Royaume du Maroc

Ministère de l'Education Nationale,
du Préscolaire et des Sports

Centre Régional des Métiers de l'Education et de la Formation - Rabat

Confection des items et objectifs pédagogiques

Module Evaluation des apprentissages

Section Informatique 2024-2023

Auteurs

- Pr. EDDAROUICH Souad
- Pr. GHAZI GERNITI Abdelmajid

Année universitaire 2023-2024

Notion d'objectif pédagogique et Item

- Quelle relation entre l'item et l'objectif pédagogique ?

Item:

Compléter la phrase suivante

La capitale du Maroc est ….

- Réponses:
- Élève 1 Casablanca
- Élève 2 Belle
- Elève 3 grande
- **Quelle réponse est juste ?**
- **Quel est le problème posé ?**

Notion d’objectif pédagogique et Item

- L’enseignant n’a pas précisé dans la question qu’il s’agit du nom de la capitale
- Il faut se référer à quoi lorsqu’on veut poser une question à l’apprenant?
- Il faut se référer à l’objectif pédagogique qu’on cherche à mesurer
- **Objectif** :
- l’élève doit être capable de nommer la capitale du pays

Notion d’objectif pédagogique et Item

- Quelle devra être la question pour vérifier l’atteint de l’objectif déclaré?

Compléter la phrase suivante:

Le nom de la capital du Maroc est …

Comment s’appelle la capitale du Maroc?

- Donc il faut avoir une relation étroite entre l’item et l’objectif pédagogique qui a été déclaré

Définition

- « L’objectif est d’une façon générale, une communication d’intention de ce qui est attendu de celui à qui s’adresse cet objectif » Richard Gérard
- Un objectif général est une communication d’intention décrivant de façon plus au moins précise ce qui est attendu de la part de l’élève
- En éducation les objectifs généraux expriment ce que l’élève doit être capable de faire au terme d’un ensemble d’apprentissage

Les objectifs généraux

- Sur le plan de la formulation d'objectifs généraux, deux éléments sont à considérer:
- D'une part, cet objectif porte sur une partie principale de la matière à enseigner ,
- D'autre part, l'objectif général est associé aux domaines:
- Cognitive(connaissance, habiletés intellectuelles)
- Connaitre, comprendre, appliquer, analyser, synthétiser, évaluer,…
- Affectif(valeur, attitude, intérêt)
- Organiser, caractériser, valoriser,…
- Psychomoteur(habiletés motrices)
- Réagir, percevoir, fonctionner, s'adapter, communiquer…
- Cependant les objectifs pédagogiques ne sont pas suffisamment précis pour que leur interprétation demeurent stable

Exemple d’un objectif général

- Soit l’objectif général
- « Connaitre les lettres de l’alphabet »

- Pour certains il signifie énumérer celles-ci,
- Pour d’autres il faut en plus être capable de les ordonner,
- Pour certains exigeront que l’élève soit capable de les identifier (souligner, entourer une lettre,.)
- Ces objectifs ne sont pas suffisants il faut les éclater en des objectifs spécifiques ou opérationnelles

Les objectifs généraux /spécifiques

- Les objectifs généraux se prêtent à de multiples interprétations

- Les objectifs spécifiques sont des objectifs plus spécifiques plus concrets, qui viennent pour clarifier le message véhiculer par les objectifs généraux

Les objectifs spécifiques

- **Définition**

Un objectif spécifique est une communication d'intention décrivant en termes de comportements observables, ce qui est attendu de la part de l'élève suite à une situation pédagogique

Concis et précis

Objectif spécifique

- Un objectif doit posséder deux caractéristiques fondamentales: il doit être :
- **Communicable** : si on demande à plusieurs personnes d'interpréter un énoncé d'objectif spécifique, on devrait s'attendre à ce qu'elles l'interprete de la même façon qui soit fidèle à l'intention initiale exprimée par celui qui a annoncé l'objectif.
- **Mesurable**: l'objectif doit être formulé dans des termes qui permettent éventuellement de se prononcer sur le degré d'atteinte de l'objectif

Les objectifs spécifiques

- Voici une liste d'énoncés d'objectifs. Vous écrivez (G) s'il s'agit d'un objectif général et la lettre (S) s'il s'agit d'un objectif spécifique :
- Comprendre les règles d'accord du participe passé
- Approfondir les règles de construction d'une figure géométrique
- Identifier les phrases interrogatives dans un texte donné
- Courir 400 mètres dans un temps donné

Les objectifs spécifiques

- 3 critères de formulation d'un objectif spécifique selon Robert MAGER

- Décrire le comportement attendu de 'apprenant,

Il décrit ce que l'élève sera capable de réaliser pour prouver qu'il a atteint l'objectif

- Décrire les conditions dans lesquelles se manifestent le comportement

- Préciser un critère de performance

Les objectifs spécifiques

- Exemples d'objectifs selon les critères de Mager

OBJECTIF	Critères
a. Sur une piste intérieure b. L'étudiant est capable de courir le 1500 m c. En cinq minutes ou moins	a. Conditions b. comportements c. Critères
Objectif	Critères
a. Le professeur lisant un texte à voix haute b. L'élève est capable d'écrire les mots à la dictée c. Un maximum de cinq fautes sera considéré comme un exercice réussi.	a. Cnditions b. Comportement c. Critères

La congruence objectif \Item

- La congruence réfère à la qualité de la relation étroite entre la situation de mesure présentée dans un item et un énoncé d’objectif spécifique

- Elle contribue à la validité ou la qualité des résultats

Les critères de congruence

- Le premier critère:
- Il doit exister une relation étroite entre le verbe action de l’énoncé d’objectif et le verbe – consigne de l’item

Verbes d'action	Verbes-consigne
Décrire	Définir, donner des caractéristiques, expliquer le sens, écrire la signification, quelles est la signification
Identifier	Cocher, souligner, indiquer, encercler, toucher
Démontrer	Prouver, exécuter en expliquant, réaliser et dites comment,, montrer , expliquer, en vous servant de , à l'aide d'un exemple montrer comment
Ordonner	Écrire en ordre, arranger, placer en ordre croissant ou décroissant, quel est l'ordre chronologique de
Nommer	Écrire le nom, énoncer, dire, énumérer, comment appelle –t-on, quel est le mot qui désigne ,
Construire	Rédiger, faire, réaliser, assembler, dessiner, exécuter

Les critères de congruences

- ***Le premier critère :*** **Exemples qui respectent le premier critère**

Exemple 1

Objectif :	**Identifier parmi plusieurs noms de capitales la capitale d'un pays européen.**
Item :	Parmi les villes suivantes, cochez la capitale de la France. A) Londres ☐ B) Moscou ☐ C) Paris ☐ D) Prague ☐

•Identifier signifie choisir une chose parmi plusieurs qui sont présentées.

•L'élève doit manifester ce choix en cochant ou en soulignant ou en entourant la ville appropriée.

Les critères de congruence

- ***Le premier critère :***

Exercice d'application

Cochez (X) là où le verbe consigne de l'item est congruent avec le verbe d'action de l'objectif spécifique.

1. **Objectif :** **Construire un triangle à l'aide des instruments appropriés.**
   Item : En te servant d'un compas et d'une règle, dessine un triangle isocèle.[ ]
2. **Objectif :** **Identifier les caractéristiques qui correspondent à un type donné de triangles.**
   Item : Donne deux éléments qui distinguent le triangle rectangle.[ ]
3. **Objectif :** **Démontrer l'importance de différents secteurs de l'économie.**
   Item : Vrai ou faux. Au Maroc, le tourisme a plus d'importance que l'agriculture.[ ]

Les critères de congruence

- Le deuxième critère :

Les conditions explicitées dans l'énoncé d'objectif et celles présentes dans l'item doivent êtres les mêmes

Objectif	**Parmi une liste de villes, identifier la capitale d'un pays**
Item	Souligner la capitale du Maroc? A. Casablanca B. Marrakech C. Rabat D. Tanger

Les critères de congruence

- Le troisième critère :

Le contenu disciplinaire mesuré dans l'item doit être un échantillon du contenu prévu dans l' énoncé de l'objectif

- Exemple

Objectif	Construire un triangle rectangle
Item	Dessine ci dessou, à main levée, un triangle rectangle de 8 cm de base et de 3 cm de hauteur

Exercices de synthèse : Les 3 critères de congruence

Chacun des objectifs suivants est accompagné d'un item dans lequel on n'a pas respecté un ou plusieurs critères de congruence. Lequel (ou lesquels) ? A) Verbe B) Condition C) Contenu

1. **Objectif : Identifier, à l'aide d'une loupe à main, au moins deux minéraux du granite.**
   Item : Pointez du doigt des minéraux que vous voyez sur la roche du granite en disant leurs noms.[ ]

2. **Objectif : Décrire les principales caractéristiques de six des 14 concepts présentés dans le cours.**
   Item : Quelle est la signification des quatre mots suivants :
   Reproduction, ovulation, fécondation, gestation. [ ]

3. **Objectif : Nommer les circonstances qui favorisent la respiration artificielle.**
   Item : Expliquez en trois lignes un règlement se rapportant à la sécurité aquatique.[ ]

La congruence des items

- Les items à réponse choisi ou à correction objective
- Les items à réponse construite ou à correction subjective

LA CONFECTION DES ITEMS
ITEMS À RÉPONSE CHOISIE

Caractéristiques de l'item à réponse choisie
L'élève choisit la bonne réponse dans une liste suggérée.
Les questions sont plus nombreuses et portent sur un plus grand nombre d'aspects. Les réponses sont très brèves.
La majorité du temps, l'élève lit et pense.
Exige beaucoup de la part du rédacteur.
Difficile à confectionner, facile à corriger.
L'élève n'y a aucune liberté d'expression en dehors du choix des bonnes réponses.
La question est plus concise et précise et la réponse plus courte.
L'élève peut deviner la bonne réponse.
La plus grande partie des résultats est déterminée par l'épreuve elle-même.

La confection des items: items à réponse choisie

Situations où il serait préférable d'utiliser des items à réponse choisie
Un groupe nombreux d'élèves à mesurer.
Un enseignant qui veut des résultats où la fidélité importe plus que la pertinence.
Un enseignant qui veut des résultats où la subjectivité est réduite au minimum.
Un enseignant qui est plus compétent pour rédiger de bons items à réponse choisie que pour corriger des items à réponse construite.
Des résultats qui doivent être communiqués rapidement après l'examen, alors qu'on dispose de beaucoup de temps pour la préparation.

La confection des items: items à réponse choisie

l'item à choix simple

Définition

De toutes les formes d'items, l'item à choix simple est sans doute celui que certains enseignants utilisent le plus fréquemment, surtout à cause de la forme vrai-faux.

A première vue, il semble relativement facile à rédiger et à administrer. Il consiste en un énoncé ou une proposition que l'élève doit placer dans l'une ou l'autre des deux catégories données.

La confection des items: items à réponse choisie

l'item à choix simple

Diverses formes de l'item à choix simple

La forme de base vrai-faux

La forme de base consiste en une phrase (ou quelques phrases) dans laquelle on présente à l'élève un aspect important du contenu à mesurer. On demande à l'élève d'en juger l'exactitude ou la fausseté, en se basant sur ce qu'il a étudié.

La confection des items: items à réponse choisie

l'item à choix simple

Diverses formes de l'item à choix simple

La forme correction

Exemple

Indique si la proposition suivante est vrai (V) ou fausse (F).
Si elle est fausse, écris à la suite de l'item, une proposition vraie, en ne transformant que la partie soulignée.

Lors de la rédaction d'un item de type vrai-faux, on devrait utiliser textuellement les mots du manuel en usage. ( )

Correction, s'il y a lieu, de la partie soulignée :

.....

Double-click to go to fullscreen, ctrl+click to

La confection des items: items à réponse choisie

l'item à choix simple

Diverses formes de l'item à choix simple

La forme bon vs mauvais

Exemple

Indique si la phrase suivante est bonne (B) ou mauvaise (M) sous l'aspect orthographe.

L'examen de type vrai-faux compte plusieurs formes différentes. ( )

La forme plus grand vs plus petit

Exemple

Indique si la première quantité donnée ci-dessous est plus petite (P) ou plus grande (G) que la deuxième.

2,354 et 2,36 ( )

La confection des items: items à réponse choisie

l'item à choix simple

Diverses formes de l'item à choix simple

La forme à réponses pondérées

Cette forme fait appel à une méthode originale dans l'emploi de l'item vrai-faux pour contrecarrer le fait de donner une bonne ou mauvaise réponse au hasard.

La confection des items: items à réponse choisie

l'item à choix simple

Diverses formes de l'item à choix simple

La forme à réponses pondérées

Exemple

Pour chacun des trois énoncés présentés ci-dessous, indique, parmi les choix suivants, celui qui correspond davantage à la réalité. Les points seront accordés selon les barèmes donnés avec chaque choix.

A)	Je suis certain que l'énoncé est vrai.	(-2 ou +2)
B)	Je crois que l'énoncé est vrai.	(-1 ou +1)
C)	Je ne sais pas s'il est vrai ou faux.	(0)
D)	Je crois que l'énoncé est faux.	(-1 ou +1)
E)	Je suis certain que l'énoncé est faux.	(-2 ou +2)

..... Item 1. Quelle que soit la situation de mesure, il est préférable d'utiliser l'item objectif plutôt que l'item subjectif.

..... Item 2. Les examens de rendement scolaire à réponses ouvertes permettent la devinette et diminuent les occasions de bluff.

..... Item 3. Les éléments du domaine d'un programme doivent être représentés dans les instruments de mesure des compétences de ce peogramme.

La confection des items: items à réponse choisie

l'item à choix multiple

Définition

L'item à choix multiple comprend d'abord une partie initiale (le tronc), qui prend la forme d'une question ou d'une phrase incomplète. Une deuxième partie énumère ensuite une série de réponses plausibles ou d'expressions susceptibles de compléter la phrase.

Parmi ces réponses suggérées, l'élève doit choisir la ou les bonnes réponses (ou la meilleure réponse).

La confection des items: items à réponse choisie

l'item à choix multiple

- le tronc présente le problème à résoudre et le cadre de référence qui permet à l'élève de le résoudre.
- Vient ensuite une série de réponses suggérées parmi lesquelles l'élève doit choisir la bonne réponse.
- Les fausses réponses constituent ce que l'on nomme **les leurres**.

La confection des items: items à réponse choisie

l'item à choix multiple

Exemple

Parmi les conseils suivants, coche celui qui s'applique spécifiquement à la rédaction d'un item à réponse construite.

A. Avertir à l'avance du moment et du contenu d'un examen (...).

B. Employer un style concis, simple et précis (...).

C. Eviter autant que possible les termes techniques (...).

D. Fournir des directives claires et complètes (...).

E. Rédiger des questions à réponses plutôt brèves que longues (...).

La confection des items: items à réponse choisie

l'item à choix multiple

Formes de l'item à choix multiple

L'élève doit trouver :

- ✓ La seule réponse bonne,
- ✓ La meilleure réponse,
- ✓ La seule réponse fausse
- ✓ Toutes les bonnes réponses

La confection des items: items à réponse choisie

l'item à choix multiple

Règles de confection de l'item à choix multiple

Concernant l'énoncé

1. Dans chaque énoncé, le problème est présenté de telle sorte qu'un spécialiste, à la fin de sa lecture, puisse au moins formuler une réponse générale. Autrement dit, l'item est décidable : on peut lui trouver une réponse définitivement bonne ou meilleure que les autres.
2. Il est préférable d'utiliser une phrase interrogative ou impérative plutôt qu'une phrase à compléter.
3. Placer dans l'énoncé tous les mots qui autrement se répètent dans chaque réponse suggérée.

La confection des items: items à réponse choisie

l'item à choix multiple

Règles de confection de l'item à choix multiple

Concernant les choix ou les réponses suggérées

1. Chaque réponse suggérée raffine et précise le problème à résoudre, mais une seule doit le faire correctement ou mieux que les autres.
2. Dans une épreuve où on se propose de corriger les effets du hasard, il est souhaitable de placer le même nombre d'options dans chacun des items, soit quatre ou cinq.
3. Toutes les suggestions de réponse doivent être plausibles (possibles) pour l'élève qui n'a pas étudié la matière. L'élève doit constater que la longueur du choix n'a rien à voir avec la bonne réponse, il faut donc donner à chacune à peu près la même longueur, la même complexité...

La confection des items: items à réponse choisie

l'item à choix multiple

Règles de confection de l'item à choix multiple

Concernant les choix ou les réponses suggérées

1. Chaque réponse suggérée raffine et précise le problème à résoudre, mais une seule doit le faire correctement ou mieux que les autres.
2. Dans une épreuve où on se propose de corriger les effets du hasard, il est souhaitable de placer le même nombre d'options dans chacun des items, soit quatre ou cinq.
3. Toutes les suggestions de réponse doivent être plausibles (possibles) pour l'élève qui n'a pas étudié la matière. L'élève doit constater que la longueur du choix n'a rien à voir avec la bonne réponse, il faut donc donner à chacune à peu près la même longueur, la même complexité…

La confection des items: items à réponse choisie

l'item à choix multiple

Règles de confection de l'item à choix multiple

Concernant les choix ou les réponses suggérées

4. Chaque réponse suggérée est une option indépendante que l'élève doit examiner. Aucune ne peut être rejetée à priori.
5. Autant que possible, les suggestions sont placées dans un certain ordre : logique, chronologique, alphabétique...
6. La plupart du temps il est plus avantageux de placer les descriptions et les définitions dans les choix de réponse plutôt que dans l'énoncé.

La confection des items: items à réponse choisie

l'item à choix multiple

Règles de confection de l'item à choix multiple

Concernant la bonne réponse

1. Pour une personne bien informée, la bonne réponse doit être bonne ou meilleure que les autres réponses suggérées.
2. Le rédacteur d'un item doit prendre garde à ne pas établir de liens artificiels entre une bonne réponse et l'énoncé du problème, par un mot, une tournure de phrase ou le temps employés.

Concernant les leurres

1. Les leurres doivent être tous plausibles pour celui qui ignore la matière : on peut y employer des citations textuelles, des liens artificiels avec l'énoncé, etc.
2. Utiliser comme leurres, les erreurs détectées lors de l'enseignement ou à l'occasion d'examens à réponses ouvertes, les erreurs systématiques.

La confection des items: items à réponse choisie

l'item à choix multiple

Règles de correction de l'item à choix multiple

a) Utiliser une feuille de réponse autant que possible.

b) Faire faire aux élèves un (X) plutôt que de faire encercler la réponse.

c) Si on n'utilise pas de feuilles de réponses, on peut rendre la tâche de correction plus facile et précise:

- ✓ Employer un questionnaire non utilisé par les élèves comme corrigé et comme guide de correction en plaçant les bonnes réponses en parallèle avec les réponses à corriger ;
- ✓ Corriger une page à la fois pour tous les élèves.

La confection des items: items à réponse choisie

l'item à choix multiple

Avantages de l'item à choix multiple

a) L'item à choix multiple est sans doute le plus flexible des items à correction objective. Il peut mesurer à peu près n'importe quel apprentissage. D'où sa très grande popularité.

b) Cet item est surtout pratique dans les cas de définitions, de similitudes, de différences, d'identification, d'évaluation, de généralisation et de discrimination.

c) A cause des trois ou quatre leurres qui accompagnent la bonne réponse, l'item à choix multiple, s'il est bien rédigé, réduit la probabilité de devinette ; l'effet de hasard y devient peu important.

d) Si on prend la peine d'analyser les leurres choisis, cet item favorise le diagnostic des faiblesses ou des erreurs individuelles (voir ultérieurement la détection des erreurs systématiques).

La confection des items: items à réponse choisie

l'item à choix multiple

Inconvénients de l'item à choix multiple

a) Cet item est incapable de mesurer certains aspects du rendement scolaire : la calligraphie (écriture), l'expression orale, l'habilité à manipuler les objets,...

b) De tous les items objectifs, c'est le plus difficile à rédiger adéquatement. Il y a beaucoup de règles à suivre pour sa rédaction.

c) Les leurres sont difficiles à trouver en nombre suffisant. Mais l'enseignant qui a déjà enseigné la matière a souvent un avantage sur les autres enseignants, il a une meilleure connaissance des erreurs commises habituellement par les élèves et ces erreurs peuvent lui inspirer des leurres attrayants, surtout s'il prend l'habitude de rédiger ses items au fur et à mesure qu'il enseigne.

d) Souvent, l'épreuve à choix multiple contient trop d'items se rapportant à des processus mentaux simples : connaissance ou compréhension.

e) Il est difficile de prévoir le temps exact que les élèves prendront pour compléter une épreuve qui compte plusieurs items de cette sorte.

La confection des items: items à réponse choisie

l'item d'appariement (d'association)

Définition

Essentiellement, l'item d'appariement n'est qu'une variante de l'item à choix multiple. Toutefois, il comporte suffisamment de caractéristiques secondaires propres pour qu'il devienne avantageux de l'étudier à part.

Dans un item de ce genre, on présente d'abord une série d'énoncés qui constitue **l'ensemble-stimuli**.

A chacun des éléments de ce premier ensemble, on demande à l'élève d'associer un élément faisant partie d'un deuxième ensemble, **l'ensemble-réponses**. Le tout forme ce qu'on appelle un exercice d'association. Habituellement, l'ensemble-stimuli est placé à gauche et ses énoncés sont plus longs.

Cependant, il compte généralement moins d'éléments que l'ensemble-réponses placé à droite.

La confection des items: items à réponse choisie

l'item d'appariement (d'association)

Exemple

Parmi les sortes d'items présentées à droite, choisissez celle qui correspond davantage à chaque énoncé placé à gauche.
Indiquez au regard du nombre, la lettre appropriée.
La même sorte d'items peut être employée à plusieurs reprises.

Ensemble –stimuli	Ensemble-réponses
1. .....situation d'examen où l'étudiant passe beaucoup plus de temps à rédiger ses réponses qu'à lire.	A) Item à choix multiple.
2. .....situation d'examen où les élèves, en répondant tout fait au hasard, ont une bonne chance d'obtenir un résultat d'environ 50%.	B) Item à choix simple.
3. ..... situation d'examen où le professeur subit l'effet de halo.	C) Item à réponse élaborée.
	D) Item à réponse courte.
	E) Item de type réarrangement.

La confection des items: items à réponse choisie

l'item de type réarrangement

Définition

Dans un item de type réarrangement, on présente d'abord à l'élève une série d'énoncés dans un ordre fixé au hasard ou selon des critères tout à fait étrangers au problème. On demande à l'élève de les placer dans un ordre conforme, spécifique et d'indiquer, par des lettres ou des nombres, cet ordre.

Exemple

On te présente ci-dessous, dans le désordre, les cinq étapes du processus d'évaluation de programme. Indique, en utilisant les lettres A, B, C, D et E, dans quel ordre elles doivent être utilisées dans une situation réelle d'évaluation de programme.

..... amélioration du programme.
..... certification du programme.
..... évaluation des besoins.
..... implantation du programme.
..... planification du programme.

Confection des items à réponse construite

Item à réponse construite
L'élève structure sa réponse et l'exprime en ses propres mots.
Le nombre de questions est limité de même que les aspects traités. Les réponses sont plus élaborées.
La majorité du temps l'élève pense et écrit.
Exige beaucoup de la part du correcteur.
Relativement facile à rédiger, difficile à corriger.
L'élève y a une liberté d'expression et même d'interprétation.
Pour obtenir une réponse plus élaborée, la question est plus générale ; elle doit cependant fixer le cadre de la réponse.
L'élève, dans sa réponse, peut bluffer.
Une partie des résultats risque d'être déterminée par les préférences du correcteur.

Item à réponse construite

Situations où il serait préférable d'utiliser des items à réponse construite
Un petit groupe d'élèves à mesurer et un questionnaire qui ne peut pas être réutilisé.
Un enseignant qui désire favoriser et même attribuer des points pour l'expression écrite.
Un enseignant plus habile à corriger des items à réponse construite qu'à rédiger des items à réponse choisie.
Un enseignant qui dispose de peu de temps pour rédiger les items et de beaucoup de temps pour en corriger les réponses.

Item à réponse construite

l'examen oral

Les diverses formes de l'examen oral

Le nombre d'enseignants agissant comme juges lors de l'épreuve orale.	En devenant plus nombreux, ils assurent une plus grande objectivité, mais augmentent le coût.
Le nombre d'élèves mesurés en même temps.	Dans la plupart des formules d'examen oral, un seul élève est rencontré à la fois.
La structuration des questions posées et des aspects vérifiés.	Plus l'examen oral est structuré et planifié, plus la fidélité et la pertinence de la mesure ont de chances d'être élevées.
Les modalités de fonctionnement lors de l'administration de l'examen oral.	Les questions posées par les juges peuvent être enregistrées par les élèves avant de répondre. Les réponses peuvent être mesurées une à une ou globalement. On peut utiliser ou non des listes ou des grilles….

Item à réponse construite

l'examen oral

Quelques règles de rédaction ou de correction de l'examen oral

1. N'utiliser l'examen oral que s'il est impossible de mesurer le même aspect en utilisant l'examen écrit.
2. Définir avec précision les objectifs de l'examen oral et les critères qui serviront à mesurer les réponses de l'élève. Le recours à une liste de vérification ou à une grille d'appréciation pourrait s'avérer utile.
3. Utiliser deux ou plusieurs juges compétents et bien entrainés.
4. Permettre, si possible, à l'élève de subir son examen oral en deux sessions différentes avec des juges différents dans chaque cas.
5. Bien préparer les élèves aux modalités de l'examen oral.
6. Lors de la préparation d'un examen oral, l'enseignant peut procéder selon la séquence suivante :

   -définir avec précision le domaine de connaissance ou d'habileté à évaluer,

   -écrire des questions détaillées puis les critères d'appréciation et les cotations (clé de correction)...

Item à réponse construite

l'examen oral

Quelques règles de rédaction ou de correction de l'examen oral

1. N'utiliser l'examen oral que s'il est impossible de mesurer le même aspect en utilisant l'examen écrit.
2. Définir avec précision les objectifs de l'examen oral et les critères qui serviront à mesurer les réponses de l'élève. Le recours à une liste de vérification ou à une grille d'appréciation pourrait s'avérer utile.
3. Utiliser deux ou plusieurs juges compétents et bien entrainés.
4. Permettre, si possible, à l'élève de subir son examen oral en deux sessions différentes avec des juges différents dans chaque cas.
5. Bien préparer les élèves aux modalités de l'examen oral.
6. Lors de la préparation d'un examen oral, l'enseignant peut procéder selon la séquence suivante :

   -définir avec précision le domaine de connaissance ou d'habileté à évaluer,

   -écrire des questions détaillées puis les critères d'appréciation et les cotations (clé de correction)...

Item à réponse construite

l'item à réponse construite élaborée

Définition

Lorsqu'on présente un item à réponse construite élaborée à un élève, ce dernier doit :

- lire un énoncé dans lequel on lui présente une tâche généralement complexe à accomplir ou un problème à résoudre et le cadre de référence nécessaire à son accomplissement ou à sa résolution ;
- accomplir la tâche ou résoudre le problème présenté ;
- structurer la réponse selon ses connaissances en tenant compte du cadre de référence ;
- écrire la réponse en ses propres mots, son style et son écriture.

Item à réponse construite

l'item à réponse construite élaborée

Exemple

Donne la définition des trois expressions suivantes, cite un exemple concret pour chacune et explique les différences essentielles entre elles. (en tout 300 mots)

a. l'évaluation diagnostique.

b. L'évaluation formative.

c. L'évaluation sommative.

Item à réponse construite

l'item à réponse construite élaborée

Les diverses formes de l'item à réponse construite élaborée

Voici les trois sortes d'items à réponse construite habituellement utilisés :

a) L'item à réponse peu élaborée demande à l'élève de n'exprimer qu'une seule idée importante en quelques phrases : une définition, une brève explication, une relation... On lui fixe habituellement des critères très précis.

b) L'item de type problème à résoudre est associé à l'item d'examen à réponse plus ou moins élaborée. L'élève doit trouver la solution à une situation théorique ou pratique à partir d'informations partielles données (math, sciences). De tels items exigent des habiletés de compréhension ou plus souvent d'application. Ils pourraient même exiger des analyses de situations complexes. La démarche de résolution du problème importe plus que la bonne réponse.

c) L'item à réponse développée peut exiger une réponse qui s'étend sur plusieurs pages : une dissertation, un essai, un mémoire...

Item à réponse construite

l'item à réponse construite courte

Définition

Dans un item de cette sorte, on pose un problème sous forme d'une question très précise ou d'une consigne qui peut être accompagnée ou non d'un support (carte, graphique, illustration...) ou d'un texte plus élaboré.

La réponse à la question est très brève (un mot ou une expression).

L'élève doit se rappeler la réponse exacte et l'écrire.

Il s'agit d'un item à réponse construite extrêmement brève, à tel point que la correction tend vers l'objectivité car la diversité dans les réponses devient pratiquement nulle.

Item à réponse construite

l'item à réponse construite courte

Exemple

Quel nom donne-t-on à la capacité qu'a un item d'examen de distinguer l'élève fort de l'élève faible ?

(jusqu'à quel point les réponses suivantes sont acceptables pour tous les correcteurs : discrimination, discrémination, déscrimination, distinction, etc.)

Item à réponse construite

l'item de type complément de phrase

Définition

Dans l'item de type complément de phrase, on présente à l'élève un énoncé dans lequel on a omis un ou plusieurs mots importants. On demande à l'élève de donner ces mots.

Si le texte est constitué de propositions plutôt brèves et sans structure élaborée, on parle de texte, de phrase ou de message à compléter.

Si la structure du texte est conçue systématiquement et qu'on demande à l'élève de trouver les mots qui ont été supprimés, on désigne cette épreuve comme étant le complètement d'un texte lacunaire.

Item à réponse construite

l'item de type complément de phrase

Exemple

Ecris, à la suite des phrases, les deux mots qui en complètent le sens :

« Avec un item à réponse courte il devient plus facile de résoudre plusieurs items en peu de temps. Pour cette raison, on dit que ce genre d'item est ……

De plus, le grand nombre de questions favorise un …… qui représente mieux l'ensemble des questions possibles. »

Item à réponse choisi & item à réponse construite

Item à réponse choisie	Item à réponse construite
L'élève choisit la bonne réponse dans une liste suggérée.	L'élève structure sa réponse et l'exprime en ses propres mots.
Les questions sont plus nombreuses et portent sur un plus grand nombre d'aspects. Les réponses sont très brèves.	Le nombre de questions est limité de même que les aspects traités. Les réponses sont plus élaborées.
La majorité du temps, l'élève lit et pense.	La majorité du temps l'élève pense et écrit.
Exige beaucoup de la part du rédacteur.	Exige beaucoup de la part du correcteur.
Difficile à confectionner, facile à corriger.	Relativement facile à rédiger, difficile à corriger.
L'élève n'y a aucune liberté d'expression en dehors du choix des bonnes réponses.	L'élève y a une liberté d'expression et même d'interprétation.
La question est plus concise et précise et la réponse plus courte.	Pour obtenir une réponse plus élaborée, la question est plus générale ; elle doit cependant fixer le cadre de la réponse.
L'élève peut deviner la bonne réponse.	L'élève, dans sa réponse, peut bluffer.
La plus grande partie des résultats est déterminée par l'épreuve elle-même.	Une partie des résultats risque d'être déterminée par les préférences du correcteur.

Item à réponse choisi & item à réponse construite

Situations où il serait préférable d'utiliser des items à réponse construite	Situations où il serait préférable d'utiliser des items à réponse choisie
Un petit groupe d'élèves à mesurer et un questionnaire qui ne peut pas être réutilisé.	Un groupe nombreux d'élèves à mesurer ou un questionnaire qui peut être réutilisé.
Un enseignant qui désire favoriser et même attribuer des points pour l'expression écrite ou la calligraphie ou une habileté semblable.	Un enseignant qui veut des résultats où la fidélité importe plus que la pertinence.
Un enseignant qui donne la priorité à l'expression plutôt qu'aux compétences qu'elle manifeste.	Un enseignant qui veut des résultats où la subjectivité est réduite au minimum.
Un enseignant plus habile à corriger des items à réponse construite qu'à rédiger des items à réponse choisie.	Un enseignant qui est plus compétent pour rédiger de bons items à réponse choisie que pour corriger des items à réponse construite.
Un enseignant qui dispose de peu de temps pour rédiger les items et de beaucoup de temps pour en corriger les réponses.	Des résultats qui doivent être communiqués rapidement après l'examen, alors qu'on dispose de beaucoup de temps pour la préparation.

Distinction mesure et évaluation

S'agit-il dans les exemples suivants d'un résultat de mesure ou d'une évaluation?

1. Un score de 14 en français.
2. Une performance supérieure à la moyenne.
3. Un lingot d'or de 1000 g.
4. Une personne intelligente.
5. Un bâtiment de 30 étages.
6. Une pièce de superficie moyenne.
7. Un tirage de trente exemplaires d'un quotidien.
8. Grace à son travail, Ahmed est arrivé premier de sa classe.
9. Samir a obtenu 70 sur 100. Il est assez bon dans l'ensemble.

Distinction mesure et évaluation

Définitions

La mesure:

C'est une « opération qui consiste à dénombrer des unités de mesure en rapport avec une caractéristique donnée ».

L'évaluation pédagogique: (*G. Scallon*)

L'évaluation pédagogique est considérée comme une démarche qui se réalise **en trois temps**. D'abord, on recueille, organise et interprè

Distinction mesure et évaluation

En examinant les deux définitions, on retient que:

- ✓ **La mesure est un acte (ou opération) ;**
- ✓ **L'évaluation est un processus et une démarche bien articulée en trois phases (ou composantes):**

Interprétation et mesure

Est-ce que l'information fournie par la mesure est toujours suffisante pour porter un jugement?

Supposons les résultats suivants:

- Français 9
- Mathématiques 11
- Arabe 5
- Sciences 10

Comment allons-nous réagir face à ces notes? Comment allons-nous les interpréter?

Pour donner un sens aux résultats de la mesure en éducation nous avons besoin **d'un cadre de référence**.

Interprétation de la mesure

Deux procédés d'interprétation ont été développés et s'offrent à nous comme alternative :

situer un résultat de mesure parmi d'autres résultats

- ***interprétation normative***

comparer le résultat de mesure à un repère.

- ***interprétation critériée***

Interprétation de la mesure

L'interprétation normative

- Un résultat de mesure peut être accompagné du (ou remplacé par le) rang qu'il occupe dans un ensemble de résultats.

Imaginons que cinq élèves ont obtenu les résultats suivants /100:

Elèves	E1	E2	E3	E4	E5
Epreuve 1	73	60	56	32	28
Epreuve 2	32	25	23	16	12
Rang	1	2	3	4	5

Interprétation de la mesure

L'interprétation normative

- L'interprétation normative demeure pourtant utile dans le cas où il faut choisir les meilleurs dans un concours ou une compétition.
- L'ambiguïté d'un rang fait de l'interprétation normative un procédé peu valable pour l'évaluation formative.

Interprétation de la mesure

L'interprétation critériée

- Lorsque chaque résultat de mesure, pris un à un, est comparé à un résultat repère ou « seuil de réussite », sans se préoccuper de l'ensemble des résultats obtenus dans un groupe d'élèves, nous sommes alors dans le domaine de la mesure à interprétation critériée.
- Le fruit de la comparaison se traduit par un jugement de maîtrise si le résultat d'un élève est égal ou supérieur au seuil de réussite choisi. Dans le cas contraire, on a un jugement de non maîtrise.

Résultat de mesure	Cadre de référence	Critère	Résultat
7/8	objectif	Seuil de réussite 7/8	Objectif atteint
5/8	objectif	Seuil de réussite 7/8	Objectif non atteint

Exercice 1

Complétez le texte lacunaire proposé ci-dessous, en écrivant dans chaque espace, un mot ou un groupe de mots parmi les suivants pour que le texte ait un sens :

jugement	*mesure*	*seuil de performance*	*résultat*
normatif	*informations*	*normative*	*critériel*
critérielle	*élèves*	*cadres de références*	*décision*
mesure normative		*mesure critérielle*	

La ..... permet de recueillir un certain nombre d'informations. Ces ..... peuvent être interprétées suivant deux ..... : ou bien le ..... obtenu par l'élève est comparé aux résultats obtenus par les autres ..... du groupe auquel il appartient, ou bien le résultat est comparé à un ..... . Dans le premier cas elle est ....., dans le second elle est ..... . On parle donc de deux types de mesure : une ..... et une ..... . La nature du ..... sera différente selon que l'on adopte un contexte ..... ou un contexte ..... . C'est la nature de la ..... qui permet de décider si le contexte est normatif ou critériel.

Exercice 2

Pour chacune des situations suivantes, écrivez la lettre (C) si elle implique une mesure critérielle, et la lettre (N) si elle implique une mesure normative.

- ❑ L'ERAC se propose d'engager trois agents. Il y a quarante deux candidats. Elle décide donc de soumettre les candidats à une épreuve.
- ❑ Une institution privée décide d'admettre tous les candidats qui maîtrisent un certain nombre d'objectifs jugés essentiels. Chaque candidat est soumis à un examen. Les questions sont associées aux objectifs. Pour être admis, le candidat doit atteindre le seuil requis pour chacun des objectifs.
- ❑ Une école décide de choisir les meilleurs candidats en athlétisme pour les épreuves régionales. Elle organise donc une fin de semaine de classification.
- ❑ Une maternelle privée décide d'admettre tous les enfants de 4 et 5 ans.
- ❑ Un professeur construit une épreuve qui permet de déceler si l'élève peut passer à un objectif nouveau ou s'il devrait reprendre l'apprentissage.

Les types d'évaluation

Comment distinguer les différents types d'évaluation?

- Pour dresser une typologie de l'évaluation, plusieurs éléments peuvent être pris en considération, notamment ***les fonctions*** et ***les moments*** de l'évaluation.
- Ces deux éléments « moment et fonction » se sont révélés les critères les plus importants pour établir une typologie des évaluations.
- Par rapport à une séquence d'apprentissage, **le moment** (avant, pendant et après) est le critère qui a exercé la plus grande séduction.
- L'analyse des décisions dont les élèves peuvent être l'objet a conduit les théoriciens à identifier **trois fonctions** essentielles de l'évaluation :
  - ✓ une fonction de **prévention des difficultés** d'apprentissage ;
  - ✓ une fonction de **régulation** des apprentissages
  - ✓ et une fonction de **certification** ou de reconnaissance sociale.

Les types d'évaluation

- La fonction est le critère retenu par **Bloom, Madaus** et **Hastings** (1981) qui a amené les auteurs à identifier trois types d'évaluation :

l'évaluation diagnostique

- **fonction de prévention des difficultés**

l'évaluation formative

- **fonction de régulation**

l'évaluation sommative

- **fonction de certification**

Évaluation diagnostique

❑ Peut survenir au tout début d'une période de formation pour:

- sonder des caractéristiques pouvant influencer la qualité des apprentissages à venir (intérêts des élèves, motivation, expérience, préalables…).
- sonder les connaissances et les habiletés préalables à une séquence d'apprentissage afin de prescrire des activités de récupération.

❑ Peut survenir pendant le déroulement d'une séquence pédagogique pour:

- sonder des aspects extérieurs à la situation d'enseignement et d'apprentissage et qui peuvent être mis en cause : (état de santé de l'élève, milieu familial, intérêts, motivation, etc…).

Évaluation formative

« L'évaluation formative est un processus d'évaluation continue ayant pour objet d'assurer la progression de chaque individu dans une démarche d'apprentissage, avec l'intention de modifier la situation d'apprentissage ou le rythme de cette progression, pour apporter (s'il y a lieu) des améliorations ou des correctifs appropriés »

(G. Scallon, 1988).

Évaluation formative

La régulation

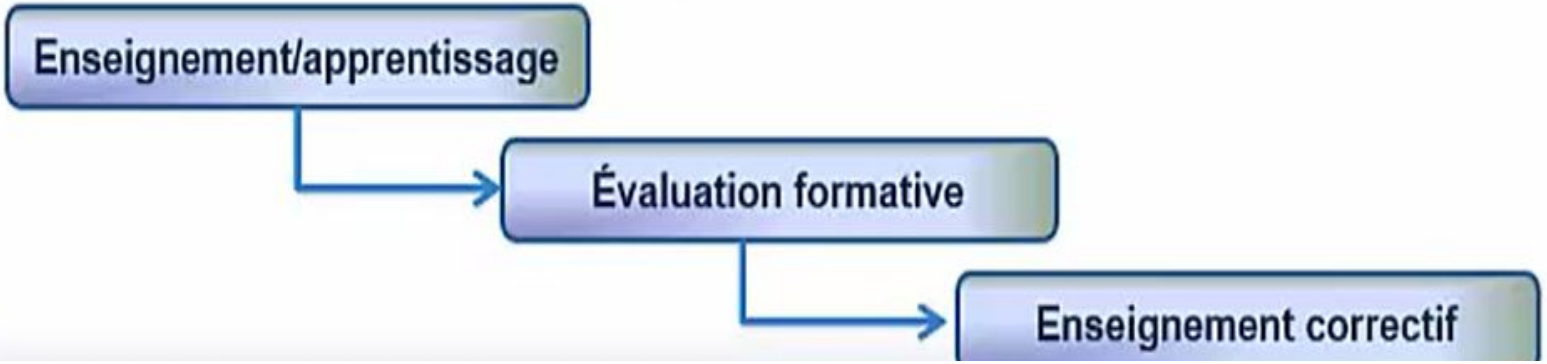
- L'action de réguler signifie que toute difficulté est immédiatement traitée plutôt que de laisser les élèves poursuivre leur cheminement au risque de les voir accumuler des déficits importants.

- Pour réaliser cette fonction, deux ordres de scénarios apparaissent :

Évaluation formative

L'évaluation formative peut être vue comme un moyen de gestion de la progression de chaque élève :

Les actions d'évaluation formative prennent la forme de démarches de vérification nettement distinctes des interventions de nature pédagogique. La progression de l'élève peut être interrompue et les décisions prises seront de l'ordre de la remédiation ou du correctif pédagogique (retour sur l'apprentissage, réenseignement, explications additionnelles, etc.).
C'est une vision docimologique de l'évaluation formative.



Évaluation formative

L'évaluation formative peut être vue dans une perspective didactique (sans interruption de l'apprentissage):

c'est-à-dire comme une démarche de vérification qui se présente en complément à toute activité d'enseignement et d'apprentissage. On peut concevoir des exercices de vérification qui, permettront aux élèves de consolider davantage leurs apprentissages ou de corriger certaines déficiences. L'autocorrection, l'évaluation par les pairs et l'auto-évaluation entrent dans cette vision que l'on pourrait facilement appeler la perspective didactique de l'évaluation formative.

Évaluation sommative

« L'évaluation sommative est une évaluation effectuée à la fin d'un cycle, ou d'un programme d'étude ou à la suite d'un apprentissage, ayant pour but de connaître le degré d'acquisition de connaissance ou d'habiletés d'un élève afin de permettre la prise de décision relative entre autres, au passage dans la classe supérieure, à la sanction des études et à la reconnaissance des acquis. »

(Legendre, 1993)

Évaluation sommative

Si elle devait se réaliser comme évaluation rigoureusement terminale, elle pourrait alors faire état des compétences telles qu'elles se présentent au terme de la période d'enseignement et d'apprentissage envisagée. De plus, la distinction entre l'évaluation formative et sommative serait des plus nettes.

La pratique de l'évaluation terminale a cédé sa place à une pratique d'évaluation sommative dite continue où les résultats partiels obtenus en cours de route sont accumulés arithmétiquement pour constituer un bilan « sommatif ». Cette pratique d'évaluation continue à fonction sommative risque de contaminer l'évaluation formative lorsque cette dernière est considérée comme pouvant être au service de la première.

Harmonisation des fonctions des évaluations

Avant	Pendant	Au terme de...
△	♦ ♦ ♦ ♦ ♦ ○ △ ♦ ♦ ♦ ♦ ♦ ○ ♦ ♦ ♦ ♦ ♦ ○ △ ♦ ♦ ♦ ♦ ♦ ○	○
△ = évaluation diagnostique (motivation, préalables...) choix d'un niveau ou d'une modalité d'apprentissage, activités de récupération	△ = évaluation diagnostique en cours de route (difficultés persistantes) aide à l'élève (autre que pédagogique ou à l'extérieur de la classe) ♦ = évaluation formative (suivie de régulation : enseignement correctif ou feed-back) ○ = évaluation sommative continue (bilan arithmétique contribuant à l'évaluation terminale)	○ = évaluation sommative terminale (peut être seule ou peut s'ajouter aux résultats d'évaluation continue) certifier, portrait récent réalisé au terme de...

Plan

1. Classification des produits d'apprentissage
2. Produits d'apprentissage / épreuves d'évaluation formative

Les produits d’apprentissages

Quelle est la nature des apprentissages qui font l’objet de la vérification dans les épreuves d’évaluation ?

- Les questions posées à l’élève sont-elles du même genre pour :
  - savoir s’il a mémorisé une connaissance;
  - établir sa maîtrise d’un concept;
  - évaluer sa capacité d’appliquer une règle mathématique;
  - évaluer sa capacité d’écrire un texte.
- Cette section sera consacrée à la distinction qu’il faut établir entre les différents produits d’apprentissage visés dans les programmes scolaires.

Pour différencier les produits d'apprentissages

Benjamin Bloom

(21 février 1913 - 13 septembre 1999)

est un psychologue américain spécialisé en pédagogie. Il était également professeur, chercheur, éditeur littéraire et examinateur en éducation.

Il est surtout connu pour ses importantes contributions au classement des objectifs pédagogiques et pour sa taxonomie de Bloom, utile pour évaluer la progression de l'apprentissage.

- Connaitre
- Comprendre
- Appliquer
- Analyser
- Synthétiser
- Evaluer

Classification des produits d'apprentissage تصنيف نواتج التعلم

- Pour différencier les domaines d'apprentissage:

Bloom

Objectifs cognitifs	Objectifs psychomoteurs	Objectifs affectifs
connaissances, habiletés intellectuelles	habiletés motrices	valeurs, attitudes, intérêts
connaître, comprendre, appliquer, analyser, synthétiser, évaluer…	réagir, percevoir, fonctionner, s'adapter, communiquer	organiser, caractériser, valoriser

Classification des produits d'apprentissage تصنيف نواتج التعلم

- En 1974 **Gagné** a proposé une classification rejoignant celle de Bloom d'une certaine façon.

Gagné

Robert Mills Gagné (21 août 1916 - 28 avril 2002) est un psychologue américain. Il a énormément apporté au processus d'apprentissage.
Gagné est un pionnier des sciences de l'éducation durant la Deuxième Guerre mondiale avec la formation des pilotes. Il a contribué entre autres aux théories de l'ingénierie pédagogique pour la formation sur ordinateur et l'apprentissage multimédia.

Classification des produits d'apprentissage تصنيف نواتج التعلم

- En 1974 **Gagné** a proposé une classification rejoignant celle de Bloom d'une certaine façon.
- Il distingue 5 types de produits d'apprentissage:

1- L'information verbale	المعلومة اللفظية
2- Les habiletés intellectuelles	المهارات العقلية
3- Les habiletés motrices	المهارات الحركية
4- Les stratégies cognitives	الاستراتيجيات المعرفية
5- Les attitudes	المواقف

Classification des produits d'apprentissage تصنيف نواتج التعلم

1- L'information verbale المعلومة اللفظية

- Réfère aux connaissances acquises et fait appel **à la mémoire** de l'élève (**ذاكرة المتعلم**).
- Considérée comme « capacité », elle dépasse la simple mémorisation de mots, dates, faits, principes…., elle rend plutôt l'individu capable d'énoncer ce qu'il a mémorisé sous forme d'une proposition et dans ses propres mots.

Classification des produits d'apprentissage تصنيف نواتج التعلم

2- Les habiletés intellectuelles المهارات العقلية

- font appel à la **compréhension** et au **raisonnement** de l'élève (**الفهم والاستدلال**).
- Gagné établie une hiérarchie entre les différentes habiletés intellectuelles, tel que l'apprentissage d'une habileté plus complexe exige au préalable l'apprentissage des habiletés plus simples de la hiérarchie.

On parle donc de taxonomie à ce niveau.

Classification des produits d'apprentissage تصنيف نواتج التعلم

2- Les habiletés intellectuelles المهارات العقلية

La discrimination التمييز

- Distinguer des caractéristiques.
- L'élève démontre qu'il discrimine quand il perçoit la différence entre le signe < et >, entre une forme ronde et une forme carrée…, sans nécessairement être capable de dire qu'il s'agit des figures géométriques du cercle et du carré.

Classification des produits d'apprentissage تصنيف نواتج التعلم

2- Les habiletés intellectuelles المهارات العقلية

Le concept المفهوم

- Identifier un élément (objet, qualité d'objet, événement…) comme faisant partie d'une classe donnée.
  - ✓ **Concepts concrets** (indiquer un ou plusieurs exemples comme appartenant à une classe.)
  - ✓ **Concepts définis** (se servir d'une définition pour indiquer qu'un objet appartient à une classe.)

Classification des produits d'apprentissage تصنيف نواتج التعلم

2- Les habiletés intellectuelles المهارات العقلية

Le concept المفهوم

✓ **Exemples de concepts concrets**

- indiquer le segment qui constitue la hauteur d'une figure géométrique;
- souligner le sujet du verbe dans une phrase.

✓ **Exemples de concepts définis**

- Additionner les côtés d'une hexagone pour obtenir son périmètre est la preuve que l'élève a saisi la définition conventionnelle du mot « périmètre ».

Classification des produits d'apprentissage تصنيف نواتج التعلم

2- Les habiletés intellectuelles المهارات العقلية

La règle ou principe القاعدة أو المبدأ

- Une capacité de réaliser quelque chose à partir de symboles, de codes ou de conventions.

✓ **Exemples**

- **Ajouter « ez » aux verbes à la 2ème personne du pluriel;**
- **Changer le signe d'un terme algébrique en le transposant dans l'autre membre de l'équation mathématique.**

Classification des produits d'apprentissage تصنيف نواتج التعلم

2- Les habiletés intellectuelles المهارات العقلية

La règle d'ordre supérieur القاعدة المركبة

- Combinaison de règles simples agencées de façon plus ou moins complexe entre elles.

✓ **Exemple**

- **Calcul du nombre de litres de peinture pour peindre une pièce.**

Classification des produits d'apprentissage تصنيف نواتج التعلم

3- Les habileté motrices المهارات الحركية

- Permettent de contrôler d'une façon souple, précise et adéquate l'exécution d'une performance impliquant l'utilisation de la **musculature** (إنجاز عمل عضلي).

✓ **Exemples**

- Tenir correctement un instrument d'écriture ou de dessin;
- Prononcer les sons d'une langue étrangère;
- Lancer un ballon...

Classification des produits d'apprentissage تصنيف نواتج التعلم

4- Les stratégies cognitives الاستراتيجيات المعرفية

- Capacités structurées qui permettent à l'élève d'agir sur son propre apprentissage et dont la particularité est de solliciter **l'invention (الإبداع)** de l'apprenant.
- Le questionnement verbal de l'élève suffit souvent pour comprendre l'originalité de la solution qu'il a apportée à un problème ou pour connaître une stratégie de mémorisation qu'il s'est donné.

Classification des produits d'apprentissage تصنيف نواتج التعلم

5- Les attitudes المواقف

- Produits associés aux **valeurs** (القيم) et orientent l'élève dans le choix de ses comportements.
- Ainsi, l'apprentissage d'une attitude environnementale positive fera en sorte qu'un élève se déplacera de lui-même pour aller déposer les déchets à la poubelle.
- Le facteur temps joue un rôle important dans l'acquisition des attitudes.
- L'observation directe apporte l'information voulue pour savoir de quelle manière se comporte un individu envers les animaux.

Produits d'apprentissages – épreuves d'évaluation formative

PRODUITS D'APPRENTISSAGE	L'élève doit être capable de …	TYPES D'INSTRUMENTS D'EVALUATION FORMATIVE
1. INFORMATION VERBALE: Appel à la ***MEMOIRE***	Nommer, énoncer, énumérer, dire dans ses mots…..	**LE TEST DE CONNAISSANCE**
2. HABILETES INTELLECTUELLES: Appel au ***RAISONNEMENT***		
- Disrimination	Distinguer des caractéristiques	**LE TEST DE MAÎTRISE** - Centré sur un objectif - Centré sur plusieurs objectifs
- Concepts	Identifier, classifier	
- Règles simples ou principe	Faire quelque chose à partir de codes…	**LE TEST SUR LES ERREURS SYSTÉMATIQUES**
- Règles d'ordre supérieur	Faire quelque chose en appliquant plusieurs règles simples…	**LISTE DE VÉRIFICATION** **GRILLE D'APPRÉCIATION**
3. HABILETES MOTRICES: Appel à l'utilisation contrôlée de la ***MUSCULATURE***	Exécuter une règle en maîtrisant la musculature impliquée…	**LISTE DE VÉRIFICATION** **GRILLE D'APPRÉCIATION**

Caractéristiques d'une épreuve écrite d'une évaluation formative

L'épreuve formative courante doit:

1. Porter sur un contenu disciplinaire précis;
2. Mesurer un apprentissage jugé important;
3. Cerner un contenu qui présente ordinairement des difficultés à certains élèves;
4. Être construite pour favoriser une rétroaction précise à l' élève;
5. Être relativement courte.

Démarche générale d'élaboration d'un instrument écrit d'une évaluation formative

Etapes de la démarche:

1- Préciser l'objectif (ou les objectifs) à évaluer
Cette étape est nécessaire pour circonscrire au point de départ le champ des contenus mesurés;

2- Cerner le ou les problèmes qu'on veut faire ressortir
Cette étape est importante si on veut construire des items qui vont donner l'occasion à certains élèves de commettre des erreurs particulières, ce qui permettra par la suite une détection plus précise de leurs difficultés;

3- Identifier quel produit d'apprentissage est visé
C'est ici qu'on détermine si l'apprentissage mesuré est classifié comme une information verbale, un concept, une règle simple ou complexe, une habileté motrice, etc.
Cette étape est importante pour choisir le type d'épreuve à développer;

Démarche générale d'élaboration d'un instrument écrit d'une évaluation formative

Etapes de la démarche:

4- Déterminer le type d'épreuve à élaborer

L'épreuve qu'on développera doit pouvoir mesurer adéquatement l'apprentissage concerné, C'est donc à cette étape d'élaboration que se justifient le type ou la forme des questions, les caractéristiques des items, leur nombre, etc;

5- Construire les questions de l'épreuve

Le type d'épreuve ayant été déterminé, on procède alors à la construction des questions et des items.

C'est donc à cette étape que l'enseignant applique la méthodologie propre à l'épreuve choisie.

6- Ecrire l'épreuve proprement dite

On précise à cette étape les directives et consignes qui guideront l'élève dans sa tâche, de même que, s'il y a lieu, les seuils de réussite auxquels ses résultats seront comparés.

On produit enfin l'épreuve dans sa forme définitive (espaces prévus……)

Participation de l'élève à l'évaluation de ses tâches

L'auto-évaluation

Dans l'autoévaluation, l'élève est mis en situation de vérifier jusqu'à quel point une production qu'il a réalisée répond à certains critères de performance.

Productions complexes

L'autocorrection التصحيح الذاتي

Dans l'autocorrection, l'élève vérifie plutôt si les réponses ou les solutions qu'il a apportées aux questions d'une tâche correspondent aux réponses que l'enseignant lui fournit.

Productions simples

- Contribuent à développer l'autonomie de l'élève et à le responsabiliser davantage face à son apprentissage.

Participation de l'élève à l'évaluation de ses tâches

Caractéristiques d'un instrument écrit d'autocorrectif

L'instrument écrit autocorrectif doit:

1. Contenir des réponses fournies concises;
2. Être relativement facile à utiliser par l'élève;
3. Déboucher sur une interprétation critériée des résultats de l'élève;
4. Favoriser la régulation de l'apprentissage.

Qu’est ce qu’une épreuve de connaissances

L'épreuve de connaissances est une épreuve:

- Qu’on administre pour vérifier des objectifs scolaires de **MEMORISATION**;
- composée de questions précises portant sur des éléments d’apprentissage que l’élève devait retenir.

Selon Scallon:

« Les questions constituent chacune **un cas isolé en principe** »

Qu’est ce qu’une épreuve de connaissances

L'épreuve de connaissances est une épreuve:

- Qu’on administre pour vérifier des objectifs scolaires de **MEMORISATION**;
- composée de questions précises portant sur des éléments d’apprentissage que l’élève devait retenir.

Selon Scallon:

« Les questions constituent chacune **un cas isolé en principe** »

Qu’est ce qu’une épreuve de connaissances

« Toute situation d’évaluation correspondant au niveau des connaissances est une tâche dans laquelle l’élève doit rendre une réponse déjà apprise et qui fait partie de son répertoire comportemental »

Scallon

L’utilité de l’épreuve de connaissances

L'épreuve de connaissances permet :

à l’enseignant:

- de connaître le degré des connaissances mémorisées par l'élève;
- d'orienter l’étude de l’élève avant un examen.

à l’élève:

- de prendre conscience de ce qu’il a retenu;
- de se motiver à étudier parce qu’il sait davantage où faire porter ses efforts;
- de fournir une occasion de revenir sur certains éléments mémorisés, ce qui favorise la rétention de son apprentissage.

Les éléments de mémorisation à vérifier ?

- Déterminer les éléments de mémorisation que couvre l'objectif ciblé.
- Choisir les éléments qui vont faire objet de la vérification projetée:
  - ✓ retenir ceux qu'on juge plus importants à mémoriser
  - ✓ et rejeter ceux dont l'utilisation est peu courante ou ceux qu'on sait déjà être bien mémorisés par les élèves.

L’épreuve de connaissances

La construction des items d’une épreuve de connaissances

Les types de questions:

- Des questions directes débouchant sur des réponses courtes : (Qui? Quoi? Où? Quand? …..) ;
- Questions (textes à compléter);
- Questions qui proposent des choix de réponses;
- Questions qui demandent à l’élève de nommer, d’énoncer, d’énumérer, de redire dans ses propres mots ce qu’il a retenu.

Le seuil de réussite:

- C’est le résultat minimum que l’élève doit atteindre pour que la proportion des connaissances vérifiées soit jugée suffisante.

Autocorrectif

L'élaboration d'un document écrit d'autocorrection

- Un corrigé qui se résume à une énumération de réponses de l'épreuve sans autres indications ou commentaires.

- Un corrigé qui fournit des réponses en se référant aux manuels avec des endroits précis que l'élève peut relire et mémoriser.

Exemple

1) Sur ce corrigé, encercle d'abord le numéro des réponses que tu n'as pas réussies.
2) Quand tu ne comprends pas la réponse du corrigé, va à la page indiquée et relie la partie concernée.
3) Ecris ensuite le nombre des bonnes réponses sur les pointillés (.../8) en bas du document.

Réponses	**Références** dans ton manuel
1. organismes	Page 4
2. entreprise	Page 4
3. vrai	Page 4
4. la structure	Page 10
5. entreprise individuelle (ou à propriétaire unique)	Page 5
6. société en nom collectif	Page 6
7. Société par actions (ou compagnie)	Page 7
8. coopérative	Page 8

L'élaboration d'un document écrit d'autocorrection

- Un corrigé qui se résume à une énumération de réponses de l'épreuve sans autres indications ou commentaires.

- Un corrigé qui fournit des réponses en se référant aux manuels avec des endroits précis que l'élève peut relire et mémoriser.

- Un corrigé sous forme d'exercice qui oblige l'élève à chercher lui-même les réponses et les vérifier ensuite à l'aide des indications fournies.

L'épreuve de maîtrise

رائز التحكم أو التمكن

Qu'est ce qu'une épreuve de maîtrise?

Tandis que l'épreuve de connaissances vérifie des objectifs reliés à la mémorisation de l'élève, l'épreuve de maîtrise vérifie plutôt des objectifs reliés à sa **COMPREHENSION** ou à son **RAISONNEMENT**.

L'épreuve de maîtrise est un instrument de mesure composé de tâches homogènes permettant à l'élève de démontrer sa maîtrise **d'une habileté intellectuelle** reliée à un contenu d'apprentissage précis (discriminations, concepts, règles simples…).

L'épreuve de maîtrise

Qu'est ce qu'une épreuve de maîtrise?

- **Si elle est centrée sur UN seul objectif:**
  - Homogénéité de tâche et de contenu.
  - Le nombre de tâches réussies est comparé à un seuil de réussite préalablement fixé.

- **Si elle est centrée sur PLUS d'un objectif :**
  - Les objectifs doivent être apparentés.
  - Chaque objectif donne lieu à un bloc distinct de tâches homogènes et un seuil de réussite fixé pour chaque bloc.

Sous scores ➔ Établir un profil de performance de l'élève.

L'épreuve de maîtrise

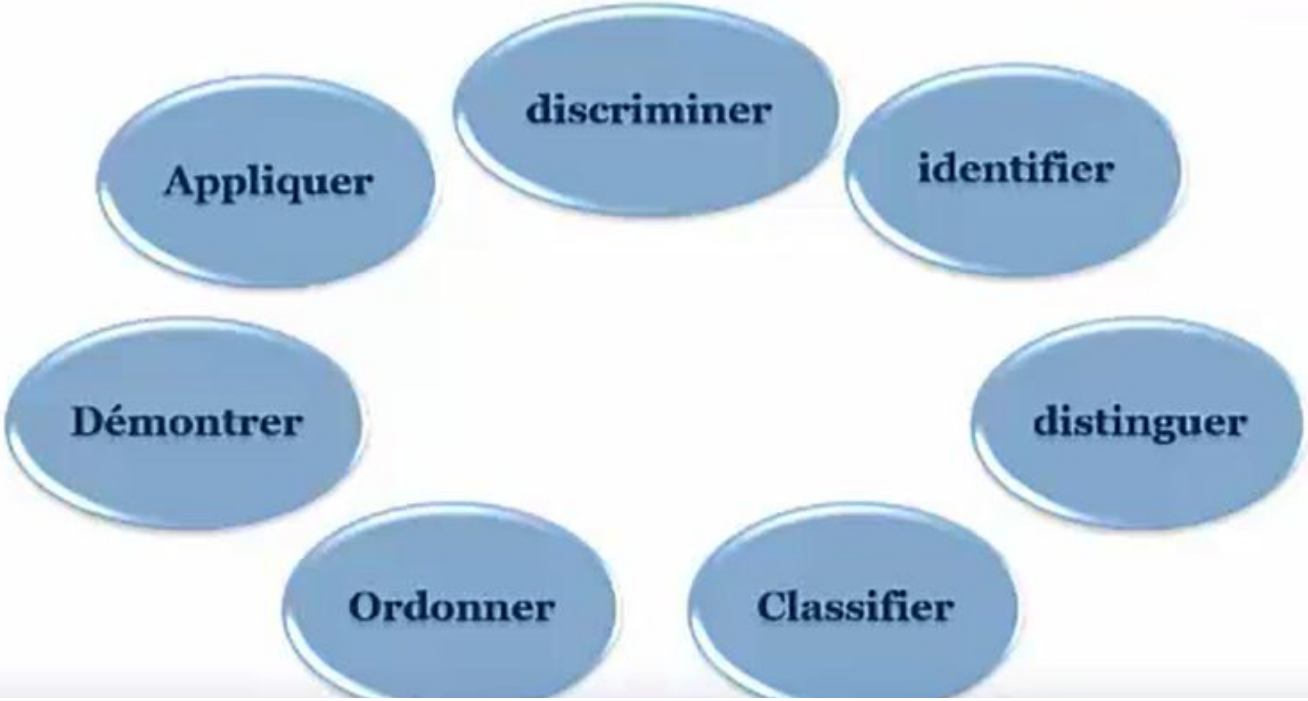
Utilité de l'épreuve de maîtrise?

- **L'épreuve centrée sur UN seul objectif:**
  - est pertinente tout au long de la démarche courante de l'apprentissage à des fins de régulation immédiate.

- **L'épreuve centrée sur PLUSIEURS objectifs :**
  - est particulièrement utile à la fin d'une démarche plus longue d'apprentissage.
  - peut constituer un point de départ intéressant au diagnostic précis des problèmes d'apprentissage de l'élève.
  - peut s'avérer utile pour aider l'élève à mieux percevoir l'état de son apprentissage avant un examen.

La construction des items d'une épreuve de maîtrise

les questions qui **vérifient une habileté** mettent l'élève en situation de **démontrer** jusqu'à quel point il maîtrise effectivement cette habileté.



La démarche de construction:

1. préciser et circonscrire la sous-catégorie d'habileté dont on veut mesurer le degré d'atteinte.
2. les tâches proposées doivent être homogènes.
3. et souvent chapeautées par une **question-type**.

Par exemple:

Si l'intention est de vérifier la capacité de l'élève d'identifier le sujet du verbe dans des phrases simples:

La question-type peut être:

- *Dans chacune des phrases suivantes, souligne le sujet du verbe écrit en gras.*

La construction des items d'une épreuve de maîtrise

La démarche de construction:

4. écriture des items ou tâches de l'épreuve.

   La nature des tâches proposées dépend de l'habileté mesurée:

   - pour vérifier la maîtrise d'un concept: ne pas demander de définir le concept; on présentera plutôt des exemples et non exemples du concept pour démontrer sa double capacité de discriminer et de généraliser.
   - Par ailleurs, la vérification d'une règle sera faite en fournissant l'occasion à l'élève d'appliquer les principes, …

Le seuil de réussite dans une épreuve de maîtrise (Scallon)

- ✓ Exiger la perfection comme seuil de réussite (100%) augmente un risque, puisqu'il suffit d'une seule faute d'attention pour que l'élève « qui maîtrise réellement » l'objectif échoue à l'épreuve.
- ✓ Les risques ne sont pas les mêmes d'un contexte d'apprentissage à l'autre.
- ✓ Si la maîtrise de l'objectif cible est indispensable à la poursuite d'autres objectifs au point qu'une non-maîtrise entraîne des difficultés qui risquent de s'accumuler, on optera alors pour un seuil plus exigeant (90% par exemple).

Le seuil de réussite dans une épreuve de maîtrise (Scallon)

- ✓ Exiger la perfection comme seuil de réussite (100%) augmente un risque, puisqu'il suffit d'une seule faute d'attention pour que l'élève « qui maîtrise réellement » l'objectif échoue à l'épreuve.
- ✓ Les risques ne sont pas les mêmes d'un contexte d'apprentissage à l'autre.
- ✓ Si la maîtrise de l'objectif cible est indispensable à la poursuite d'autres objectifs au point qu'une non-maîtrise entraîne des difficultés qui risquent de s'accumuler, on optera alors pour un seuil plus exigeant (90% par exemple).
- ✓ *« Il semble que le registre des seuils admis en regard des épreuves de maîtrise s'étend habituellement de 70% jusqu'à100% » (Smith, 1977).*

Le seuil de réussite dans une épreuve de maîtrise (Scallon)

- ✓ Sur le plan des exigences, la notion de réussite se distingue de la «note de passage», celle-ci pouvant être entre 50% et 60%, et correspond à un repère moins exigeant que la notion de maîtrise.
- ✓ La note de passage, qui fait partie du vocabulaire de l'évaluation sommative, évoque plutôt l'idée de « compétence minimale » et ne doit pas être confondue avec la notion de maîtrise.

NOM: _____

Groupe-classe: _____

Initiation aux sciences physiques, 2e secondaire

ÉPREUVE SUR LA DISTINCTION DES RÉACTIONS PHYSIQUES ET CHIMIQUES

Voici une série d'exemples de réactions.
Sur les pointillés qui suivent chaque exemple, écris "C" si tu penses que la réaction est CHIMIQUE et "P" si tu penses que la réaction est PHYSIQUE.

1. Le pétillement produit par une pastille d'"*Alka-seltzer*" dans l'eau... .....
2. Un ballon qui se dégonfle... .....
3. Un verre qui éclate en tombant sur le sol... .....
4. La combustion du bois pendant un feu de forêt... .....
5. La transformation du raisin en vin... .....
6. Le rebondissement d'une balle de tennis contre un mur... .....

NOM: _____

Groupe-classe: _____

Français, 5e année primaire

ÉPREUVE SUR "LEUR" ADJECTIF OU PRONOM

PARTIE A: Indique chaque fois si "leur" est ADJECTIF ou PRONOM en cochant la case appropriée.

	ADJECTIF	PRONOM
1. Il faut que je *leur* livre la marchandise...	☐	☐
2. Montre-*leur* comment ouvrir cette fenêtre...	☐	☐
3. Il y a une décoration sur *leur* porte de maison...	☐	☐
4. *Leur* faut-il ce document pour aujourd'hui?..	☐	☐
5. Ils m'ont prêté *leur* livre d'horticulture...	☐	☐
6. *Leur* voiture a été accidentée...	☐	☐
7. Il *leur* porte une grande attention...	☐	☐

DÉFI: réussir au moins 6 réponses sur 7!

DÉFI: réussir au moins 6 réponses sur 7!

PARTIE B: Complète les phrases suivantes en écrivant "leur" ou "leurs".

1. Nous ..... prouverons qu'ils ont eu raison de nous faire confiance.
2. Je constate que tu ..... montres bien comment réparer des vieux livres.
3. Ils ont acheté ..... montres chez ce bijoutier
4. Je répondrai à ..... bons souhaits dès ce soir.
5. Je t'assure que nous ..... dirons la vérité.
6. Penses-tu vraiment que ..... projets sont réalisables?

Auras-tu au moins 5 bonnes réponses sur 6 ?

L'élaboration d'un document écrit d'autocorrection

- Regrouper les réponses aux items de l'épreuve
- Insérer un rappel sur les caractéristiques du concept mesuré, ou sur les particularités de la règle qu'il fallait appliquer…etc
- Ajouter des commentaires explicatifs, assez courts et concis.
  - ✓ Eviter des explications trop longues.
  - ✓ Référer l'élève aux endroits de son cours.

NOM: _____

Groupe-classe: _____

Initiation aux sciences physiques, 2e secondaire

CORRIGÉ DE L'ÉPREUVE SUR LA DISTINCTION DES RÉACTIONS PHYSIQUES ET CHIMIQUES

Voici les réponses aux 9 questions de l'épreuve.

a) Sur ce corrigé, encercle d'abord les numéros des réponses échouées.

b) Calcule ensuite le nombre de tes bonnes réponses et écris ce nombre dans la case ☐ prévue pour ton score au bas de la page.

c) Si ton résultat est 7 ou moins, lis très attentivement le RAPPEL écrit dans l'encadré pointillé.

RÉPONSES

1. C
2. P
3. P
4. C

RAPPEL

RÉACTION CHIMIQUE:

phénomène qui se produit entre des corps chimiques mis en contact et qui donne naissance à de nouvelles substances...

Exemples:

c) Si ton résultat est 7 ou moins, lis très attentivement le RAPPEL écrit dans l'encadré pointillé.

RÉPONSES

1. C
2. P
3. P
4. C
5. C
6. P
7. P
8. P
9. C

RAPPEL

RÉACTION CHIMIQUE:

phénomène qui se produit entre des corps chimiques mis en contact et qui donne naissance à de nouvelles substances...

Exemples:

-un jus qui fermente et qui devient du vin...
-un clou qui rouille au contact de l'eau...

RÉACTION PHYSIQUE:

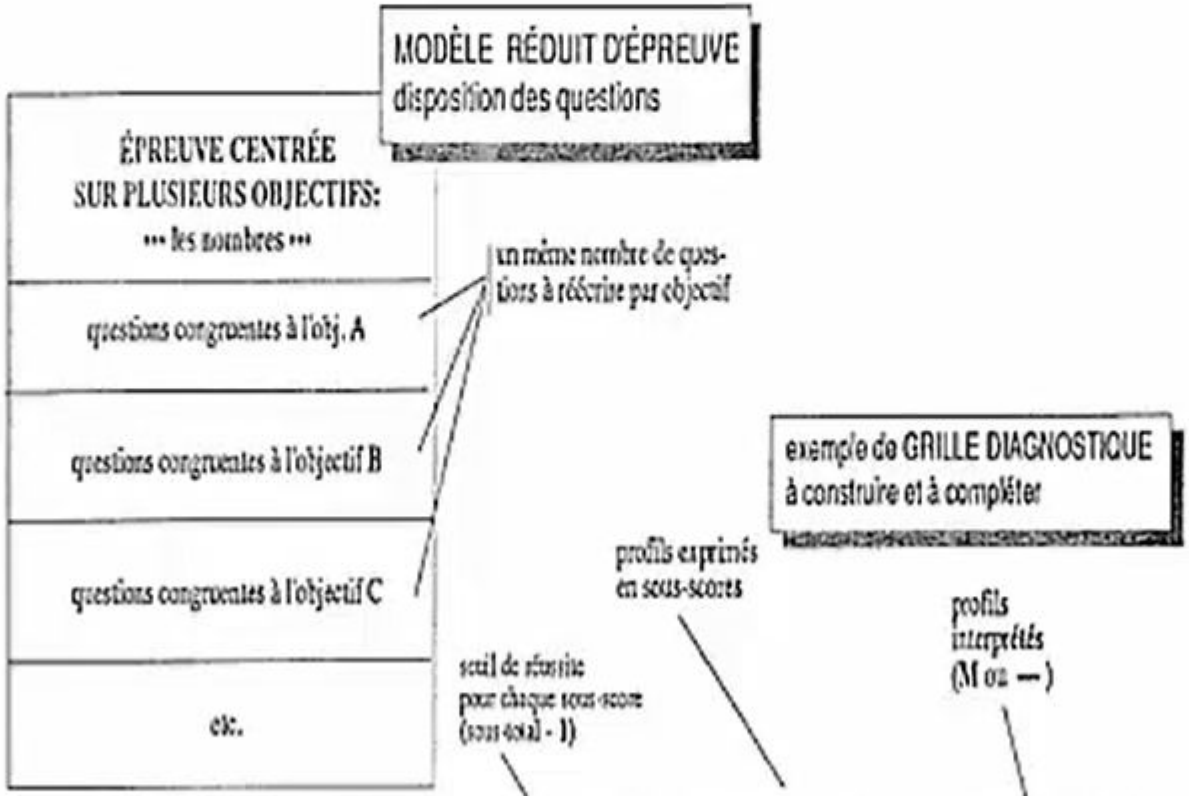
action d'un corps qui heurte, comprime ou déplace un autre corps...

Exemples:

-un marteau qui fracasse une vitre...
-un drapeau qui flotte au vent...

TON SCORE: ☐

Si tu ne comprends pas le RAPPEL, relis la page 28 de ton volume ... Au besoin, demande des explications au professeur!


MODÈLE RÉDUIT D'ÉPREUVE
disposition des questions
ÉPREUVE CENTRÉE
SUR PLUSIEURS OBJECTIFS:
••• les nombres •••
questions congruentes à l'obj. A
questions congruentes à l'objectif B
questions congruentes à l'objectif C
etc.
un même nombre de questions à réécrire par objectif
exemple de GRILLE DIAGNOSTIQUE
à construire et à compléter
profils exprimés
en sous-scores
profils
interprétés
(M ou —)
seuil de réussite
pour chaque sous-score
(sous total - 1)

questions congruentes à l'objectif C
etc.

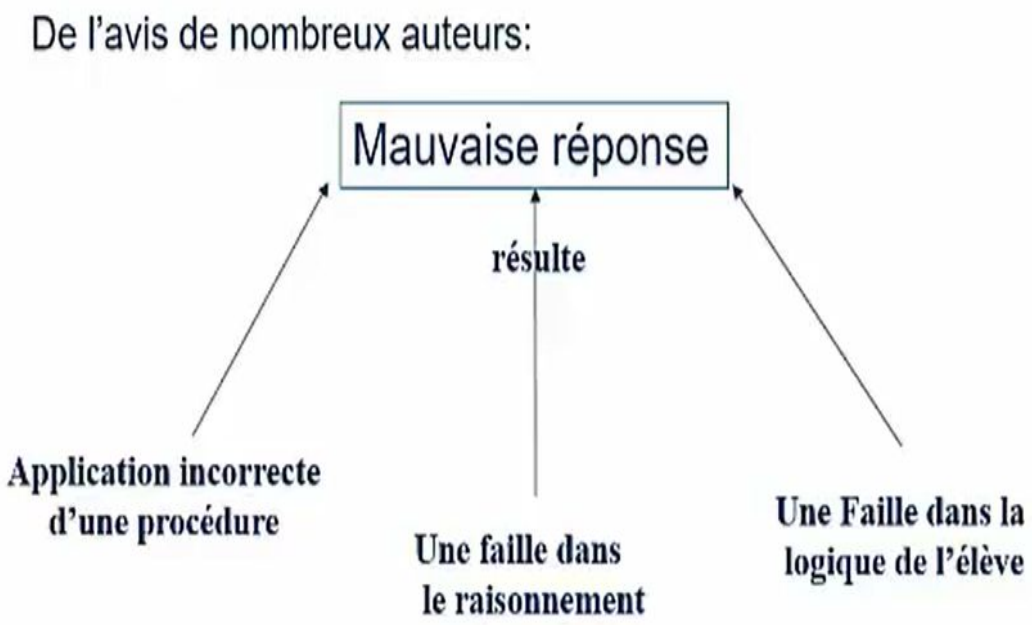
seuil de réussite pour chaque sous-score (sous-total - 1)

profils exprimés en sous-scores

profils interprétés (M ou —)

objectif — seuil:____	élève J	élève C	élève M	élève J	élève C	élève M
arrondir à la dizaine ou à la centaine près						
disposer des nombres en ordre croissant/décroissant						
indiquer le nombre pair/impair dans une série						
dans un nombre indiquer le chiffre des... • unités, • dizaines ou • centaines						
écrire un nombre qui vient après/avant un nombre donné						

L’épreuve sur les erreurs systématiques



Qu’est ce qu’une erreur systématique

Selon Scallon

«l’erreur systématique est une erreur constante «erreur typique» que l’élève tend à répéter dans une tâche quand l’habileté mesurée n’est pas maîtrisée »

«La notion d’erreur systématique s’appuie sur l’existence d’une démarche particulière suivie par l’élève qui répond à une question ou qui tente de résoudre un problème »

Qu’est ce qu’une épreuve sur les erreurs systématiques

C’est une épreuve dans laquelle l’élève est mis en situation de multiplier des réponses de même type à des tâches homogènes qui nécessitent l’application d’une **DEMARCHE** ou d’un **RAISONNEMENT**.

Les questions à choix de réponses sont particulièrement appropriées à ce genre d’épreuves.

L’utilité de l’épreuve sur les erreurs systématiques

Elle est appropriée quand on veut dépister automatiquement certaines lacunes du cheminement suivi par les élèves qui ne maîtrisent pas une habileté particulière, d’où la régulation des apprentissages.

Cependant, il n’est pas certain que l’on puisse généraliser les procédés de détection des erreurs systématiques à toutes les matières et à tous les niveaux d’objectifs.

« ce sont les mathématiques et certains apprentissages de base reliés aux habiletés langagières qui semblent se prêter le mieux à cette méthodologie."

DÉMARCHE SUGGÉRÉE POUR CONSTRUIRE LES ITEMS D'UN TEST SUR LES ERREURS SYSTÉMATIQUES

1. DÉTERMINER LA QUESTION-TYPE DU TEST

- L'épreuve ne comportera qu'une QUESTION-TYPE à laquelle l'élève devra répondre à plusieurs reprises. Par exemple, l'épreuve pourrait demander à l'élève de *CALCULER L'AIRE DES TRIANGLES SUIVANTS* (question-type...) et présenter ensuite une série d'*ITEMS* constitués chacun d'un triangle dont la forme et les dimensions varieraient chaque fois...

2. FAIRE UN PLAN DES RÉPONSES ATTENDUES

- prévoir d'abord la bonne réponse...
- prévoir ensuite des erreurs qu'on s'attend normalement à voir commettre par les élèves qui ne maîtrisent pas l'habileté vérifiée...
- quand la forme de l'épreuve le permet, prévoir enfin l'option "AUTRE RÉPONSE" pour les élèves qui peuvent commettre une erreur différente de celles prévues...

3. CONSTRUIRE LES ITEMS

- chaque item est une occasion pour l'élève de répondre à la question-type...
- le nombre d'items doit être limité. On peut penser que 5 ou 6 occasions de commettre la même erreur suffit pour poser un diagnostic assez certain de la difficulté de l'élève.

4. CONSTRUIRE LES LEURRES CARACTÉRISTIQUES

- pour chaque item, construire un leurre pour représenter chaque erreur typique anticipée...
- disposer ces leurres dans un schéma ou selon une présentation qui montre bien le type d'erreur que chacun représente (voir la démarche d'élaboration des EXEMPLES 7.1 et 7.2)...

5. DÉTERMINER L'ORDRE DE PRÉSENTATION DES LEURRES

- varier l'ordre de présentation des leurres dans les différents items (par exemple, le même leurre pourra se retrouver en A) dans l'item 1, en D) dans l'item 2, en

Élaboration de l'épreuve «calcul de l'aire du trapèze»

QUESTION-TYPE DU TEST : calculer l'aire des trapèzes dont on connaît la hauteur h et les deux bases B et b

PLAN DES REPONSES ATTENDUES :

REPONSES TYPIQUES	CODE	FORMULE APPLIQUEE	EXPLICATION DE L'ERREUR
BONNE REPONSE	BR	[(B + b) x h)] / 2	
MAUVAISE REPONSE 1	MR_1	(B + b) x h	L'élève oublie de diviser par 2
MAUVAISE REPONSE 2	MR_2	(B x h) / 2	L'élève applique la formule de l'aire du triangle
MAUVAISE REPONSE 3	MR_3	B x h	L'élève applique la formule de l'air du rectangle
MAUVAISE REPONSE X	MR_X	?	L'élève applique une autre formule erronée ....

CONSTRUCTION DES ITEMS ET DES LEURRES

Question-type et items	Réponses attendues				
Calculer l'AIRE des trapèzes dont on connaît la hauteur h et les deux bases B et b	BR [(B + b) x h)] / 2	MR1 (B + b) x h	MR2 (B x h) / 2	MR3 B x h	MRX AUTRE REPONSE
1. B = 14 b = 7 h = 6	A*63	B126	C42	D84	E ?
2. B = 40 b = 25 h = 10	C325	B650	D200	A400	E ?
3. B = 20 b = 8 h = 6	B84	A168	C60	D120	E ?
4. B = 18 b = 14 h = 10	D160	C320	A90	B180	E ?
5. B = 25 b = 15 h = 12	A240	D480	B150	C300	E ?

* : ordre de présentation des leurres dans les différents items

NOM:.....

Groupe-Classe : .....

Géométrie, le secondaire : .....

EPREUVE SUR L'AIRE DU TRAPEZE

Calcule d'abord l'aire des trapèzes dont on te donne la grande base B, la petite base b et la hauteur h.
Coche (☑) ensuite la case qui correspond au résultat de ton calcul parmi les réponses suggérées. Si tu coches la case « E », écris alors ta réponse sur les pointillés.

1.	B=14cm b=7cm h=6cm	A) ☐63cm² B) ☐84cm² C) ☐42cm² D) ☐126cm² E) ☐aucune de ces réponses. Ma réponse est :.....
2.	B=40cm b=25cm h=10cm	A) ☐400cm² B) ☐650cm² C) ☐325cm² D) ☐200cm² E) ☐aucune de ces réponses. Ma réponse est :.....
3.	B=20cm b=8cm h=6cm	A) ☐168cm² B) ☐84cm² C) ☐60cm² D) ☐120cm² E) ☐aucune de ces réponses. Ma réponse est :.....

Elaboration d'un document autocorrectif

Scallon propose ***une clé de correction*** qui permet le transfert des réponses de l'élève et l'établissement d'un profil de ses scores.
Il propose un seuil pour les bonnes réponses et un seuil pour les mauvaises réponses.

Exemple de document d'autocorrection

NOM : .....

Groupe-Classe : .....

Géométrie, le secondaire :.....

CORRIGÉ DE L'ÉPREUVE SUR L'AIRE DU TRAPÈZE

- Dans le tableau ci-dessous, encercle d'abord la lettre de ta réponse pour chacun des 5 items du test.
- Dans la case au bas de chaque colonne, écris ensuite le nombre de lettres encerclées.

- Si tu as 4 ou 5 dans la case BR (BONNES RÉPONSES), tu appliques bien la formule du trapèze. Dans ce cas, TON EXERCICE S'ARRÊTE ICI.

- Par contre, si tu as 3 ou plus dans l'une ou l'autre des cases MR (MAUVAISES RÉPONSES), lis attentivement, au bas de la page, l'explication MR qui porte sur tes erreurs

ITEMS	RÉPONSES ACCORDÉES				
1	A	D	C	B	E
2	C	B	D	A	E
3	B	A	C	D	E
4	D	C	A	B	E
5	A	D	B	C	E
Nombre de réponses →	☐	☐	☐	☐	☐
	BR	MR_1	MR_2	MR_3	MR_4

EXPLICATIONS SUR LES ERREURS COMMISES

MR1 : TU OUBLIES DE DIVISER PAR 2 quand tu appliques la formule de l'aire du trapèze. Cette formule est (B + b) x h/2

MR2 : tu appliques la formule de l'aire du triangle au lieu de celle de l'aire du trapèze qui est (B + b) x h/2

MR3 : tu appliques la formule de l'aire du rectangle au lieu de celle de l'aire du trapèze qui est (B + b) x h/2

MRx : la formule pour calculer l'air du trapèze est (B + b) x h/2. Si tu ne la comprends pas ou si tu ne sais pas la calculer, demande des explications au professeur