc que le monitoring porte sur le système, alors que l'évaluation porte sur les apprenants, nous sommes persuadés qu'il faut nuancer cette affirmation. En effet, ainsi que l'affirme Keegan<sup>11</sup>, il faut distinguer entre deux types de systèmes d'enseignement à distance :

- les systèmes à boucle fermée, basés sur le bon fonctionnement du système et sur l'évaluation ; il s'agit de cours basés sur un matériel préparé entièrement à l'avance et qui comportent la seule évaluation finale des apprenants. L'interactivité et l'interaction y sont très primitives<sup>12</sup> : des systèmes de ce type ne se situent pas

---

<sup>5</sup> Cité dans S. Mobilio, site

[http://learningcommunity.info.it/articoli.asp?id\\_call=333&id\\_sezione=26&id\\_sottosezione=24](http://learningcommunity.info.it/articoli.asp?id_call=333&id_sezione=26&id_sottosezione=24), nous traduisons de l'italien.

<sup>6</sup> Cité dans S. Mobilio, *cit.*

<sup>7</sup> Pour un schéma de l'évaluation du système, voir aussi C. Bissey, J.-L. Moreau, *TIC et Net. Nouvelles voies pour la formation*, Paris, PUF, 2003, p. 150.

<sup>8</sup> H. Colombani, *op. cit.*, p. 220.

<sup>9</sup> S. Mobilio, *cit.*

<sup>10</sup> S. Alvino, "Valutazione e monitoraggio", Progetto CampusOne, Università di Genova, Portale e-learning, 2003, site <http://portale.campusone.unige.it/elearning/materials?course=982>

<sup>11</sup> D. Keegan, *Foundations of Distance Education*, London and New York, Routledge, 1994, cité dans S. Alvino, *cit.*

<sup>12</sup> Voir à ce propos F. Mangenot, « Interactivité, interactions et multimédia : présentation » (*Notions en question*, "Interactivité, interactions et multimédia", Rencontres en didactique des langues, n. 5, déc. 2001, coordonné par Robert Bouchard et François Mangenot, Lyon, ENS, 2001, p. 11-18) où l'auteur définit comme « interaction » les échanges entre deux individus (même à travers la machine) et « interactivité » ce qui relève du rapport homme/machine (p. 13).

dans le cadre de l'enseignement à distance de troisième génération basé sur l'apprentissage collaboratif et les communautés d'apprentissage<sup>13</sup> ;

- les systèmes à boucle ouverte, fondés sur le monitoring constant, qui permet d'ajuster les activités par rapport aux résultats souhaités ainsi que de suivre le cheminement des apprenants.

Nous nous situons pleinement dans le cadre de la deuxième tendance. Le monitoring est, à notre avis, aussi bien au service de l'évaluation du dispositif que de celle des apprenants, mais il faut bien entendu distinguer les apprentissages portant sur les sujets qui font l'objet des cours (dans notre cas, la traduction, le droit, la terminologie, la civilisation) et les apprentissages qui relèvent plutôt de la procédure (informatique, gestion de la communication assistée par ordinateur, navigation internet) ou encore d'autres paramètres évaluable tels que le degré de participation, de collaboration, etc. Nous reviendrons sur ces derniers au chapitres 6 et 7.

## **5 - EVALUER LES CAPACITES PROFESSIONNELLES**

Dans le cadre de la formation continue, ainsi que c'est le cas pour notre cours, qui vise à former des adultes à l'exercice d'une profession, il est indispensable d'identifier les objectifs à atteindre sur la base des capacités professionnelles que le cours devrait faire émerger chez les inscrits. Il s'agit donc d'évaluer les compétences de chacun face à des situations professionnelles qui simulent au plus près la réalité, ainsi qu'elle est perçue par des professionnels du secteur, dans notre cas des traducteurs. C'est à ce niveau qu'intervient la simulation, dans laquelle l'apprenant met en jeu non seulement ses connaissances, mais aussi ses capacités de résolution de problèmes, de relation avec les autres (clients ou collaborateurs), de négociation, ainsi que d'utilisation des outils informatiques.

Or, il est évident que l'acquisition de connaissances théoriques est beaucoup plus facile à évaluer que ce qui relève des compétences transversales. Il a donc fallu élaborer une grille d'évaluation qui tienne compte de tous ces paramètres : évaluation formative et sommative, évaluation continue et finale, évaluation des connaissances et des compétences, évaluation individuelle et de groupe, auto-évaluation et évaluation entre pairs. Tout cela dans un contexte d'évaluation multipolaire. Nous allons par conséquent présenter nos protocoles d'évaluation organisés par rôles :

- le professeur
- le tuteur
- l'apprenant.

## **6 - EVALUATION DU PROFESSEUR**

Chaque enseignant des matières théoriques (droit, civilisation, terminologie) a été chargé de tenir un registre dans lequel doivent figurer les critères suivants d'évaluation des apprenants :

- une note /30 basée sur le résultat d'un test
- une appréciation
- le respect de la date de livraison du test

Sur la base de ce registre bi-hebdomadaire, chaque enseignant attribue aux apprenants une note et une appréciation globales tenant compte de tous ces indicateurs. Cette note a contribué à la constitution de l'appréciation globale individuelle de chaque apprenant.

L'évaluation individuelle des modules de traduction, par contre, a eu lieu seulement lors de l'examen final, l'évaluation continue pouvant contribuer seulement à modifier légèrement la note. Cette décision a été prise car l'épreuve présentielle reproduit précisément les conditions réelles de travail du traducteur : réalisation d'une tâche professionnelle en un temps donné et avec le support d'outils. Nous avons bien évidemment permis aux apprenants d'utiliser non seulement les dictionnaires, mais aussi leurs glossaires personnels et Internet (à l'exception du courrier électronique et de l'accès à la plateforme du mastère).

L'évaluation de groupe, d'autre part, a pris la forme d'une compétition entre les différents bureaux de traduction, qui, dans notre simulation, sont engagés dans un concours pour l'adjudication d'un gros contrat de traduction de la part de la Commission Européenne (le bureau gagnant sera récompensé par un prix symbolique). Chaque traduction de groupe est donc évaluée, notée et, toutes les deux semaines, le

---

<sup>13</sup> Voir V. Midoro, *Per una definizione di apprendimento cooperativo*, in V. Midoro (a cura di), *E-learning. Apprendere insieme in rete*, Chieti, Menabò, 2002, pp. 33-37 et aussi F. Mangenot, *op. cit.*, p. 105-115.

classement général des bureaux est remanié sur la base des nouveaux résultats. Cette évaluation collective n'apparaît pas dans la note finale, mais le résultat du travail – aussi bien collectif qu'individuel - dépend largement du degré de collaboration à l'intérieur du groupe, ce qui nous amène à la tâche évaluative des tuteurs à travers le monitoring des interactions.

## **7 - EVALUATION DU TUTEUR : EVALUER L'INTERACTION ET LA CAPACITE DE COLLABORATION**

Deux questions se posent ici. Tout d'abord : « est-il possible d'évaluer l'apprenant individuellement dans un contexte de travail collaboratif ? », et deuxièmement : « Comment évaluer le degré de collaboration ? » (Colombani, p. 224). Bien évidemment, nous partons du présupposé que la capacité à collaborer est fondamentale aujourd'hui pour toute sorte d'activité et même pour celle du traducteur qui, contrairement à ce que l'on peut penser, ne vit pas en vase clos, mais souvent œuvre dans le cadre d'une agence de traduction, au sein d'une équipe, ou simplement entouré de collègues auxquels il s'adresse constamment par l'intermédiaire de forums spécialisés ou de listes de distributions<sup>14</sup>. Une fois la pertinence du critère établie, il s'agit de définir des indicateurs capables de l'évaluer, indicateurs qui vont relever aussi bien du quantitatif (interaction) que du qualitatif (collaborativité).

Le travail collaboratif semble confirmer le bien-fondé de ce type d'évaluation, car le produit de la collaboration (la traduction de groupe), est en fait le résultat d'une négociation qu'il est possible d'évaluer en termes d'apport individuel.

Cette fiche permet d'avoir une représentation claire du travail de chaque apprenant, car elle tient compte de plusieurs indicateurs renvoyant à des compétences professionnelles :

- le respect des consignes (délais) signalé dans la section « échéances de livraison » ;
- la quantité de l'interaction basé sur le pourcentage individuel de messages proposés dans les forums « généraux » - c'est-à-dire réservés aux modules théoriques (droit français, etc.) ou au support (forums « aide » ouverts chaque semaine) – et dans le forum de groupe ;
- la qualité de l'interaction dans le forum de groupe, c'est-à-dire là où s'effectue et se négocie le travail collaboratif ;
- la responsabilité individuelle lorsqu'un apprenant est le « responsable de la livraison de la traduction de groupe » (tâche qui est remplie par chacun en alternance).

Pour ce qui est de l'évaluation de la qualité de l'interaction, il a fallu établir des critères qui ont porté sur le contenu des messages. On a donc identifié quatre types de messages (fonctionnel, aide et suggestion, négatif, autre) chacun desquels aura un poids différent dans l'évaluation finale. Chaque tuteur a effectué le monitoring en changeant de groupe toutes les deux semaines, cela afin de garantir une plus grande uniformité de l'évaluation. Nous avons toutefois observé un certain morcellement de cette activité, ainsi qu'une difficulté à bien connaître les appartenants aux différents groupes (difficulté accrue par la présence de pseudonymes).

Or, pour le mastère 2003, la note obtenue dans l'évaluation de l'interaction a permis d'obtenir 5 crédits supplémentaires (« informatique »), que l'apprenant peut utiliser suite à l'inscription au cours de spécialité en traduction de notre université (niveau BAC + 3). En 2004, il serait peut-être souhaitable que cela soit, au contraire, intégré dans l'évaluation globale, ce qui devrait nous conduire à revoir notre grille (voir ci-dessous, § 9).

## **8 - LA PART DE L'AUTO-EVALUATION ET L'EVALUATION ENTRE PAIRS**

Il est évident que ces deux types d'évaluation sont fortement encouragés par la FOAD, car la première se fonde sur l'autonomisation croissante de l'apprenant, alors que la deuxième fait à plein titre partie de l'interaction.

Nous nous situons ici toutefois en dehors de l'*assessment*, pour toucher de plus près au parcours individuel et collectif d'un groupe d'apprenants, qui avance vers un but précis de formation professionnelle

---

<sup>14</sup> Voir à ce propos F. Oddone, « Tradurre: una professione proiettata nella rete. Risorse multimediali e ausili fruibili attraverso Internet », pp. 421-449 et S. Garbarino, « Un caso specifico di apprendimento collaborativo grazie alla "risorsa" rete: I forum telematici per traduttori », pp. 451-482 in S. Poli, H. Colombani, E. Bricco, M. Rossi (aux soins de), *Il filo di Arianna*, Bari, Schena, 2004.

et qui acquiert au fur et à mesure la capacité d'évaluer ses propres performances et celles des autres par rapport à ce but.

Dans le cadre de notre mastère, l'auto-évaluation est activée tout au long du parcours, car pour chaque test ou texte à traduire, les enseignants proposent aux apprenants le corrigé ou une version « modèle » dont on peut discuter dans les forums. Nous demandons également aux apprenants dont les productions ont fait l'objet de correction et d'évaluation de la part des professeurs, de les mettre en commun avec leurs pairs (acte volontaire).

D'autre part, l'évaluation entre pairs a été activée lors des activités « d'été », à savoir la correction de textes dans lesquels des erreurs (grammaticales, logiques, de mise en page, etc.) avaient été glissées. Nous avons demandé à chaque apprenant de corriger un texte dans chacune des langues étudiées, et de l'envoyer à son partenaire<sup>15</sup> qui aurait ensuite dû le corriger en le comparant à un modèle et l'évaluer sur la base d'une grille fournie par les enseignants.

Ainsi que pour le degré d'interaction, l'évaluation entre pairs avait contribué, l'année dernière, à l'attribution de 5 autres crédits supplémentaires (« révision de textes »). Là aussi, la grille globale devrait peut-être subir des modifications afin d'intégrer pleinement ces éléments.

## 9 - L'ÉVALUATION FINALE

Voici donc comment se présentait la grille finale d'évaluation du mastère 2003 :

Appr.	Civilisation			Droit français			Droit italien				Terminol.			Traduction			Barème		Note
	C	Ex	M	C	Ex	M	C	C	Ex	M	C	Ex	M	Ita-fra	Fra-ita	M trad.	M test 20%	M trad. 80%	
							1	2											/30

### Légende

C = contrôle continu

Ex = examen final

M = Moyenne

Les principes inspirateurs de cette grille ont été :

- nécessité administrative de donner un poids important à l'examen final (identification de l'apprenant, voir supra § 1) ;
- toutefois, chaque module contient deux volets : contrôle continu et contrôle final ;
- poids très important des épreuves de traduction (80%) dans la note finale.

L'examen final d'octobre 2004 consiste en :

- 1 test pour chaque module théorique (droit italien, droit français, droit anglais, civilisation française et anglaise) ;
- la présentation d'un glossaire terminologique ;
- 1 traduction italien-français, 1 français italien et 1 anglais-italien.

Il faudra donc insérer dans la grille la partie concernant l'anglais (optionnel) et, il me semble, celles relatives à la collaboration et la correction croisée, qui devraient, à notre avis, entrer pleinement dans l'évaluation globale.

## 10 - EN GUISE DE CONCLUSION...

Le protocole d'évaluation présenté jusqu'ici se situe, ne l'oublions pas, non seulement dans le cadre de la formation continue, mais aussi dans celui d'un système universitaire fondé sur les crédits. Un des buts de l'évaluation est donc celui d'attribuer ou non à chaque apprenant un certain nombre de crédits universitaires qu'il pourra capitaliser et utiliser dans un autre cours qui les reconnaisse. Il est à notre avis fondamental que le cursus de notre faculté reconnaisse les crédits de certains apprenants issus de la formation permanente.

<sup>15</sup> Les binômes ont été formés selon des règles qui semblaient garantir le plus grand échange possible entre les apprenants. Autrement dit, les partenaires n'étaient pas les mêmes pour chaque texte et appartenaient à des groupes de travail différents.

C'est pour cette raison que nous avons rédigé un tableau de correspondances entre les modules du mastères et les crédits universitaires, qui sont reconnus, pour l'instant, par notre faculté dans le cadre de la « Laurea specialistica » en traduction (BAC+3) dans lequel ils peuvent obtenir jusqu'à 45 crédits (30 pour le français et 15 pour l'anglais) sur un total de 60 crédits distribués sur deux ans. Le même souci d'intégration nous a poussés à formuler les notes en trentièmes.

Notre expérience étant encore en cours, nous ne pouvons que formuler le souhait que les échanges, et notamment ceux qui se produisent ici aujourd'hui, nous permettent de progresser sur le chemin de l'évaluation. Il est toutefois possible de souligner quelques points d'importance susceptibles de relancer le débat sur la question. Ainsi que l'affirme Hélène Colombani<sup>16</sup>, la FOAD offre, en termes de recherche sur l'évaluation, des possibilités extrêmement intéressantes :

- la flexibilité des cours et par conséquent la possibilité de les adapter aux apprenants presque en temps réel;
- des dynamiques de groupe plus facilement gérables que dans les groupes présentiels ;
- et enfin, élément qui nous paraît capital, la traçabilité des processus d'apprentissage, ce qui permet de suivre le parcours de l'apprenant et de réfléchir sur les modalités d'acquisition des compétences.

Avec des corpus qui sont en train de se constituer, des compétences qui sont en cours de définition, les possibilités de recherche sur l'évaluation se révèlent de plus en plus riches, non seulement en ce qui concerne l'évaluation de l'apprentissage, mais aussi celle du système, que l'on voudrait de plus en plus adapté aux exigences de notre société.

## BIBLIOGRAPHIE

Parker, N. K., (2004), "The Quality Dilemma in Online Education" in *Theory and Practice of Online Learning*, Athabaska, Athabaska University Press; [http://cde.athabasca.ca/online\\_book/](http://cde.athabasca.ca/online_book/).

Colombani, H., (2004), "Le nuove frontiere della valutazione", in S. Poli, H. Colombani, E. Bricco, M. Rossi (aux soins de), *Il filo di Arianna*, Bari, Schena.

Bissey, C., Moreau, J.-L., (2003), *TIC et Net. Nouvelles voies pour la formation*, Paris, PUF.

Alvino, S., (2003), "Valutazione e monitoraggio", Progetto CampusOne, Università di Genova, Portale e-learning ; <http://portale.campusone.unige.it/elearning/materials?course=982>.

Mangenot, F., (2001), « Interactivité, interactions et multimédia : présentation » (*Notions en question*, "Interactivité, interactions et multimédia", Rencontres en didactique des langues, n. 5, déc. 2001, coordonné par Robert Bouchard et François Mangenot, Lyon, ENS.

Midoro, V., (2002), *Per una definizione di apprendimento cooperativo*, in V. Midoro (a cura di), *E-learning. Apprendere insieme in rete*, Chieti, Menabò.

Mobilio, S., [http://learningcommunity.info.it/articoli.asp?id\\_call=333&id\\_sezione=26&id\\_sottosezione=24](http://learningcommunity.info.it/articoli.asp?id_call=333&id_sezione=26&id_sottosezione=24)

Oddone, F., (2004), "Tradurre: una professione proiettata nella rete. Risorse multimediali e ausili fruibili attraverso Internet", in Poli, S., Colombani, H., Bricco, E., Rossi, M., (aux soins de), *Il filo di Arianna*, Bari, Schena, p. 421-449.

Garbarino, S., (2004), "Un caso specifico di apprendimento collaborativo grazie alla "risorsa" rete: I forum telematici per traduttori", in Poli, S., Colombani, H., Bricco, E., Rossi, M., (aux soins de), *Il filo di Arianna*, Bari, Schena, p. 451-482.

## SITOGRAFIE

Mastère en Traduction Juridique spécialisée : <http://www.farum.unige.it/masterfarum2004/>

Spaghettilearning : <http://www.spaghettilearning.com/>

Learning Community: <http://learningcommunity.info.it>

Evaluation du système : [www.ecc.org.sg/cocoon/ecc/website](http://www.ecc.org.sg/cocoon/ecc/website)

Evaluation du système (grilles) : [http://www.sagelearning.com/research\\_papers.htm](http://www.sagelearning.com/research_papers.htm)

Evaluation formative : <http://parcours-diversifies.scola.ac-paris.fr>

Portail du projet CampusOne de l'Université de Gênes : [www.campusone.it](http://www.campusone.it)

Webmagazine de « Technologie didactique » : <http://ted.sophia.it>

Portail des TIC : <http://ntic.org/nouveau/nouvelles.html>

---

<sup>16</sup> Hélène Colombani, *op. cit.*, p. 225-226.

Annexe 1 : exemple de fiche du professeur

### EVALUATION DES MODULES THEORIQUES

<b>Date test - Module</b>			
<b>Nom étudiant</b>	<b>Respect délai livraison</b>	<b>Appréciation</b>	<b>Note/30</b>

**Appréciations:**

**Très bien** de 28 à 30/30

**Bien** de 25 à 27/30

**Assez bien** de 21 à 24/30

**Acceptable** de 20 à 18/30



Annexe 2 : exemple de fiche du tuteur<sup>17</sup> (élaborée par Matteo Bonizzone)

**GROUPE:**..... du ..... au ..... **Mise à jour :**.....

**ECHEANCES APPRENANTS GROUPE :** .....

Messages traduction de groupe T.....						<b>MESS. FORUM GENERAUX</b>	
APPRENANT	TOT	FONCTIONNEL		AIDE ET SUGG..	NEGATIF	AUTRE	Tot. de tous les mess. des forums generaux :.....
Pseudo..... - Nom... Ordre de livraison de la t longue : ....(1°,2°...)	N°  Pourc :100%	TOT: %	POURC.:	TOT: POURC.: %	TOT: POURC.: %	TOT: POURC.: %	TOT de l'apprenant: POURC: %

APPRENANT	CIVIL. FR-IT	DROIT IT 1	DROIT IT 2	DROIT FR	CIVIL. ANG	TR ITA- FRA	TR FRA- ITA	DROIT ANG.	TR ANG.	TERMINOL.
Pseudo..... - Nom...	DATE									

**TRADUCTION LONGUE ...T.....**rendue le ..... **Ponctuel?:**..... **Responsable**  
**livraison:**.....

<sup>17</sup> La plateforme open-source que nous utilisons (« Spaghettilearning ») contient des applications qui permettent de faire le calcul automatique de certains indicateurs: accès par étudiants, nombre de clics sur une leçon, résultats des tests à correction automatique. Nous estimons toutefois que ces indicateurs ne fournissent pas des informations particulièrement pertinentes.