



Quelles pratiques évaluatives adopter dans nos formations universitaires à l'heure de l'IAg?

Dans ce numéro, Nicole Monney, professeure au département des sciences de l'éducation à l'UQAC, s'intéresse aux pratiques évaluatives à l'heure de l'IAg. Elle propose une démarche pour mettre en place une tâche évaluative qui permet d'adopter l'IAg tout en préservant l'intégrité académique des personnes étudiantes.

MISE EN SITUATION

Marie enseigne depuis plus de 16 ans à l'université dans un programme qui vise le développement de compétences professionnelles. Avec les années, elle a opté pour des travaux favorisant l'analyse réflexive des pratiques réelles à partir des cadres théoriques vus durant les cours. Or, depuis l'arrivée des outils de l'intelligence artificielle générative (IAg), elle se questionne sur ses choix de travaux. Par exemple, elle a découvert que les travaux de quatre personnes étudiantes s'appuyaient sur des sources similaires et des concepts théoriques qui n'avaient pas été vus durant la session. En s'intéressant aux sources citées, elle a constaté qu'elles provenaient surtout de l'Asie et qu'elles ne concernaient pas nécessairement le contexte du Québec. De plus, certains articles n'étaient pas accessibles sur le Web. Elle soupçonne ainsi l'usage des outils de l'IAg pour la réalisation de leur travail. Certains collègues ont fait les mêmes constats et ont décidé de revenir à des pratiques traditionnelles comme la réalisation d'un examen en classe. Pour Marie, le retour en arrière n'est pas une option. Elle préfère adapter ses pratiques évaluatives en tenant compte de la présence de l'IAg et en réfléchissant à sa posture face à l'usage de l'IAg.

POURQUOI ?

CINQ RAISONS DE RÉFLÉCHIR À NOS PRATIQUES ÉVALUATIVES À L'HEURE DE L'IAg :

- parce qu'il est difficile de repérer l'usage de l'IAg dans les travaux (Cotton et al., 2025);
- pour éviter la dépendance technologique chez les personnes étudiantes (Abbas et al., 2025);
- pour préserver la valeur des diplômes et l'authenticité des apprentissages (UNESCO, 2024);
- pour favoriser la pensée critique et l'intégrité académique (Bram et Angelina, 2022) ;
- pour situer sa posture pédagogique face à l'usage de l'IAg (Khlaif et al., 2025) et valoriser l'apprentissage en profondeur.

QUOI ?

Parmi les quatre postures possibles face à l'IA (Khlaif et al., 2025), deux permettent de préserver l'intégrité académique, laquelle repose sur six valeurs fondamentales : l'honnêteté, la confiance, l'équité, le respect, la responsabilité et le courage (The International Center for Academic Integrity, s.d.).

- Posture d'évitement : tâche authentique, inspirée de situations réelles, qui mobilisent des compétences intellectuelles de haut niveau et que l'IA ne peut réaliser adéquatement.
- Posture d'exploration et de codesign (coconception) : tâche qui favorise la collaboration entre la personne étudiante et l'IA, et dont le processus de codesign est évalué. La personne étudiante doit faire preuve de transparence quant à son usage de l'IA.

CE QUE NOUS DIT LA RECHERCHE

CE QUE NOUS DIT LA RECHERCHE À PROPOS DE LA LUDIFICATION

Dans la même idée que Khlaif et al. (2025), Ncube et al. (2026) proposent d'opter pour des tâches évaluatives qui amènent les personnes étudiantes à mobiliser des compétences intellectuelles de haut niveau, notamment la créativité, la résolution de problèmes et l'analyse réflexive. La recherche mentionne que, pour évaluer ce type de tâches, il est nécessaire de s'intéresser au processus d'apprentissage plutôt qu'au produit final (Mottier Lopez et al., 2021). Un des effets positifs de s'intéresser au processus, est celui de pouvoir offrir de nombreuses rétroactions en cours de processus d'apprentissage pour que la personne étudiante puisse réguler ses apprentissages et s'améliorer. Par conséquent, la finalité du processus d'évaluation n'est pas de sanctionner l'apprentissage, mais plutôt d'accompagner la personne étudiante à progresser et à développer ses compétences.

COMMENT ?

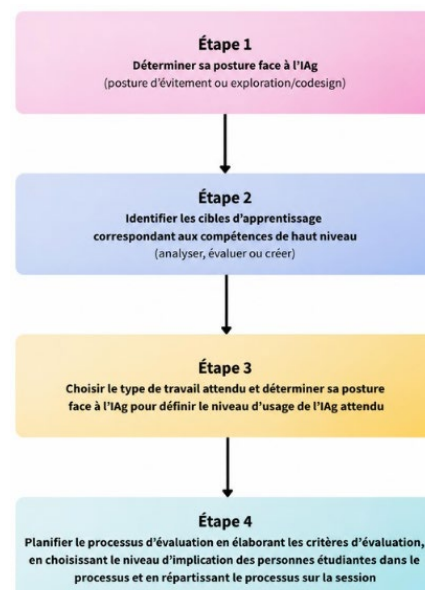
Voici une démarche pouvant être adoptée par la personne enseignante intégrant l'IAg :

Un exemple concret : l'usage du portfolio pour développer une compétence professionnelle

Marie décide de se placer dans une posture d'exploration/codesign (**étape 1**). Dans ce contexte, l'IAg devient un agent de coélaboration des connaissances. L'idée n'est pas d'intégrer les documents du cours dans l'IAg. Le but est d'abord de construire une base de connaissance avec les personnes étudiantes à partir des activités réalisées durant la session. À partir de ces bases, la réflexion peut être approfondie au-delà des contenus du cours afin de préparer les personnes étudiantes aux réalités de leur future profession. Ainsi, l'IAg sert de soutien pour enrichir la réflexion, découvrir de nouveaux écrits de recherche, développer de nouvelles pratiques, etc.

Son cours vise à développer la compétence à gérer un groupe classe en enseignement. Cette compétence intègre des éléments d'analyse, d'évaluation et de créativité (**étape 2**). Marie opte pour un portfolio numérique de type GoogleSite qui permet d'y intégrer autant l'oral que l'écrit (**étape 3**). Ce portfolio, réalisé progressivement au cours de la session, compte pour 70 % de la note finale. La consigne de la tâche est « Vous devrez réaliser un portfolio qui mettra en lumière vos connaissances et votre compétence à gérer le groupe. Votre portfolio peut prendre la forme que vous souhaitez ». Elle précise que l'usage de l'IAg est accepté à un niveau d'assistance partagée à savoir, une contribution significative de l'IAg en partenariat avec la personne étudiante pour créer ses contenus. Néanmoins, la contribution de la personne étudiante doit être majoritaire dans le travail final.

Elle planifie son processus afin d'avoir des périodes d'échanges autour des connaissances acquises ou à acquérir (analyse), et des moments de rétroaction par les pairs sur le portfolio (**étape 4**). Notons également que Marie intègre les personnes étudiantes dans le processus d'évaluation (Mottier Lopez, 2025).



1. Séances 1 et 2 : Élaboration des critères d'évaluation avec les personnes étudiantes (analyse et évaluation).
2. Séances 3, 4 et 5 : En équipe, à l'aide de l'IA ou non, les personnes étudiantes dégagent des connaissances du cours et issues d'écrits scientifiques pour démontrer le développement de leur compétence (analyse et créativité).
3. Séance 6 : Rétroaction par les pairs et par Marie sur les contenus du portfolio numérique (évaluation).
4. Séance 7 : REMISE 1 (10% de la session).
5. Séance 8 : Rétroaction de Marie pour orienter la suite des apprentissages (évaluation).
6. Séances 9 et 10 : Retour en équipe pour poursuivre l'identification des connaissances utiles au développement de la compétence (analyse et créativité).
7. Séance 11 : Rétroaction par les pairs et par Marie sur les contenus du portfolio numérique (évaluation).
8. Séance 12 : REMISE 2 (25 % de la session).
9. Séances 13 et 14 : Retour en équipe (analyse et créativité).
10. Séance 15 : Rétroaction par les pairs et par Marie (évaluation).
11. REMISE FINALE (35%).

Pour Marie, le choix d'opter pour une posture d'exploration a une double visée. La première, habilitier les personnes étudiantes à réfléchir dans un monde complexe pour développer des solutions adaptées aux situations vécues dans leur profession. La deuxième, les former aux enjeux de l'usage de l'IAg pour qu'elles développent un regard critique sur les outils et qu'elles les utilisent de façon intégrée avec honnêteté, confiance, responsabilité et courage.

Pour terminer, voici deux questions pour poursuivre les réflexions :

Comment favoriser l'effort d'apprendre chez nos apprenants et nos apprenantes universitaires ?

Quelles sont les stratégies d'autorégulation des personnes étudiantes quand elles utilisent les outils de l'IAg ?

Références

- Abbas, M., Khan, T. I., & Jam, F. A. (2025). Avoid Excessive Usage: Examining the Motivations and Outcomes of Generative Artificial Intelligence Usage among Students. *Journal of Academic Ethics*, 23(4), 2423-2442. <https://doi.org/10.1007/s10805-025-09659-3>
- Bram, B., & Angelina, P. (2022). Indonesian Tertiary Education Students' Academic Writing Setbacks and Solutions. *International Journal of Language Education*, 6(3), 267-280. <https://doi.org/10.26858/ijole.v6i3.22043>
- Cotton, D. R. E., Cotton, P. A., & Shipway, J. R. (2024). Chatting and cheating: Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT. *Innovations in Education and Teaching International*, 61(2), 228-239. <https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2190148>
- Khlaif, Z. N., Alkhouk, W. A., Salama, N., & Abu Eideh, B. (2025). Redesigning Assessments for AI-Enhanced Learning: A Framework for Educators in the Generative AI Era. *Education Sciences*, 15(2), 174. <https://doi.org/10.3390/educsci15020174>
- Mottier Lopez, L., Girardet, C., & Naji, T. (2021). L'évaluation continue pour apprendre : Enjeux de la pluralité des feedbacks entre pairs dans un cours universitaire. *Mesure et évaluation en éducation*, 44(2), 1-34. <https://doi.org/10.7202/1090461ar>
- Mottier Lopez, L. (2025). Voix des élèves et microcultures de classe : enjeux pour une évancipation. Dans J.-F. Marcel & C. Gremion (Éds.), *Évancipation dans l'institution. Oser le rapprochement entre émancipation et évaluation* (pp. 81-102). Cepaduès Éditions.
- Ncube, P. D. N., Dzavatsva, G. P., Matobobo, C., & Ranga, M. M. (2026). Redefining student assessment in AI-infused learning environments: a systematic review of challenges and strategies for academic integrity. *AI and Ethics*, 6(1), 68. <https://doi.org/10.1007/s43681-025-00871-w>
- UNESCO. (2024). Orientations pour l'intelligence artificielle générative dans l'éducation et la recherche. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000389901>