

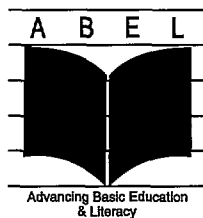
Tester pour Apprendre . . .

. . . Apprendre à Tester

Guide du responsable pour
de meilleurs tests pédagogiques

Joanne Capper, Ed D

L'Academie pour le Developpement en Education (AED)
Mars 1994



BEST AVAILABLE

TABLE DES MATIÈRES

Les tests comme outils pour améliorer l'enseignement et l'apprentissage	6
Les principes d'un bon enseignement et d'un bon apprentissage Implications pour les tests	8
Examens et évaluations nationales	12
Concevoir des tests pour un meilleur enseignement et un meilleur apprentissage	17
Executions de tâches	18
Questions ouvertes	22
Questions à choix multiples	23
Renforcer la validité et la fiabilité des compositions	25
Communiquer avec les enseignants à propos des tests et de l'enseignement	29
Un appel à l'action 14 étapes vers un meilleur système de test	32
Glossaire	34
Notes de conclusion	34
Formulaire de commande	35

REMERCIEMENTS

Tester pour apprendre—Apprendre a tester est un nouveau regard sur le rôle des examens et des évaluations nationales liés aux axes centraux de l'éducation—enseigner et apprendre. Il s'inspire des profonds changements qui ont lieu dans le monde entier du point de vue de la conception et de l'utilisation de systèmes de test et traite des dimensions techniques, sociales, pédagogiques et de politiques liées à l'interaction entre le test et l'enseignement. Cette publication représente l'une des composantes du projet ABEL (Faire progresser l'Éducation de base et l'Alphabétisation) dont le but est de décrire des activités qui permettent d'améliorer de façon effective l'éducation de base dans le monde entier.

Ce livre a débuté sous forme d'un effort de recherche appliquée dans le cadre du projet ABEL, financé par le Bureau Recherche et Développement de l'Éducation de l'USAID. Sous la supervision générale de James Hoxeng, responsable technique, le projet ABEL, sous l'égide de l'Académie pour le Développement de l'Éducation, appuie l'élaboration du présent résumé et du livre qui l'accompagne afin de souligner des expériences concrètes et des pratiques pouvant améliorer les systèmes de test dans l'ensemble du monde en développement. Une version préliminaire de ce document a été subventionnée par l'USAID Pakistan sous l'égide du Programme de Développement de l'Éducation Primaire (PED).

Un certain nombre de personnes ont prêté leur concours à ce travail. L'idée de faire ce livre s'inspire des 19 années d'expérience de Joanne Capper en matière de tests et d'évaluations aux États-Unis et au niveau international. Un certain nombre d'experts en matière de tests et de décideurs américains et internationaux ont fait des contributions importantes au développement conceptuel du texte, notamment Ben Makau de Research and Evaluation Associates, Kenya, Peliwe Lolwana du Independent Examinations Board, Afrique du Sud, Anthony Somerset du Royaume-Uni, Fuad Abou Hatab du National Council for Educational Examinations and Evaluation, Égypte, David Ongom du National Examination Board de l'Ouganda, Sar Biland Khan, Ontario Institute for Studies in Education, Canada, W James Popham, IOX Assessment Associates, États-Unis, Anthony Nitko, Université de Pittsburgh, États-Unis, David Carroll du Royaume-Uni, Karma El-Hassan de l'Université Américaine de Beyrouth, Liban, Ype H. Poortinga, Tilburg Université, Pays-Bas, Ash Hartwell, USAID, Bureau Afrique, Washington, D.C., Annie Myeni, Nations Unies, New York, Mary Raunei, USAID, Washington, D.C., et Marilyn Hatch de Virginie. L'assistance en matière de révision et de rédaction technique a été fournie par Sonjai Reynolds, Barbara O'Grady, Franci Hays et John Hatch de l'AED. L'assistance en matière de réalisation a été fournie par Virginia Manta, Leni Nikolov, Tim Lukens, et Latina Butler de l'AED. Le résumé analytique a été annoté par Lynn Cook et traduit par Catherine Utz. Les corrections à l'épreuve de la traduction française ont été faites par l'Ambassadeur Alan Lukens. Chroma Design and Communications a été chargé de la conception et de la réalisation. La couverture a été conçue par Judy Zatsick.

Nous espérons de tout cœur que ce travail fera avancer le dialogue sur la réforme des examens et la conception des évaluations nationales au service d'un apprentissage et d'un enseignement de haute qualité.

AVANT-PROPOS

Tester pour apprendre—Apprendre à tester a été rédigé en réponse à la conscience de plus en plus grande, tant dans les pays en voie de développement que dans les pays industrialisés, que ce qui est testé représente ce qui est enseigné dans les écoles. Le test est devenu de plus en plus important car dans le monde entier l'instruction est devenue le principal moyen de mobilité sociale, le moteur de la croissance économique et le mécanisme permettant d'inculquer un sentiment d'unité nationale. Le test en tant que "porte d'entrée" des élèves et en tant que moyen de suivre l'efficacité de l'éducation dans les écoles du pays, a pris de plus en plus d'importance car les modiques ressources publiques doivent être partagées entre l'éducation et d'autres secteurs.

Le présent récapitulatif et le livre qui l'accompagne décrivent comment on peut utiliser les examens et les évaluations nationales pour encourager un enseignement et un apprentissage plus solides du point de vue pédagogique. Basé sur les recherches récentes et l'expérience en salle de classe, **Tester pour apprendre—Apprendre à tester** apporte des exemples concrets de nouvelles manières de mesurer l'apprentissage des élèves et décrit comment élaborer, noter et interpréter des tests qui soient valides, sûrs et justes pour tous les enfants. Il offre techniques et directives pour faire participer davantage les parents, les enseignants et les élèves à l'utilisation du test pour motiver et améliorer le système éducatif—pas simplement pour le juger. Ces exemples et directives sont présentés à des décideurs du secteur éducation tout en tenant compte des nombreuses contraintes avec lesquelles doivent fonctionner les systèmes d'éducation dans les pays en voie de développement.

Le livre est surtout centré sur les systèmes scolaires classiques mais les discussions et les exemples, surtout ceux qui se rapportent aux tests scolaires et à la formation des enseignants s'appliquent tout aussi bien aux activités non conventionnelles.

Nous espérons que ce travail montrera sous un jour nouveau aux responsables de l'éducation l'importance de leurs systèmes de test et encouragera une réévaluation attentive des examens et de la contribution positive que peuvent faire les systèmes d'évaluation nationale à la qualité de l'éducation. Nous espérons que cette réévaluation permettra de nouvelles approches à la participation des gouvernements, des parents, des enseignants et des élèves à l'éducation et à ses conséquences.

Kurt D. Moses
Vice-Président et Directeur
Projet ABEL
Académie pour le Développement de l'Éducation

LES TESTS COMME OUTILS POUR AMÉLIORER L'ENSEIGNEMENT ET L'APPRENTISSAGE

Reprenons les mots d'un ministre de l'éducation : le système est tellement axé sur les examens que tout l'enseignement et l'apprentissage visent uniquement à passer l'examen et à obtenir les notes nécessaires pour passer au niveau supérieur.

De meilleurs tests signifient un meilleur enseignement, et un meilleur enseignement signifie un meilleur apprentissage. Un système bien conçu de tests peut stimuler des améliorations au niveau de l'éducation mais, par contre, un système mal conçu peut faire échouer les efforts même les mieux intentionnés en vue d'améliorer la qualité de l'instruction. Examens et évaluations nationales sont des indicateurs puissants pour les enseignants, les parents et les élèves, de ce qu'il est important d'apprendre et comment il faudrait l'enseigner. Ce récapitulatif donne aux décideurs du secteur de l'éducation des pays en voie de développement des informations sur la manière dont les tests peuvent être utilisés en tant qu'outils très efficaces par rapport au coût en vue d'améliorer la qualité de l'éducation.

Les tests* peuvent avoir un énorme impact sur ce qui est enseigné et appris dans les salles de classe, surtout lorsque les résultats de ces tests sont utilisés pour prendre des décisions importantes telles que qui sera certifié et qui peut passer au niveau scolaire supérieur.

Plus les enjeux d'un test sont importants** plus on consacrera de temps et d'attention à le préparer. Si les tests ne mesurent pas un contenu, des

compétences et des connaissances importantes et significatives, alors on gaspille des ressources et un temps précieux et on va à l'encontre du développement national.

La Teneur du Test Influence la Manière dont le Sujet est Enseigné et Appris

Les éducateurs ont également appris que la manière dont on teste influence la manière dont on enseigne et dont on apprend. Si un test est centré sur des connaissances factuelles, alors les professeurs enseigneront des connaissances fondées sur des faits et si un test mesure la capacité au raisonnement, à l'analyse et à la résolution des problèmes de tous les jours, alors les professeurs seront plus susceptibles d'apprendre aux élèves à raisonner, à analyser et à résoudre des problèmes.

Les enseignants et les concepteurs des tests ont juste commencé à reconcevoir les tests pour influencer l'enseignement de sorte qu'il soit conforme à de bonnes pratiques pédagogiques et aux nouvelles idées sur ce que les élèves doivent savoir pour réussir dans le monde moderne.

* Le terme « test » se rapporte aussi bien aux examens qu'aux évaluations. Lorsqu'on fait uniquement référence aux examens, on utilisera le terme « examen » et lorsqu'on fait uniquement référence aux évaluations, on utilisera le terme « évaluation » ou « évaluation nationale ».

** Les tests mineurs ont des conséquences importantes par exemple, promotion, sélection ou bourses. Les tests mineurs n'ont que de petites conséquences. Les évaluations nationales sont des tests mineurs puisque généralement elles mesurent les résultats sur la base d'un échantillonnage plutôt que sur le niveau de chaque élève.

Vu que les tests déterminent souvent qui auront et qui n'auront pas accès à des chances d'une vie meilleure, ils sont très visibles et souvent controversés. Ils sont entourés de secret et certaines personnes pensent souvent à raison qu'ils sont là pour "piéger" celui qui passe le test. Les changements recommandés ici ne suppriment pas le fait de donner des chances mais, s'ils sont appliqués correctement, ils éviteront que les examens ne déforment le processus éducatif. En fait, les tests peuvent être conçus pour valoriser l'enseignement et l'apprentissage.

Le présent résumé analytique et le livre complet décrivent les caractéristiques d'un système de test de première qualité et les étapes nécessaires pour s'assurer que les enseignants, les élèves et les parents apprécient les changements et sont en leur faveur. Le rôle du décideur dans le domaine de l'éducation est de prendre l'initiative de la réforme des tests et de préparer le terrain pour que l'évolution

nécessaire puisse se faire de manière réfléchie et attentive. Voici les étapes fondamentales décrites dans ce récapitulatif.

- Vérifier si les programmes, les manuels et les tests sont conformes aux principes d'un bon enseignement et d'un bon apprentissage
- Revoir les examens pour qu'ils soient conformes à l'approche du test axée sur des critères
- Mettre en place un système national d'évaluation
- Communiquer avec les enseignants et les parents à propos des changements dans le programme de test et utiliser les tests et leurs résultats pour créer un dialogue sur l'enseignement et l'apprentissage
- Mettre en place des mécanismes pour un processus sûr de notation des tests, des tâches d'exécution et des questions ouvertes

Une étude fondée sur l'enseignement des sciences en première année indiquait que 'dans les salles de classe observées le but de toute leçon de science était de remplir les fiches de travail avec les réponses correctes, alors que cela devait être une approche du style enquête centrée sur l'élève. La course contre le temps afin de pouvoir remplir toutes les fiches de travail avant l'examen public avait énormément raccourci le temps consacré aux travaux pratiques.

Qu'est-ce que Cela Signifie Pour les Responsables de l'Éducation?

Les décideurs peuvent se servir du pouvoir des tests pour chercher à donner une meilleure éducation à tous les élèves. Pour utiliser efficacement ce pouvoir, les décideurs devront

- comprendre les principes d'un bon enseignement, qui se dégagent plus clairement grâce aux recherches récentes sur la manière dont les gens pensent, apprennent et résolvent les problèmes
- comprendre certains des aspects des tests du point de vue politiques et technique
- vérifier l'existence de certaines étapes essentielles visant à concevoir et à utiliser un programme de test qui soit exact du point de vue technique, pédagogiquement solide et profond du point de vue intellectuel

LES PRINCIPES D'UN BON ENSEIGNEMENT ET D'UN BON APPRENTISSAGE: IMPLICATIONS POUR LES TESTS

Sil on veut qu'un test favorise un meilleur enseignement et apprentissage, il faut qu'il soit conforme aux principes d'un bon enseignement et d'un bon apprentissage. Ces principes doivent guider l'élaboration des tests ainsi que la conception du programme, des manuels et de la formation donnée par un enseignant.

Il est bon que les décideurs comprennent ces principes pour qu'ils puissent vérifier que les volets pédagogiques du système éducatif soient conçus de sorte à encourager un enseignement et un apprentissage efficaces.

La situation actuelle pourrait bien inciter à un apprentissage superficiel.

De nombreuses études ont montré qu'une grande partie de la formation donnée dans les salles de classe du monde entier est superficielle. Les élèves apprennent par cœur faits, règles, et formules mais souvent les morceaux épars de la connaissance acquise ne forment pas un tout cohérent qui aurait un sens pour les élèves et qu'ils pourraient utiliser dans le cadre des situations nouvelles qu'ils rencontrent. Le mémorisation, la compréhension et l'utilisation de la connaissance constituent l'essence de l'éducation. C'est une perte de temps et une perte des ressources modiques dont on dispose que d'enseigner à des élèves des faits ou des compétences dont ils ne savent pas tirer parti lorsque c'est approprié.

L'instruction qui tend essentiellement à apprendre des faits aux enfants et qui néglige de leur montrer les relations entre ces faits et la manière de les utiliser n'arrive pas à impartir une véritable connaissance. Pour les élèves et les enseignants, un tel enseignement consiste à feuilleter les pages du livre et à réussir dans le test, plutôt qu'à apprendre, à penser, à comprendre et à utiliser ce qu'on a appris. Un apprentissage superficiel est à l'origine du manque d'intérêt par les étudiants et, partant, du taux élevé de redoublement et d'abandon.

Les tests peuvent contribuer à valider un enseignement superficiel et peuvent également donner la fausse impression que quelque chose a été bien maîtrisé. Prenons l'exemple du test comportant des questions qui demandent simplement aux élèves de se rappeler de certains faits. Par exemple, les élèves pourront peut-être répondre correctement à des questions du type 'Quelle a été la découverte la plus importante qui a marqué le début du nouvel Âge de Pierre?' ou 'Dans quel pays africain écrivait-on sur le papyrus?' Mais de telles questions ne se penchent pas sur les aspects importants liés à la compréhension, à l'intégration et à l'utilisation de cette connaissance.

Certaines connaissances basées sur les faits sont importantes pour les élèves. Mais lorsqu'un test repose uniquement ou principalement sur de telles questions, les enseignants ne se sentent guère poussés à enseigner aux élèves à comprendre la signification, le

sens ou l'utilisation de cette connaissance. Ces questions ne demandent pas aux élèves d'appliquer leurs connaissances ou de démontrer la manière dont un fait est rattaché à un autre, elles ne demandent pas aux élèves de voir les modes et relations entre les diverses composantes des connaissances qui, une fois combinées, forment des concepts—leviers indispensables de la connaissance, de la pensée et de l'action.

Alors que le véritable but de la scolarité est d'encourager une connaissance approfondie et la capacité à penser, à apprendre, et à résoudre des problèmes, les preuves ne manquent pas qui montrent que nous avons mis en place des procédures et des systèmes qui en fait favorisent un apprentissage superficiel et qui entravent un apprentissage plus approfondi et plus significatif. Cette situation tient en partie aux éléments suivants

- les programmes sont surchargés d'un trop grand nombre de thèmes,
- les manuels couvrent les thèmes de façon superficielle,
- les tests sont conçus de sorte à mesurer et à renforcer la simple mémorisation et un apprentissage superficiel.

Face à de tels obstacles, même l'enseignant le plus idéaliste et compétent est forcé de dévier d'un enseignement significatif. Il aura réussi s'il a fait le tour du livre et si les élèves réussissent dans le test. Il lui reste peu de temps pour vérifier si les élèves ont véritablement compris et s'ils utilisent ce qu'ils ont appris, surtout si ces choses ne sont pas mesurées par les examens.

De nombreux pays et services d'éducation sont en train de reformuler les examens pour qu'ils mesurent une connaissance approfondie, une réflexion plus poussée et l'application

de ce qui a été appris à des situations réelles. Ils le font en espérant que ces nouveaux tests favoriseront des changements analogues dans les salles de classe—et il semble que ce soit le cas.

Les principes fondamentaux de ce qu'est un bon apprentissage, tels que décrits ci-après, ont contribué au développement d'un enseignement significatif et utile. La description des principes est suivie de plusieurs exemples de tests bien faits et innovateurs et d'exécutions de tâches qui illustrent comment les principes ont été appliqués.

Principe 1 Vérifier que l'instruction soit cohérente

La cohérence est l'un des facteurs essentiels qui aident les élèves à comprendre et qui donne un sens à ce qu'on apprend. Cohérence signifie que les morceaux ont été rassemblés en un tout. C'est la colle qui tient ensemble les morceaux et bouts d'informations ou idées, les empêchant de dériver tels des fragments. C'est en vertu de la cohérence que les élèves se rappellent et comprennent ce qu'ils apprennent.

Une grande partie de l'instruction que reçoivent les élèves est incohérente à leurs yeux—elle n'a pas de sens. Ils connaissent les divers bouts—par exemple, la terre tourne sur elle-même—mais ils sont souvent incapables d'accéder et d'utiliser cette connaissance au moment voulu (par exemple, ils ne font pas la relation entre la rotation de la terre et la position du soleil dans le ciel). Si l'information n'a pas de sens, si elle n'est pas cohérente, alors les élèves ne peuvent pas s'en rappeler ou l'utiliser.

La notion de cohérence est fondée sur la nécessité d'avoir de grands thèmes ou des idées clés. Ces thèmes sont des ancrages auxquels les élèves peuvent accrocher les divers fragments de connaissances, de compétences, de



Dessin des reseaux du
cerveau

concepts et d'idées et qui favorisent un apprentissage signifiant quelque chose. Les thèmes entraînent des ensembles de connexions plus riches dans l'esprit de l'élève que ne le font des idées moins centrales ou moins cohérentes. Par exemple, le thème de "cycle" concerne de nombreuses idées importantes en science, en histoire, en géographie et dans d'autres sujets : le cycle d'un jour et d'une année, le cycle de la digestion, le cycle du développement humain, le cycle de l'eau, etc. Changement et répétition marquent chacun de ces cycles. Les élèves des diverses classes peuvent analyser les changements qui marquent un cycle, les choses qui se répètent dans un cycle, quels éléments physiques ou psychologiques contribuent au cycle, etc.

Principe 2 Relier les nouvelles connaissances à ce que les élèves savent déjà

Les nouvelles découvertes à

caractère tout à fait révolutionnaire de la recherche sur le cerveau viennent étayer ce que les hommes de science et les théoriciens de l'apprentissage soupçonnaient depuis quelque temps : plus on peut faire de connexions par rapport à un thème, plus on est susceptible de s'en rappeler et d'utiliser cette connaissance. L'image d'une section du cerveau montre clairement que certains neuro-médiateurs (les conduits du cerveau qui acheminent les informations et les pensées) sont épais, alors que d'autres sont fins et sinueux. Les hommes de science savent maintenant que les neuro-transmetteurs épais représentent un riche tissu d'expériences et de connaissances acquises en augmentant le nombre des connexions, alors que les petits neuro-médiateurs minces et sinueux représentent des connaissances éparses, superficielles et mal connectées les unes aux autres.

Par conséquent, les études devaient être structurées de façon à permettre et à encourager de multiples branchements d'idées importantes. Cela veut dire concevoir des programmes, des manuels, une instruction et des tests qui aident les élèves à voir comment les nouvelles informations sont reliées à ce qu'ils savent déjà, à leur existence à l'extérieur de l'école et à ce qu'ils ont déjà appris à ce sujet et à d'autres sujets.

Principe 3 Couvrir les thèmes en profondeur et non pas superficiellement

Le fait de simplement exposer aux élèves une information donnée ne leur permet pas de comprendre et d'utiliser cette information. En fait, il faut que les élèves participent à des activités qui leur permettent de comprendre les connaissances à un niveau bien plus profond que celui donné généralement dans la plupart des programmes et

manuels. Apprendre à ce niveau profond demande que l'on consacre plus de temps à des thèmes importants et que les élèves aient la possibilité d'apprendre d'une manière diversifiée. Cela veut dire aussi qu'on couvre moins de sujets.

Principe 4 Offrir aux élèves des possibilités d'apprendre de façon active

On devrait permettre aux élèves d'apprendre de nombreuses manières différentes (causeries, débats, travaux pratiques, construire des modèles, discuter des rapprochements avec d'autres thèmes et sujets, écrire des histoires et des rapports) pour élargir le nombre de connections qu'ils font. Plus il y a de sens qui participent à la formation, plus il y a de connections entre la connaissance existante et les nouvelles connaissances.

Principe 5 Utiliser des tâches réelles

Le fait de pouvoir **transférer** ce qu'on a appris est une caractéristique importante qui permet à l'élève **d'utiliser** ses capacités dans diverses situations. Par exemple, si les élèves ne peuvent soustraire que quand ils se trouvent devant un problème de chiffres (par exemple, $49 - 36 = 13$) mais pas lorsqu'ils achètent quelque chose au marché, alors cette connaissance ne leur sert pas à grand-chose. Il est important que les enseignants, les textes et les examens insistent tous sur l'application ou le transfert des connaissances nouvellement acquises dans des nouvelles situations.

Principe 6 Sensibiliser les élèves

Les élèves sont plus susceptibles d'accéder et d'utiliser ce qu'ils ont appris si on les *sensibilise* à ce qu'ils savent et à ce qu'ils ne savent pas.

Qu'est-ce que cela signifie pour les responsables de l'éducation?

Peut-être les décideurs pourraient-ils encourager un examen du programme scolaire, des manuels et des tests pour voir s'ils sont conformes aux principes d'un bon enseignement et d'un bon apprentissage. Les programmes, les manuels et les tests devraient être conçus aux fins de

- Utiliser les idées ou les thèmes centraux pour faciliter la cohérence dans l'acquisition et l'utilisation des connaissances
- Donner aux élèves l'occasion d'établir des connections significatives entre les nouvelles connaissances et ce qu'ils savent déjà
- Diminuer le nombre de thèmes couverts et prévoir plus de temps pour étudier des thèmes importants en profondeur
- Donner aux élèves l'occasion de pratiquer ce qu'ils ont appris dans le cadre de situations réelles
- Donner aux élèves la possibilité de parler et d'écrire à propos du contenu

Rediger ou parler de quelque chose amène les idées dans le conscient et permet d'en faire des objets de réflexion. Vu que la plupart des conceptions erronées et des simplifications poussées à l'extrême sont tacites, il est bon d'en parler et de les écrire pour pouvoir les mettre en évidence et les contrôler ou les corriger.

EXAMENS ET ÉVALUATIONS NATIONALES

La plupart des pays en voie de développement utilisent les examens pour prendre des décisions concernant la certification, la sélection et la promotion. Mais peu de pays mesurent les résultats des élèves pour évaluer et

pour améliorer l'efficacité de leurs systèmes éducatifs.

Un rapport récent du Conseil sur les Études Comparatives Internationales de l'Éducation notait que

Figure 1 Évaluation de l'éducation

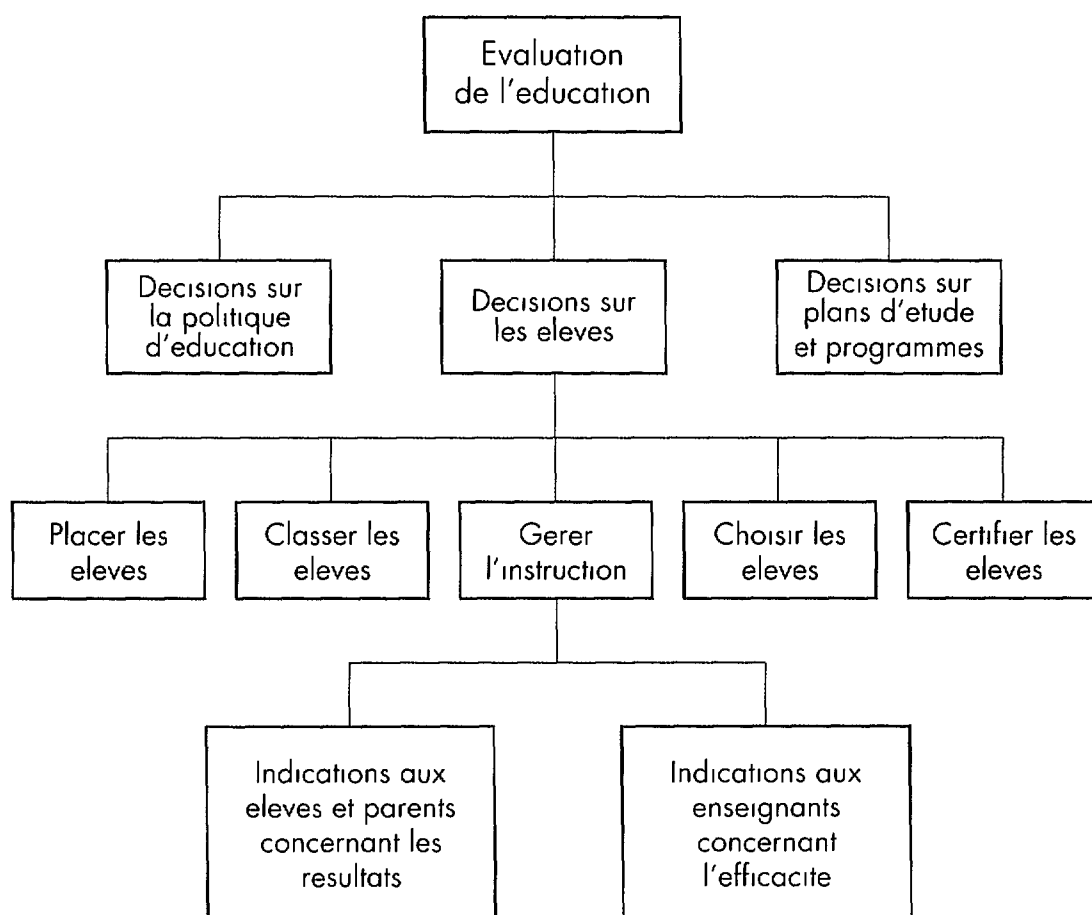


Figure 1 Exemples de décisions éducatives et types par l'évaluation de l'éducation
Adapté de A. Nitko (1993)

Les statistiques que compilent régulièrement les pays ne couvrent pas certains des aspects les plus fondamentaux de l'éducation. La plupart des ressources ont été consacrées à la comptabilité des intrants. Les gouvernements n'ont quasiment prêté aucune attention à la manière dont les écoles fonctionnent ou à ce que les élèves y apprennent. Aussi, une grande partie des données qui pourraient aider à une meilleure allocation de ressources éducatives limitées ou à leur utilisation efficace tout simplement n'existent pas.

Les pays en voie de développement reconnaissent de plus en plus l'importance de rassembler des données sur les résultats des élèves afin de les utiliser pour évaluer le système et pour prendre des décisions sur la manière de l'améliorer (cf. Figure 1). Les bailleurs de fonds encouragent et soutiennent ces efforts.

Bien qu'il existe un certain nombre de différences entre les examens utilisés pour les décisions de sélection et de certification et les tests utilisés pour évaluer les problèmes scolaires et de politiques éducatives, il existe aussi un certain nombre d'analogies dans la manière dont chacun devrait être conçu et utilisé pour avoir une influence positive sur l'enseignement et l'apprentissage. La Figure 2 démontre les grandes différences entre les examens utilisés pour la sélection et la certification et les tests utilisés pour évaluer l'efficacité du système d'éducation. Elle est suivie par une brève description des différences entre les tests axés sur les normes et les tests axés sur les critères. Les examens et les évaluations nationales devraient être élaborés en utilisant la technologie des tests axés sur les critères.

Figure 2 Différences entre examens et évaluations nationales

	Examens	Evaluations nationales
Administrés à	Élèves pris individuellement	Echantillon d'élèves
Étendue	Élève individuel	École, district, région, nation
Fréquence par sujet	Tous les ans	Tous les deux ou trois ans selon le sujet
Sujets testés	Tous les sujets des programmes	Maths, science, lecture et rédaction
Administrés à	La fin du cycle scolaire	Généralement une année par cycle (par exemple, 4 ^{ème} , 8 ^{ème} et 11 ^{ème})

Tests axés sur les normes et tests axés sur les critères

Les évaluations et les examens se réfèrent soit à des groupes-norme soit à des critères. Les tests axés sur les normes visent à comparer les résultats des élèves au test avec les résultats d'un groupe d'élèves (le groupe-norme) plutôt que de juger de la compétence de l'élève face à un sujet, ou à une compétence particulière.

Le principal problème des comparaisons à partir d'un groupe-norme est qu'elles ne permettent pas de savoir ce que l'élève sait et ce qu'il ne sait pas. Les tests axés sur les normes n'indiquent en général que la performance de l'élève ou d'un groupe d'élèves compare avec le groupe-norme des élèves. Un test axé sur les normes ne fournit aux enseignants et aux décideurs que très peu d'informations utiles pour améliorer l'enseignement dans les écoles. C'est la principale raison expliquant pourquoi les éducateurs se sont tournés vers des tests à base de critères.

Option Utiliser les résultats des examens pour l'évaluation nationale

Il vaudrait mieux qu'un pays fasse des tests séparés pour les examens publics et les évaluations nationales. Mais la plupart des pays en développement ont des ressources limitées et trouvent qu'ils n'ont pas forcément les moyens d'avoir deux systèmes de test séparés. Puisqu'il est tellement important que les données sur les résultats des élèves soient utilisées pour prendre des décisions sur la manière d'améliorer le système éducatif, l'une des options est d'utiliser les résultats des examens pour l'évaluation nationale. Le présent livre décrit les stratégies utilisées à cette fin.

Les tests axés sur les critères sont utilisés pour déterminer si une personne maîtrise des connaissances. Ces tests donnent des descriptions détaillées de ce que mesure le test et par conséquent montrent bien ce que l'élève sait et ce qu'il ne sait pas. Les résultats des tests sont utiles pour les personnes suivantes

- les enseignants qui cherchent à améliorer leurs méthodes pédagogiques,
- les décideurs qui cherchent à améliorer le système éducatif,
- les proviseurs et les inspecteurs qui cherchent à aider les enseignants, et
- les concepteurs des programmes et des manuels scolaires qui doivent savoir si les plans d'étude et les manuels sont véritablement efficaces

Les descriptions de ce que le test axe sur les critères de mesure sont appelées spécifications. Elles concernent un domaine particulier du savoir ou des habiletés. Les spécifications décrivent les compétences, les concepts ou les connaissances qui doivent être mesurés, y compris le contenu possible, le niveau de difficulté et la forme du test. Elles sont essentielles au moment de la préparation du test, aussi bien pour les examens que pour les évaluations nationales.

- Elles permettent de vérifier qu'un test mesure bien ce qu'il est *supposé* mesurer
- Elles servent de guides aux spécialistes qui rédigent des questions de test afin d'assurer que toutes les personnes qui composent des tests pour mesurer une compétence ou un concept particulier écrivent les questions de la même manière et avec le même niveau de difficulté
- Des versions simplifiées des spécifications peuvent être utilisées pour informer les enseignants et les

élèves de ce qui sera testé et de la manière dont ce sera testé

- Elles permettent de réaliser des groupes ou des collectes d'articles de tests qui sont utilisés dans diverses situations et à divers moments tout en vérifiant que les questions qui mesurent telle compétence ou connaissance les mesurent de la même manière et avec plus ou moins le même niveau de difficulté chaque fois que le test est administré

Un exemple de spécification pour mesurer l'aptitude à lire l'heure est indiqué ci-après. Ces spécifications seraient remises à des concepteurs de tests pour être sûrs que tous les articles de tests écrits pour mesurer la compétence donnée sont pareils. La rédaction des spécifications demande que l'on prenne un certain nombre de décisions importantes pouvant influencer aussi bien les tests que l'enseignement.

EXEMPLES DE SPECIFICATIONS

Mathématiques de base

Niveau Deuxième année

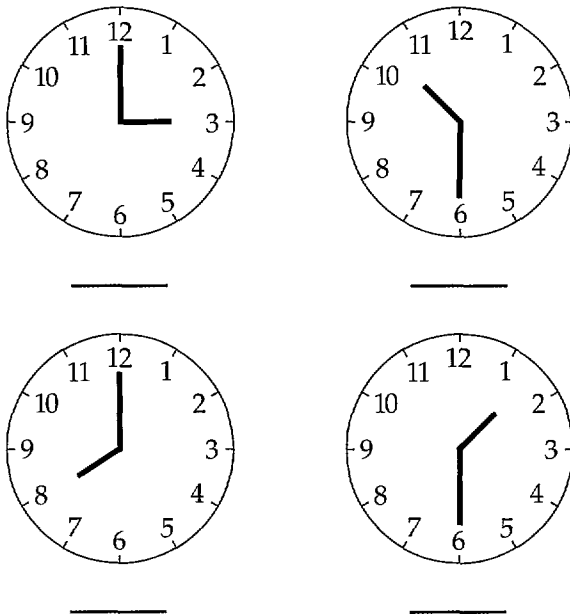
Compétence Savoir donner l'heure en heures et en demi-heures

Description générale Les élèves verront des dessins de quatre horloges avec des numéros arabes de 1 à 12 ou l'heure est indiquée avec une marque à intervalle de cinq minutes. L'élève écrira l'heure correcte dans l'espace réservé à cet effet.

Exemple d'article

Instructions Quelle heure est-il selon les horloges?

Écrivez l'heure correcte sous les dessins des horloges. Ainsi 7h00



Que recevra l'élève?

- 1 Le cadran de chaque horloge sera un cercle de 3 cm de diamètre
- 2 Les horloges seront espacées de 1,5 cm et placées sur deux rangées horizontales
- 3 Les chiffres 1 à 12 seront placés à l'intérieur du cercle à côté de la marque intervalle pour les 5 minutes
- 4 Les intervalles d'une minute ne seront pas montrés
- 5 Les chiffres arabes auront 0,75 cm de haut
- 6 L'aiguille des heures aura 0,75 cm de long. L'aiguille des minutes aura 1 cm de long
- 7 Aucune horloge n'indiquera midi ou minuit

Comment les élèves répondront-ils?

- 1 Les élèves doivent écrire les heures correctes et mettre un "deux-points" entre les heures et les minutes sur la ligne en dessous du cadran de l'horloge

Même pour une spécification aussi simple que le fait de donner l'heure, les décisions sont nombreuses et doivent être prises au regard de ce qu'on peut attendre raisonnablement des élèves selon leur âge, leur classe, le programme et les manuels. Par exemple :

- Est-ce que les élèves qui sont en deuxième année de scolarité doivent savoir l'heure toutes les heures, à la demi-heure ou à la minute?
- Quels types d'horloges (grandeur et forme) seront probablement vus ou utilisés par des enfants de cet âge?
- Est-ce que le test devrait montrer des horloges avec des chiffres arabes ou à affichage digital?
- Devrait-il y avoir des lignes sur l'horloge pour indiquer les intervalles d'une minute ou de cinq minutes?
- Est-ce que les images des horloges utilisées dans le test devraient avoir les 12 chiffres ou seulement ceux toutes les quinze minutes?

Qu'est ce que cela signifie pour les responsables de l'éducation?

Leur rôle est d'assurer que

- On a utilise une approche axee sur les criteres
- Les specifications sont ecrites pour chacune des habiletés et connaissances mesurée par les tests. Cela signifie que le personnel donnant des tests a eu une formation suffisante sur la redaction des specifications et qu'il a suffisamment de temps pour écrire des specifications de première qualité. Si on court-circuite cette étape, les questions écrites seront probablement inadéquates
- Le personnel chargé de concevoir le plan d'étude et les enseignants participent à la redaction des specifications. Ce sont souvent les personnes qui, au sein du système, savent le mieux ce que doivent connaître les élèves et comment il faudrait le leur enseigner et les tester.
- Les specifications et les questions écrites pour répondre aux specifications soient évaluées périodiquement de façon attentive, et révisées en fonction de l'évaluation et des résultats des tests sur le terrain

Un apprentissage efficace aide les enfants à voir les connexions entre de nouvelles connaissances et ce qu'ils savent déjà



CONCEVOIR DES TESTS POUR UN MEILLEUR ENSEIGNEMENT ET UN MEILLEUR APPRENTISSAGE

Il existe de nombreuses manières de mesurer les habiletés et les connaissances des élèves. Chacune a des avantages et des inconvénients. En fait, il faut arriver à des compromis entre les types de questions qui favorisent un meilleur enseignement et un meilleur apprentissage, d'une part, et celles dont l'administration revient moins cher, d'autre part.

Vu que chaque type de question a des avantages et des inconvénients, la plupart des examens devraient inclure des questions des deux types. Toutefois, comme nous insistons sur la manière d'utiliser les tests pour arriver à influencer un meilleur enseignement, les types les plus susceptibles d'y arriver sont soulignés ici—exécutions de tâches et questions ouvertes.

Exécutions de tâches

Dans les exécutions de tâches, l'élève effectue quelque chose avec ses connaissances. Il fait plus que simplement se remémorer ou reconnaître les connaissances transmises par d'autres. Exécution de tâche veut dire une activité complète, complexe et importante pour laquelle l'élève s'exerce (par exemple, rassembler des rochers et les classer ou interviewer des membres de la famille ou de la communauté sur un sujet donné et présenter les conclusions dans un rapport).

Avantages Le principal avantage d'une exécution de tâches est que l'élève doit intégrer les compétences, les concepts et les connaissances qu'il a appris et les

appliquer à une situation réelle. Les élèves qui effectuent ces tâches sont plus susceptibles de comprendre à un niveau plus profond ce qu'ils ont appris, de s'en rappeler et de pouvoir l'appliquer dans des situations différentes. Les exécutions de tâches sont généralement plus intéressantes et plus motivantes pour les élèves.

Inconvénients Ces tâches sont également plus longues, plus chères et plus complexes à administrer et à noter. Vu ces contraintes, leur utilisation pour les examens est plus ou moins limitée. En outre, l'introduction de ces tâches dans le système de test exigera une formation et une assistance complémentaires pour les enseignants afin de leur apprendre comment enseigner de telles tâches.

Lire et rédiger les exécutions de tâches

Voici un exemple d'une tâche intégrée de lecture et de rédaction pour des élèves du primaire. La tâche entière, qui n'est pas montrée ici, comprend quatre étapes.

- 1 Les élèves lisent une courte histoire.
- 2 Les élèves répondent à des questions sur ce qu'ils ont lu et parlent de ce qu'ils ressentent.
- 3 Les élèves se rassemblent en petits groupes pour discuter de l'histoire.
- 4 Les élèves travaillent à nouveau individuellement pour réfléchir à leur lecture et à ce qu'ils ont écrit, tenant compte, du moins en partie, des discussions qui ont eu lieu dans les

Chacune de ces étapes reflète des résultats de recherche récente sur la manière dont les enfants apprennent à lire. Elles montrent que la compréhension est meilleure lorsque les enfants interagissent davantage avec un texte. La compréhension n'est pas une expérience du rien ou du tout, mais elle évolue au fur et à mesure que l'on consacre plus de temps et de réflexion à la tâche.

petits groupes

EXEMPLE DE TÂCHE'

Niveau primaire

En étudiant la tâche, l'étudiant apprend à accéder l'information et à lire une image comment l'on se comporter dans le monde. Le langage peut changer et il est un rôle important de l'écrit de ce rôle pour la préparation d'un examen.

"Stone Fox"

Se préparer à lire

Voici quelques informations sur l'histoire que vous allez lire. Cela vous aidera à comprendre ce qui se passe.

Le petit Willy et son chien Lanterne participent à une course de chiens. Course à laquelle participe également Stone Fox et ses cinq magnifiques Samoyeds (race de chien avec un épais poil blanc). Le prix de la course est de 500 dollars.

Le petit Willy espère gagner cet argent pour sauver la ferme de son grand-père. Son grand-père est très malade. Stone Fox espère gagner les 500 dollars pour acheter les terres pour sa tribu indienne, les Shoshone.

Cette partie de l'histoire se situe au milieu de la course. Lisez pour voir ce qui se passe.

Lorsqu'ils se sont approchés de la ferme, le petit Willy a cru voir quelqu'un à la fenêtre de la chambre à coucher de son grand-père. Difficile de voir avec un seul œil. C'était un homme. Avec une grande barbe.

Ce n'était pas possible. Mais si! C'était grand-père!

Le petit Willy était tellement heureux qu'il en a perdu tous ses moyens. Il a commencé à ralentir le traîneau, mais grand-père a dit non, lui indiquant qu'il fallait continuer. 'Mais bien sûr', se dit Willy, 'je dois finir la course. Je n'ai pas encore gagné.'

'Vas-y, Lanterne!' cria le petit Willy.

'Vas-y, ma fille!'

Grand-père se portait mieux. Des larmes de joie coulaient le long du visage souriant du petit Willy. Tout allait bien finir.

Puis Stone Fox avança.

Il passa de la cinquième à la quatrième place. Puis à la troisième. Puis à la seconde.

Puis, il ne resta que le petit Willy.

Le premier Samoyed dépassa le petit Willy et arriva à la hauteur de Lanterne. Puis il le dépassa d'un museau. Mais c'était tout. Puis le Samoyed reprit la première place. Alors Lanterne redoubla d'efforts.

La foule donna de vifs applaudissements en voyant le petit Willy tout au bout de la rue principale, avec Stone Fox sur ses talons.

'Vas-y, Lanterne? Vas-y?' cria le petit Willy.

Lanterne banda ses forces.

Elle était à une centaine de pieds de la ligne d'arrivée lorsque son cœur la lâcha. Elle mourut sur le coup. Sans souffrance.

Le traîneau et le petit Willy passèrent au-dessus, glissant pendant un temps sur la neige, puis ils s'arrêtèrent à trois mètres de la ligne d'arrivée.

Un silence tomba sur la foule.

Stone Fox arrêta son traîneau près du petit Willy. Il se tenait debout dans le vent glacé et il regarda son jeune adversaire et le chien qu'il tenait sans vie dans ses bras.

'Est-ce qu'elle est morte, M. Stone Fox? Est-ce qu'elle est morte?' demanda le petit Willy en regardant Stone Fox avec le seul œil qui lui permettait de bien voir.

Stone Fox se mit à genoux et toucha la poitrine de Lanterne. Il ne sentit aucun battement. Il regarda le petit Willy et le garçon comprit.

Le petit Willy serra Lanterne contre lui de toutes ses forces. 'Tu as bien travaillé, ma fille. Très bien. Je suis fier de toi. À présent, repose-toi. Juste repose-toi.' Le petit Willy commença à enlever la neige de Lanterne.

Stone Fox se leva lentement. Personne ne parlait. Personne ne bougeait. Tous les yeux étaient dirigés vers l'Indien, celui qu'on appelait Stone Fox, celui qui n'avait jamais perdu une course et dont la victoire était à portée de main.

Mais Stone Fox ne faisait rien.

Il se tenait juste là. Comme une montagne.

Mes pensées sur ce que je lis

Je comprends l'émotion que l'étudiant a un peu de lui-même. Le rôle de l'écrit est un rôle important de l'écrit de ce rôle pour la préparation d'un examen.

Une fois que vous avez lu l'histoire

1 Ce n'est qu'une partie de l'histoire de Stone Fox
Après avoir lu cette partie de l'histoire, quelles
sont les questions que vous vous posez a propos
de l'histoire?

2 Que ressentez-vous a propos de l'histoire?

3 Comment pensez-vous que l'histoire finira?

4 Choisissez une phrase de l'histoire qui vous a particulièrement plu
Ecrivez-la ici

Pourquoi avez-vous choisi cette phrase?

5 Relisez ces phrases de l'histoire

Le Petit Willy serra Lanterne contre lui de toutes ses forces "Tu as bien travaillé, ma fille Très bien Je suis fier de toi A présent, repose-toi Juste repose-toi "

Voici un dessin de la tête du Petit Willy Si vous pouviez voir à l'intérieur de la tête du Petit Willy, quelles pensées y verriez-vous? Dessinez ou inscrivez les pensées a l'intérieur de sa tête

Réfléchir à votre lecture et a ce que vous avez écrit

Les professeurs qui liront votre texte veulent savoir comment vous lisez et vous écrivez Ils sont intéressés par ce qui vous aide à comprendre ce que vous lisez Tout ce que vous pourrez dire a propos de votre travail à ce test leur sera utile

1 Qu'est-ce qui vous aide a comprendre ce que vous lisez?

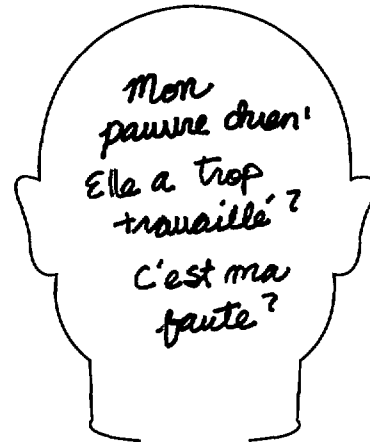
2 Comment le travail dans votre groupe vous a-t-il aidé à comprendre la lecture?

3 Comment le travail dans votre groupe vous a-t-il préparé a écrire?

4 A votre avis, est-ce que vous avez bien réussi a ce test?

Voiez le rapprochement entre l'histoire et les connaissances les idées et les pensées qu'a déjà l'élève et comme cela accorde crédibilité et importance aux pensées et aux idées des élèves

A l'intérieur de la tête du Petit Willy



Des questions telles que celles ci encouragent les élèves a réfléchir sur leur propre façon de lire

Les activités scientifiques au niveau primaire ne demandent pas un laboratoire ou un matériel coûteux. Une école primaire en Jamaïque située dans un quartier très pauvre a utilisé l'arbre de la cour comme laboratoire. Les élèves ont amené des pots de fleurs pour recueillir les spécimens de l'arbre, insectes, bout de racine, petites herbes et champignon qui poussaient sur l'arbre, etc. Ensuite, les enfants sont retournés dans la salle de classe pour observer, classer et noter leur spécimen. Ce devoir facile pour eux a permis aux élèves de faire de la science comme le feraient de vrais hommes de science. Observer, classer et noter sont les pivots du processus scientifique et ce sont des activités qui contiennent tout à fait aux enfants de l'école primaire.

Le fait d'inclure des tâches scientifiques pratiques dans les examens ou les évaluations nationales incitera les enseignants à véritablement faire participer les élèves aux 'travaux' de science dans la classe.

Execution de tâches d'en science

De nombreuses organisations pédagogiques commencent à utiliser les exécutions de tâches pour mesurer la connaissance du processus scientifique chez les élèves. La science consiste à découvrir et les élèves doivent savoir comment le faire. Malheureusement, la plupart des cours de science au niveau primaire tendent à demander aux élèves de lire leur texte et d'apprendre par cœur la terminologie scientifique. Pour pouvoir encourager les enseignants à faire participer les élèves à des tâches pratiques—c'est-à-dire, à vraiment faire de la science—un test de science devrait comporter des tâches qui demandent aux élèves de démontrer leur aptitude aux techniques de laboratoire et à utiliser la réflexion scientifique.

Par exemple, les élèves du primaire peuvent apprendre à classer et à observer—deux éléments fondamentaux essentiels du processus scientifique. À ce niveau, les tests pratiques pourraient consister à

demander aux élèves de ranger des semences et des graines par catégorie et d'expliquer pourquoi ils ont choisi ces catégories ou alors de mesurer et de noter divers objets tels que leurs mains ou pieds, de l'eau, des bâtons ou leur pouls avant et après un exercice physique.

L'évaluation des travaux scientifiques pratiques est probablement la forme de test la plus complexe et la plus coûteuse. C'est également la plus importante. Mais la plupart des instituteurs du primaire ne comprennent pas bien la science et ont tendance à éviter de l'enseigner et encore plus de faire des travaux pratiques en science. Et pourtant, de nombreuses preuves indiquent que si les élèves ne commencent pas à aimer les sciences à la fin de l'école primaire, ils n'aimeront probablement jamais cette matière. Si les sciences pratiques ne sont pas testées, elles ne seront probablement pas enseignées. Voici un exemple de tâche à exécuter scientifique pouvant être utilisée au niveau primaire.



EXECUTION DE TÂCHE EN SCIENCE—SIXIEME ANNÉE⁵
CAILLOUX

Indications Vous êtes un élève en géologie. Votre professeur vous demande de faire des recherches sur les propriétés de certains cailloux que vous avez trouvés lors d'un voyage d'étude.

1 Trois cailloux se trouvent devant vous, "1," "2," et "3." Vous devez faire quatre tests sur chacun des cailloux. Répondre aux questions suivantes au moyen du matériel qui se trouve sur la table. Inscrivez vos réponses sur le graphique ci-dessous.

- Le caillou présente-t-il des trous?
- Le caillou bouillonne-t-il lorsque vous le plongez délicatement dans le vinaigre?
(Laissez chaque caillou dans le vinaigre pendant au moins 30 secondes.)
- Le caillou coule-t-il ou flotte-t-il dans l'eau?
- Le caillou a-t-il des rayures ou des raies?

	Trous ou pas de trous	Reaction au vinaigre Bouillonne ou non	Coule ou flotte	Rayures ou pas de rayures
Caillou 1				
Caillou 2				
Caillou 3				

2 Vous pouvez utiliser ce qui suit pour vous aider à trouver le nom des cailloux "1," "2," et "3."

Pumice—Tient des trous, ne bouillonne pas, flotte parfois, pas de rayures

Calcique—Pas de trous, bouillonne d'habitude, coule, pas de rayures

Gneiss—Pas de trous, ne bouillonne pas, coule, avec des rayures

a Le caillou "1" est _____ b Le caillou "2" est _____ c Le caillou "3" est _____

3 Dans le SAC B, vous trouverez un caillou mystère appelé caillou no "4". Vous aurez besoin de pratiquer les quatre mêmes tests sur le caillou 4. Sortez le caillou de son sac. Pratiquer les quatre tests sur le caillou. Notez vos réponses sur le graphique ci-dessous. Remettez le caillou dans son sac. Utilisez le matériel sur la table pour répondre aux questions suivantes.

- Le caillou présente-t-il des trous?
- Le caillou bouillonne-t-il lorsque vous le plongez *delicatement* dans le vinaigre?
(Laissez chaque caillou dans le vinaigre pendant au moins 30 secondes.)
- Le caillou coule-t-il ou flotte-t-il dans l'eau?
- Le caillou a-t-il des rayures ou des raies?

	Trous ou pas de trous	Reaction au vinaigre Bouillonne ou non	Coule ou flotte	Rayures ou pas de rayures
Caillou 4				

4 A quel caillou ressemble le caillou "4"? Cochez une case.

- Caillou "1" Caillou "2" Caillou "3"

Expliquez votre réponse sur la base des résultats de vos expériences.

Questions Ouvertes

Les questions ouvertes représentent une autre manière de mesurer les capacités de réflexion et de résolution de problèmes des élèves. Généralement, elles mesurent des applications réelles plus complexes des connaissances et des compétences et elles cherchent souvent à cerner les stratégies que les élèves utilisent lorsqu'ils résolvent un problème. Lors des tâches relevant de questions ouvertes, on demande aux élèves de

- restructurer l'information plutôt que de la répéter simplement,
- de comprendre et d'utiliser l'information dans des contextes nouveaux et inconnus,

- expliquer le "pourquoi" et le "comment" plutôt que d'indiquer simplement le résultat d'une manipulation arithmétique ou d'algèbre,
- intégrer et relier leur compréhension théorique au fait et à mesure qu'ils observent, raisonnent, interprètent, prennent des décisions et arrivent à des conclusions dans les situations qu'ils rencontrent à l'intérieur ou à l'extérieur du milieu scolaire,
- faire preuve de persistance, d'imagination et de créativité, et
- approcher les problèmes de manière créative

EXEMPLE DE PROBLEMES OUVERTS⁶

Exemple 1—Voyage en train

Une de vos amies qui vient juste de s'installer en Inde doit prendre le train chaque semaine pour se rendre chez sa tante. Le trajet en train coûte 50 roupies. Votre amie doit avoir la somme exacte avec des billets de une-, cinq- et dix-roupies.

Votre amie a du mal parce qu'elle ne connaît pas encore notre monnaie et qu'elle ne sait pas comment la compter notre argent.

Aider votre amie à trouver les bons billets de roupies qu'elle doit remettre au contrôleur. Dessinez et écrivez quelque chose qui puisse l'aider sur un morceau de papier. Elle a besoin de voir un morceau de papier qui lui montre les combinaisons de billets qu'elle peut utiliser pour payer les 50 roupies du trajet.

Organisez bien votre morceau de papier pour qu'il soit clair et qu'il aide votre amie.

Exemple 2—Enquête sur les fumeurs

La classe d'études sociales du Lycée de Mombako a fait une enquête auprès de 100 élèves de l'école concernant la consommation de tabac. En voici les résultats.

38	n'ont jamais fumé
11	fumeurs actuels ayant fumé moins d'une année
24	fumeurs actuels ayant fumé plus d'une année
18	ayant arrêté de fumer il y a moins d'un an
9	ont arrêté de fumer il y a plus d'un an
<hr/> 100	

Écrivez un bref article qui pourrait paraître dans le journal de l'école sur les résultats de l'enquête. Vous devez y inclure cinq énoncés qui indiquent des interprétations ou des conclusions auxquelles vous êtes arrivés après les résultats de l'enquête.

La question ouverte suivante mesure à la fois un ensemble de compétences mathématiques, analytiques, de résolution de problèmes et de rédaction. Ce sont les compétences essentielles pour réussir à des niveaux d'étude plus avancés et dans de nombreuses professions. Et c'est un devoir plus intéressant que de cocher une des quatre réponses possibles.

Questions à Choix Multiples

Les questions à choix multiples se distinguent des autres types décrits ci-dessus car il est demandé à l'élève de choisir la réponse correcte parmi plusieurs possibilités. Généralement, des possibilités A à D ou "Vrai" et "Faux". Les autres types de questions demandent à l'élève de construire ses réponses, soit en écrivant, en s'exprimant, ou peut-être en créant un morceau de musique ou une pièce d'art.

Exemple de Question à Choix Multiples
Pour voler du Caire à Jakarta, la route la plus directe est la suivante

- A À l'est
- B Au sud
- C Au nord, puis à l'ouest
- D À l'est, puis au nord

Les questions à choix multiples influencent très fortement ce qui se passe dans une salle de classe. Si l'examen porte surtout sur des éléments que doivent choisir les élèves au sein d'autres options, ils passeront probablement l'essentiel de leur temps à préparer le test au moyen de fiches de travail ou ils peuvent choisir la réponse correcte. Ce type de comportement aide moins les élèves à construire un ensemble étendu de connexions mentales pouvant les aider à comprendre et à utiliser ce qu'ils apprennent à l'école. Par contre, les questions à choix multiples représentent une manière très

efficace de mesurer une quantité importante de connaissances et feront probablement partie d'un test mis au point et utilisé pour un examen de grande envergure.

Avantages

- Vu qu'il faut très peu de temps pour répondre aux questions, ce test peut mesurer un contenu bien plus étendu qu'un examen qui repose sur des compositions ou des tâches qu'il faut exécuter.
- La notation devient moins chère car si on utilise des formulaires spéciaux, on peut calculer les résultats à la machine, ce qui permet de noter en un temps très court des milliers de fiches de réponses.
- C'est une manière efficace de mesurer la mémorisation de connaissances factuelles et de certaines habiletés.

Inconvénients

- Il est plus difficile de concevoir des questions à choix multiples pour mesurer des niveaux plus poussés de réflexion et de résolution de problèmes.
- Il est plus difficile de concevoir des questions qui mesurent des compétences et des pensées réelles et plus complexes.
- Il faut plus de temps pour les préparer car il faut donner quatre ou cinq choix de réponses.
- Les tests à choix multiples favorisent l'enseignement à choix multiples, c'est-à-dire un enseignement où les élèves cherchent toujours la réponse correcte.
- Il y a toujours une chance de trouver la réponse correcte en devinant, ce qui n'est pas le cas avec les tâches pratiques ou les compositions. En effet, si on a quatre choix de réponses, l'élève a 25 % de chance de deviner la réponse correcte.

Qu'est-ce que cela signifie pour les responsables de l'éducation?

Il est évident que les exécutions de tâches et les questions ouvertes rencherissent le coût du programme d'examen, et ce sont les décideurs qui devront demander les fonds pour payer cet accroissement des coûts. Mais il faut également analyser les coûts au vu des conséquences qu'ont ce type de tâches sur l'instruction—si vous pouvez réaliser des tests qui favorisent l'apprentissage actif en salle de classe, alors l'efficacité générale par rapport au coût est plus grande.

Un certain nombre de systèmes éducatifs demandent aux enseignants de participer à l'élaboration et à la notation de l'exécution de tâches. Ces enseignants prétendent que c'est le meilleur travail de valorisation du personnel qu'ils aient jamais fait. Aussi, une partie des fonds travaillant à la valorisation du personnel pourrait, en toute objectivité, être intégrée au budget des examens.

L'exécution de tâche et des questions ouvertes peuvent faire participer des élèves à la restructuration de l'information au lieu de simplement la mémoriser en expliquant 'pourquoi' et 'comment' au lieu de 'quoi' tout simplement.



RENFORCER LA VALIDITÉ ET LA FIABILITÉ DES COMPOSITIONS

La composition représente une autre forme d'examen utilisée couramment. Les tests de composition sont supérieurs aux tests à choix multiples du fait qu'ils mesurent la capacité à synthétiser, à organiser et à analyser des connaissances thématiques chez l'élève. C'est également la meilleure manière de mesurer l'aptitude à la rédaction. Malheureusement, de nombreux pays ont des méthodes d'examen qui rendent ces tests invalides, peu sûrs et inéquitables.

Quatre mesures pourront être prises pour diminuer la subjectivité et augmenter la validité, la fiabilité et la comparabilité des tests de composition ainsi que des décisions prises en fonction des résultats des tests. Ces mesures sont également très importantes pour élaborer et noter les tâches d'exécution et les questions ouvertes.

Étape 1 Rédiger les Spécifications

Les spécifications décrivent les détails du test de rédaction, par exemple, le

EXEMPLE DE SPÉCIFICATION POUR LES COMPOSITIONS⁷

(L'exemple d'énoncé à la page suivante a été écrit pour répondre à ces spécifications)

Contexte de la composition	Les élèves devraient recevoir le contexte historique de leur rédaction. Le contexte devrait spécifier les dates et l'époque historique.
Public	On indiquera aux élèves que leur public est une personne particulière de la même période historique. La personne à laquelle ils écrivent ignore l'information donnée dans le texte pour une raison plausible, par exemple, elle a vécu à l'étranger ou elle revient d'un long voyage, pour que le travail soit plus réaliste.
Tâche intellectuelle	L'élève doit préparer une explication de la controverse ou du thème inclus dans le(s) texte(s) choisi(s). L'explication demande à l'élève de comprendre les points de vue exprimés, de comparer ou de mettre en contraste les divers points de vue en utilisant les stratégies d'inférence et lui demande par la suite de synthétiser l'explication en se rapportant aux textes pertinents et à leurs connaissances.
Indications	Les élèves doivent recevoir des indications sur le contexte et le public, ainsi que des directives sur les questions de présentation. On insistera sur la nécessité pour l'élève d'utiliser des connaissances acquises sur l'histoire, qui ne se trouvent pas dans les textes, ainsi que celles qui se trouvent dans les textes donnés.
Administration	Les indications peuvent être données en haut du papier distribué aux élèves. Les élèves devront avoir les textes dont ils ont besoin au fur et à mesure qu'ils rédigent. On pourra demander aux élèves de faire ce devoir pendant la durée d'un cours. Ou alors, on leur donnera la possibilité de revoir leur travail. Dans ce dernier cas, les élèves devront remettre leur travail à la fin de chaque cours.
Notation	Les rédactions devraient être notées selon les cinq critères décrits dans les directives données à cet effet.

type de rédaction, la longueur, le public auquel la composition s'adresse et les aptitudes qu'on veut évaluer. Elles doivent être rédigées par des spécialistes des examens qui demanderont l'avis des spécialistes des sujets en question, des concepteurs des plans d'étude et des enseignants. Des spécifications telles que celles qui figurent ci-après sont ensuite remises aux personnes chargées de la rédaction des questions, lesquelles pourront écrire tout un ensemble de questions et d'éléments répondant aux spécifications.

Étape 2 Rédiger un énoncé clair et détaillé

L'énoncé est l'information donnée aux élèves : le thème de la rédaction,

la longueur de la rédaction, le public et tout autre critère sur lequel l'élève sera jugé.

On remarquera que ces indications situent bien le contexte et montrent clairement à qui l'élève doit écrire. Elles mettent bien au clair la tâche de l'élève.

Étape 3 Rédiger des Directives pour noter les Réponses des Éléves

Les rubriques de notation sont des directives pour noter les réponses des élèves. Sans ces directives, il est possible qu'un examinateur donne une bonne note au travail d'un élève alors qu'un autre examinateur donne une mauvaise note au même travail. Un tel

EXEMPLE D'UN MAUVAIS ÉNONCÉ

Écrire un paragraphe sur l'un des aspects suivants

- A Une pomme
- B Une bonne action
- C L'ordinateur

EXEMPLE DE BON ÉNONCÉ

Énoncé pour la rédaction d'une histoire

Rappelez-vous le 12 juin 1964, lorsque vous aviez 12 ans et que votre père et vous-mêmes êtes arrivés très tôt au tribunal de Rivonia pour voir les sept noirs d'Afrique du Sud jugés pour trahison. Vous avez vu Nelson Mandela dénoncer la discrimination de l'État contre les noirs et vous l'avez vu jurer qu'il "reprendrait la lutte autant qu'il le pourrait." Vous étiez là quand il a été jugé coupable de trahison et condamné à perpétuité.

A présent 29 ans après ce jugement historique, vous avez des invités chez vous qui viennent d'Australie. Le fils de votre invité vous demande d'expliquer cette lutte et pourquoi un homme coupable de crimes envers l'État a été vu à la télévision en train de serrer la main du Président.

Écrivez une rédaction où vous expliquez les idées et les questions les plus importantes que devraient connaître le fils de votre invité. Votre rédaction repose sur deux sources : les concepts généraux et les faits spécifiques que vous connaissez sur l'histoire de l'Afrique du Sud, surtout ce que vous savez sur l'apartheid et ce que vous avez appris des lectures d'hier. N'oubliez pas de montrer la relation entre vos idées et les faits.

(Les élèves ont reçu le texte d'un discours de Nelson Mandela et un article provenant d'un journal de l'Afrique du Sud qui parle de l'histoire du Congrès National Africain et du jugement de Rivonia. Ces textes ne sont pas imprimés ici.)

systeme de notation ne permet plus de se fier aux resultats d'un test qui autrement aurait ete bon—la fidelite est un element capital d un bon test

Par exemple, un examinateur pourra attacher beaucoup d'importance a l'écriture et a la ponctuation, un autre cherchera les reponses creatives, peut-être quelque peu poetiques, et un troisieme cherchera a s'assurer que l'eleve a appris les faits ou le contexte traites pendant le cours. Les directives sont essentielles si on veut arriver a une certaine uniformite dans la notation et prendre des decisions valides en fonction des resultats du test

Les directives de notation donnees ci-apres ont ete preparees pour les

specifications et les suggestions de l'exemple donne auparavant. Elles sont donnees ici sous forme abregee et sont etudiees plus en detail dans le livre integral

En les lisant essayez d'imaginer les types de preparation aux examens qui se mettraient en place si les eleves et les enseignants du secondaire recevaient ces criteres au debut de l'annee scolaire. Même si les eleves n'apprenent rien d'autre lors des cours de redaction, ils devront maîtriser un certain nombre d'aptitudes tres importantes a la redaction, a l'analyse et a la communication pour avoir de bons resultats a ce test

EXEMPLE DE DIRECTIVES DE NOTATION

- 1 Impression générale**—Est-ce que l'eleve connaît bien et comprend le contenu historique? 5 est la note la plus elevee pour la comprehension et 0 la plus faible
- 2 Utilisation de connaissances préalables pertinentes**—Est-ce que l'eleve arrive a bien integrer a sa composition des informations concretes pertinentes qui ne sont pas mentionnees dans les discours? Il pourrait s'agir de lois de decisions de justice, de noms de personnes, d'endroits, d'evenements et d'informations generales sur la periode
- 3 Nombre de principes ou de concepts**—Combien de concepts ou de principes de differentes etudes sociales l'eleve utilise-t-il en les comprenant? Un concept est une notion generale et abstraite telle que "inflation". Il ne se rapporte pas a des evenements ou a des objets particuliers mais il represente davantage des caracteristiques communes a une categorie d'evenements ou d'objets. La redaction devra montrer clairement que l'eleve utilise conceptuellement un terme et pas simplement une appellation. La redaction montrera clairement que l'eleve comprend le concept et a l'intention d'en discuter. Le concept ne doit pas simplement être mentionne comme une citation du texte sans indiquer si l'eleve a compris le concept.
Un principe est une regle ou une croyance utilisee pour justifier une action ou un jugement telle la phrase "L'apartheid est immoral" ou "moralite" sert de principe de justification
- 4 Raisonnement**—Est-ce que l'eleve arrive a organiser des connaissances historiques pour presenter un cas convaincant? Une note de 5 correspond au raisonnement le plus coherent et le plus complet et 0 signifie pas de reponse. Pour obtenir la note la plus elevee la composition doit être en mesure d'etayer et de justifier des interpretations et une chaîne de raisonnement ou d'analyse logique. Une redaction qui manque de coherence ou d'enchaînement logique ne pourra pas obtenir la note la plus elevee
- 5 Conception erronee**—C'est une mesure de la quantite d'informations incorrectes ou du nombre de conceptions erronees qui se trouvent dans la composition (une note elevee indique peu ou pas du tout d'informations incorrectes)

Voici les types possibles d'erreur: 1) erreur dans les faits, par exemple, noms ou dates incorrectes, 2) erreur quant a la periode historique, 3) mauvaise comprehension ou mauvaise interpretation ou mauvaise interpretation du texte des debats

Etape 4 Former les examinateurs pour qu'ils puissent travailler en groupes

Un certain nombre de pays élaborent de brefs critères de notation puis remettent tout un paquet de tests à des personnes qui devront les noter à la maison ou à leur bureau. Les examinateurs n'ont jamais l'occasion de discuter des critères entre eux. Cette approche risque d'aboutir à de grandes différences dans les notes données par les divers examinateurs et peut également être à l'origine de tricheries dans les cas où c'est un problème.

Par contre, si on réunit les examinateurs et si on leur donne une formation, on arrivera à rendre le processus de notation nettement plus fidèle. La formation a pour but d'assurer que tous les examinateurs

interprètent et appliquent de manière uniforme les critères d'évaluation.

La formation des examinateurs est devenue plus ou moins uniformisée on leur montre les guides de notation, en leur demandant s'ils veulent s'exercer à les appliquer sur un ensemble de documents. Ensuite le formateur organise une discussion sur les caractéristiques des différents documents qui permettent de les classer ou de les noter.

Le fait de demander aux enseignants de noter les examens leur permet de participer aux discussions sur ce qu'est une bonne rédaction et sur la manière dont il faudrait enseigner l'aptitude à l'écriture. Plusieurs évaluations ont constaté que cette pratique améliorerait nettement l'enseignement de l'art de la rédaction.

Qu'est-ce que cela signifie pour les responsables de l'éducation?

- Vérifier que le personnel chargé des tests reçoit une formation portant sur les spécifications pour la rédaction et des directives de notation pour les questions de composition, les tâches d'exécution et les questions ouvertes.
- Apporter aux enseignants des informations sur les critères utilisés pour la notation. Les enseignants peuvent ensuite utiliser ces critères avec leurs élèves pour formuler les normes d'une bonne rédaction et d'un apprentissage de qualité.
- Octroyer des fonds pour faire participer les enseignants, les proviseurs, les concepteurs des plans d'étude et d'autres personnes à la notation des compositions, aux tâches d'exécution et aux questions ouvertes.
- Vérifier que les examinateurs ont reçu une formation portant sur l'utilisation des guides de notation et sur la manière de noter de manière constante.
- Demander aux examinateurs de partager avec leurs collègues ce qu'ils ont appris à propos des erreurs et des conceptions erronées des élèves et leur demander quelles sont les stratégies pédagogiques efficaces qu'ils ont pu apprendre pendant le processus de notation.

COMMUNIQUER AVEC LES ENSEIGNANTS À PROPOS DES TESTS ET DE L'ENSEIGNEMENT

Les tests fournissent l'occasion de discuter de l'enseignement et de l'apprentissage entre enseignants, parents et autres éducateurs. Ainsi un système de test représente l'une des rares occasions qu'ont les décideurs d'attirer l'attention du public sur ce qu'apprennent les enfants et sur ce qui facilite ou entrave leur apprentissage. Ce dialogue a lieu à deux étapes du

processus : avant que ne commence le test et après avoir administré le test et analysé les résultats. L'encart ci-dessous présente une tentative d'un organisme d'éducation de communiquer avec les enseignants à propos de ce qui sera testé, pourquoi il est important de le tester, comment on le testera et comment on utilisera les résultats.

EXEMPLE DE TENTATIVE D'UN SERVICE D'ÉDUCATION POUR COMMUNIQUER AVEC LES ENSEIGNANTS SUR LE NOUVEAU MODE D'ÉVALUATION DE LA RÉDACTION⁸

Les buts du nouveau mode d'évaluation de la rédaction

Cette évaluation vise à fournir des informations aux enseignants concernant le niveau actuel de rédaction des élèves et de commencer à suivre ces capacités dans le temps. L'évaluation a été conçue pour influencer l'instruction et pas uniquement pour la répéter. Voici certains des autres objectifs :

- encourager un plus grand nombre de types différents de rédaction dans les salles de classe,
- fournir des informations pour aider les enseignants à renforcer leurs programmes de formation,
- encourager l'art d'écrire dans le programme d'étude,
- permettre une valorisation du personnel par le biais des instructions et des évaluations des rédactions,
- suivre les progrès sur le plan rédaction, et
- encourager les écoles et les circonscriptions scolaires à se donner un programme systématique pour améliorer la qualité de la rédaction.

Types de rédaction à tester l'année prochaine

L'évaluation administrée l'année prochaine se concentrera sur trois types de rédaction :

- 1 **Resolution de problèmes**—Ici, celui qui rédige analyse un problème spécifique et propose des manières de le résoudre. Les stratégies suggérées pour résoudre le problème devraient être étayées par des arguments.
- 2 **Speculations sur les causes et effets**—Celui qui rédige présente ses vues quant aux causes ou aux résultats d'un événement, d'une tendance ou d'un phénomène.
- 3 **Essai imaginaire**—Ici, celui qui rédige essaye de créer une histoire pour le lecteur, rendant l'expérience aussi vivante et réelle que possible grâce à une utilisation détaillée et descriptive de la langue.

Comptes rendus et utilisation des résultats des tests

Le compte rendu des résultats des tests représente une autre occasion qu'ont les décideurs de s'entretenir de la substance de l'éducation avec les enseignants et la communauté éducative au sens plus large. Si un système de test est conçu et appliqué correctement, les résultats peuvent fournir aux décideurs et aux autres éducateurs des preuves solides, sûres, et régulières de ce qui réussit et de ce qui ne réussit pas. Les résultats des tests régulièrement rapportés sont une riche source de données valables pouvant être utilisées par différents groupes d'éducateurs sur l'ensemble

du système afin d'analyser et de guider les efforts visant à améliorer l'enseignement et l'apprentissage

Communiquer les résultats aux enseignants

Le Conseil d'Examens du Kenya a très bien su communiquer les résultats des tests de manière à aider les enseignants à résoudre leurs problèmes pédagogiques. En effet, il publie un journal annuel facile à comprendre ou on ne trouve pas de jargon statistique ou de test. Ces bulletins ressemblent à un ensemble de guides de l'enseignant avec en plus l'avantage d'être liés à la preuve de la performance des élèves

Qu'est-ce que cela signifie pour le responsable de l'éducation?

Le décideur doit vérifier que les résultats des tests sont utilisés par le public concerné. Voici quelques mesures permettant de s'assurer que les résultats sont notifiés et utilisés

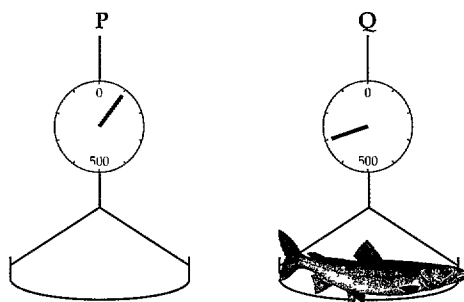
- 1 Rencontrer le personnel donnant le test pour définir les divers publics devant recevoir des comptes rendus de test et la manière de s'adresser à chacun d'entre eux
- 2 Encourager le personnel chargé des tests à rencontrer les divers publics pour identifier leur besoins d'information
- 3 Faire un budget pour la préparation, l'impression et la diffusion des comptes rendus des résultats des tests
- 4 Affecter un nombre suffisant de personnes au service des tests pour être sûr que les résultats sont communiqués régulièrement. Ce personnel devra comprendre aussi bien les tests que l'enseignement et l'apprentissage
- 5 Octroyer des fonds pour pouvoir réunir divers groupes d'éducateurs pour discuter des résultats et pour préparer les plans d'amélioration
- 6 Rencontrer la presse pour notifier les résultats de sorte à concentrer sur l'enseignement et l'apprentissage
- 7 Utiliser les résultats pour demander des affectations budgétaires pour la valorisation du personnel, la révision des plans d'étude et des manuels et l'élaboration d'autres matériels et aides pédagogiques
- 8 Rencontrer les formateurs des enseignants pour discuter et recommander des améliorations au niveau de la formation des enseignants, en fonction des résultats des tests
- 9 Vérifier que les résultats des tests sont notifiés en toute justice

EXTRAIT DU COMPTE RENDU AUX ENSEIGNANTS DU KENYA⁹

Une des questions dans la section science du test merite une attention speciale car les reponses de nombreux d'etudiants ont ete tres mauvaises

- 62 Saifa va au marche pour acheter du poisson Elle remarque que l'aiguille de la balance a la même position que sur le Diagramme P Lorsqu'on place le poisson sur la balance, l'aiguille prend la position indiquee sur le Diagramme Q Quel est le poids le plus probable du poisson?

- A 500 g
- B 600 g
- C 700 g
- D 800 g



Seuls 18,5 % des candidats des zones rurales et 20,1 % des candidats de Nairobi (non compris ceux dans les ecoles privees tres chères) ont repondu correctement que le poids probable du poisson etait 600 g Plus de 4 % des candidats dans les deux echantillons ont choisi 700 g C'est bien sûr ce qu'on peut lire sur le second diagramme (Q) montrant le poisson sur le plateau de la balance Ces candidats ont ignore l'information donnee sur le premier diagramme (P) qui indique que, avant de placer le poisson sur le plateau, l'aiguille a ete mise à 100 g Aussi le poisson pese probablement 100 g de moins que le chiffre indique sur le Diagramme Q Si Saifa a fait la même erreur que ces candidats, elle a probablement paye de trop pour son poisson

Lorsqu'un client achete du sucre, du poisson, ou de la viande dans un magasin, ou lorsqu'un paysan vend son cafe ou son maïs, il doit être capable de verifier que le produit a ete pese correctement Lors des visites sur le terrain pour la geographie et la science, les eleves devraient apprendre a connaître autant de balances que possible Ils peuvent observer comment on pese les produits dans les usines de cafe, les postes, et les centres de the (endroit ou les planteurs vendent leurs feuilles de the vertes) ainsi que dans les magasins et sur les marches

UN APPEL À L'ACTION 14 ETAPES VERS UN MEILLEUR SYSTEME DE TESTS

Les décideurs dans le domaine de l'éducation doivent initier et superviser la réforme des tests. Pour cela, il faut compréhension, temps et engagement. Voici une liste des étapes de conception et de réalisation d'un système de tests de qualité permettant de renforcer l'enseignement et la formation.

1 Créer un comité consultatif de supervision avec des représentants des divers milieux intéressés, notamment enseignants, parents, spécialistes des plans d'étude, éducateurs des enseignants et décideurs, afin de revoir et de donner des conseils sur certains aspects liés à la conception et à l'exécution du système de test.

2 Prendre les arrangements nécessaires pour que le personnel chargé des tests et certains enseignants reçoivent une formation portant sur les stratégies permettant d'élaborer des tests axés sur les critères et d'utiliser les formules de test qui favorisent un bon enseignement et un bon apprentissage, par exemple des exécutions de tâches.

3 Revoir le programme de cours et les manuels pour être sûr qu'ils se conforment aux principes d'un bon enseignement et d'un apprentissage. Faire des révisions si c'est nécessaire.

4 Revoir les examens et élaborer des tests pouvant être utilisés dans le cadre de l'évaluation nationale.

5 Elaborer des livrets pour les enseignants qui décrivent ce qui sera testé et comment on le testera et qui apportent des suggestions au niveau de l'enseignement.

6 Elaborer des livrets pour les parents qui expliquent les changements proposés dans les examens montrant comment les parents peuvent aider les enfants à apprendre ce qui sera mesuré dans le cadre des examens.

7 Elaborer des livrets que les élèves pourront utiliser pour préparer les examens de sélection. Tous les élèves devraient avoir le même accès à ces livrets. S'ils sont payants, le coût devrait être à la portée de tous les parents.

8 Apporter aux enseignants formation et assistance pour les évaluations en salle de classe, l'instruction et l'utilisation des résultats des tests.

9 Communiquer régulièrement les résultats des tests et fournir aux enseignants des rapports non techniques faciles à lire qui analysent les problèmes des élèves et qui offrent des suggestions complètes sur la manière d'améliorer l'instruction.

10 Etablir les comptes rendus des résultats permettant de reconnaître que les résultats sont fonction de divers facteurs autres que la scolarité, par exemple le revenu et l'éducation des parents, l'emplacement géographique et les chances de chacun.

11 Montrer comment le Ministère de l'Éducation utilise les résultats des tests pour améliorer certaines parties du système éducatif dont

- le programme de cours,
- les manuels et guides des enseignants,

- la formation des enseignants et la valorisation du personnel,
- l'assistance technique aux écoles et formateurs, et
- la recherche de suivi, notamment l'utilisation des enseignants comme chercheurs

12 Prévenir à l'avance des changements dans les examens de sorte que les enseignants, les élèves et les parents sentent qu'ils ont suffisamment de temps pour se préparer aux examens Expliquer concrètement les changements

13 Faire participer les enseignants à la notation des tests de composition, des tâches et des questions ouvertes

14 Essayer de nouveaux tests une ou deux fois dans le cadre de petites activités pilotes et utiliser les informations réunies dans le cadre de ces expériences pilotes pour améliorer les tests et montrer aux

enseignants, aux élèves et aux parents quels sont les progrès des élèves Les commentaires faits à cette étape ne devraient pas identifier des écoles, des enseignants ou des élèves mais devraient refléter les points forts et points faibles en général et devraient fournir des suggestions aux fins d'amélioration

Conclusion

Les tests sont un aspect capital de la manière dont les élèves voient leur expérience éducative Ils sont d'importance critique pour les écoles en tant que guides d'amélioration, et ils sont critiques pour une nation, car ils mesurent les accomplissements au niveau de l'éducation Les tests de qualité peuvent aider à construire une nation de qualité—ne serait-ce que pour cette raison sont dignes de la plus haute attention de la part des éducateurs concernés

Communiquer avec les parents au sujet des changements proposés dans les examens et leur montrer comment ils peuvent aider leurs enfants à apprendre



GLOSSAIRE

Evaluation Preliminaire	Processus permettant d'obtenir des informations qui sont utilisées pour prendre des décisions concernant les élèves, les plans d'étude, les programmes et les politiques en matière d'éducation (Cf Figure 1 pour une classification de certains types de décision)
Techniques d'évaluation Preliminaires	Notamment les évaluations formelles et informelles des élèves, les tests papier et crayons, les devoirs à la maison et les documents de recherche, les exécutions de projet, les examens oraux, l'analyse des dossiers de l'élève, le travail en laboratoire, etc.
Tests axés sur les critères	Tests mis au point pour déterminer si une personne a acquis des compétences ou des connaissances spécifiques.
Mesures	Méthode visant à donner un chiffre (généralement appelé une note) à un trait ou à une caractéristique spécifique de sorte que la note décrive la mesure dans laquelle la personne possède la caractéristique en question.
Tests axés sur les normes	Tests conçus pour comparer les résultats de l'élève au test avec les résultats d'un groupe normé d'élèves, plutôt que pour déterminer la mesure dans laquelle l'élève est compétent face au sujet, à la compétence ou au concept.
Fiabilité	La mesure dans laquelle un test dégage les mêmes résultats après plusieurs administrations.
Tests	Instruments ou procédures systématiques permettant d'observer et de décrire une ou plusieurs caractéristiques d'un élève en utilisant une échelle numérique ou un plan de classification. Dans certains pays, il est appelé un examen. Les examens se rapportent aux tests utilisés pour 1) certifier qu'un élève a appris ce qui a été enseigné pendant ce cycle, 2) déterminer si l'élève a appris suffisamment pour passer au niveau suivant et 3) choisir des élèves pour un nombre limité de places au niveau scolaire supérieur suivant. Peuvent fournir des informations sur une personne ou sur un système. Peut être utilisé pour déterminer si les systèmes scolaires ont atteint certains buts. Quand utilisés pour décrire des systèmes, leur résultat correspond généralement au résultat moyen des élèves qui ont pris le test dans une école, une région ou un état donné.
Validité	La mesure dans laquelle un test mesure ce qu'il est supposé mesurer. Concerné les interprétations et les décisions prises en fonction des résultats du test.

NOTES DE CONCLUSION

¹ Ouganda Ministère de l'Éducation (1989) Report of Educational Policy Review Commission Kampala

Rowell P and Prophat R (1990) Curriculum in action: The Practical Dimension in Botswana Classrooms International Journal of Educational Development Vol 10 No 1 pp 17-26

¹ Puryear J M (1993) *Status and Problems of International Education Statistics and Research* Document présenté lors d'une réunion du Board on International Comparative Studies in Education Académie Nationale des Sciences Washington DC

⁴ IOX Assessment Associates Los Angeles CA

Programme d'évaluation de la Californie (1991) Département de l'Éducation de la Californie Sacramento Californie

Programme d'évaluation de la Californie (1991) Département de l'Éducation de la Californie Sacramento Californie

Programme d'évaluation de la Californie (1989) *A Question of Thinking: A First Look at Student's Performance on Open Ended Questions in Mathematics* Département de l'Éducation de la Californie Sacramento Californie

Baker E L, Aschbacher P, Niemi D et Siro E (1992) *CRESST Performance Assessment Models: Assessing Content Area Explanations* Los Angeles Californie National Center for Research on Evaluation, Standards and Student Testing

Ibid

¹ *Writing Assessment Handbook* Département de l'Éducation de Pennsylvanie Division d'Évaluation 1992

¹¹ Kenya National Examinations Council (1979) CPE Newsletter 1979 Nairobi Kenya

FORMULAIRE DE COMMANDE

Documents techniques

Le projet ABEL pourrait préparer d'autres documents techniques sur des thèmes liés à l'amélioration des systèmes d'examen et d'évaluation. Voici une liste partielle de thèmes possibles. Prière de cocher ceux qui vous intéressent le plus et d'en ajouter d'autres.

- | | |
|--|--|
| 1 <input type="checkbox"/> Test d'élèves de langue minoritaire | 9 <input type="checkbox"/> Tester les approches dans d'autres pays |
| 2 <input type="checkbox"/> Vérifier que les élèves ont les mêmes chances d'apprendre ce qui est testé | 10 <input type="checkbox"/> Fixer les normes |
| 3 <input type="checkbox"/> Biais et justice dans le cadre de tests | 11 <input type="checkbox"/> Publier les résultats des tests |
| 4 <input type="checkbox"/> Caractère généralisable des tâches à exécuter | 12 <input type="checkbox"/> Exemple de matrice |
| 5 <input type="checkbox"/> Fixer les notes nécessaires pour réussir | 13 <input type="checkbox"/> Banque d'articles |
| 6 <input type="checkbox"/> Comment décider ce qu'il faut tester | 14 <input type="checkbox"/> Évaluation en milieu scolaire |
| 7 <input type="checkbox"/> Enseignants en tant que chercheurs—expliquer les résultats des tests | 15 <input type="checkbox"/> Évaluation continue |
| 8 <input type="checkbox"/> Utiliser les examens ou les évaluations nationales pour évaluer les enseignants et les écoles | 16 <input type="checkbox"/> Autres thèmes _____ |
| | _____ |
| | _____ |

Cochez si vous souhaitez recevoir des échantillons ou du matériel suivant

- | | |
|--|--|
| 1 <input type="checkbox"/> Exécution de tâches, questions ouvertes, directives de portefeuille | 3 <input type="checkbox"/> Matériel pour la formation des examinateurs |
| 2 <input type="checkbox"/> Directives pour la notation | 4 <input type="checkbox"/> Specifications (spécifier sujet et niveau) |
| | 5 <input type="checkbox"/> Autres _____ |

Reseaux regionaux de test pour la valorisation professionnelle

L'Académie soutiendra, sous réserve de financement, plusieurs réseaux régionaux de perfectionnement professionnel en matière de test. Les réseaux viseront à renforcer les capacités d'évaluation technique des participants du réseau et seront un forum d'apprentissage mutuel.

Chaque réseau comprendra 30 à 40 personnes des pays voisins qui se rencontreront quatre à cinq fois par année dans les divers pays participant à tour de rôle. Les réseaux s'intéresseront surtout aux examens et aux évaluations nationales, toutefois les pays participants sont encouragés à envoyer du personnel d'autres services reliés aux tests tels l'élaboration de plans d'études, la rédaction de manuels et la formation des enseignants.

C'est pour renforcer les chances d'avoir un impact positif sur la formation et l'apprentissage qu'on songe à inclure les membres. Des décideurs au niveau supérieur feraient également partie de certaines réunions choisies du réseau au même titre que les enseignants.

Les réseaux auraient pour objet de renforcer l'expertise technique des tests chez les participants et de faire mieux comprendre comment les tests se rangent dans le cadre plus général des politiques de l'éducation. Un autre but est de fournir un mécanisme aux participants leur permettant de communiquer et de partager entre eux et de leur offrir des possibilités de stages et d'échanges avec des organisations de tests établies aux États-Unis. Les réseaux seraient formés de sorte à ce que les participants eux-mêmes déterminent leurs propres besoins et déterminent les programmes continus de formation ainsi que les autres activités connexes en fonction de leurs besoins et intérêts collectifs tels qu'ils les perçoivent.

Si vous êtes intéressé à participer à un réseau ou si vous voulez commander des copies supplémentaires du présent résumé analytique ou si vous voulez commander des exemplaires du livre intégral **Tester pour apprendre—Apprendre à tester Le Guide du Responsable pour de meilleurs tests**, prière de remplir le formulaire de commande.

INFORMATION EN VUE DE COMMANDE

Nom _____ Titre _____

Institution _____

Adresse _____

Ville _____ Etat _____ Pays _____ Code postal _____

Telephone _____ FAX _____

Specifiez la langue preferree _____

Nombre de copies _____

Resume analytique _____

Livre de test integral _____

Reseau

Si vous etes interesse par les reseaux professionnels des tests, cochez la case

Oui _____ Non _____

Autres personnes auxquelles il faudrait envoyer des exemplaires de ce resume analytique

Nom _____ Titre _____

Institution _____

Adresse _____

Ville _____ Etat _____ Pays _____ Code postal _____

Formation et assistance technique en matiere de tests

Priere d indiquer le nom de la personne a contacter si vous etes interesse par une formation et une assistance technique pour les tests

Nom du contact _____ Titre _____

Telephone _____ Fax _____

Institution _____ Ville/Etat/Pays _____

Envoyer les commandes a Testing Book
Project ABEL
Academy for Educational Development
1875 Connecticut Avenue, N W
Washington, D C 20009-1202
FAX (202) 884-8400 Voix (202) 884-8000
Internet ALMAZ+aBASIC+__ED%AEDWASH @MCIMAIL.COM