

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

**MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE**

**UNIVERSITE MOHAMED KHIDER – BISKRA
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERS**

**DEPARTEMENT DE LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERES
FILIERE DE FRANCAIS**



Mémoire présenté pour l'obtention du diplôme de master

Spécialité : didactique des langues- cultures

**Le QCM comme technique d'évaluation dans l'enseignement/
apprentissage du FLE cas des enseignants de l'université**

Mohamed Khider – Biskra

Dirigé par :

Présenté et soutenu par :

Mme. : BOUMERZOUG Chafika

Mlle. : BOUTALBI Amina

**Année universitaire
2015 / 2016**

Remerciement

Je remercie Dieu de patience et de force, qui me les a données pour effectuer ce travail.

Au terme de ce travail qui été réalisé à l'obtention de diplôme du master en didactique des langues à l'université de Biskra, il nous est particulièrement agréable d'exprimer notre reconnaissance et nos vifs remerciements au directeur de recherche pour sa grande disponibilité et ses conseils et pour la confiance qu'il a bien voulu m'accorder en proposant ce sujet et pour ces encouragements dont il a toujours.

Je désire aussi remercier les professeurs du français, qui m'ont fournis les outils nécessaires de réussite de mes études universitaires.

Je voudrais exprimer ma reconnaissance envers mes amis et mes collègues qui m'ont apporté leur support moral et intellectuel tout au long de ma démarche.

À toute personne m'ayant aidé de près ou de loin, trouve ici l'expression de ma reconnaissance.



Boutalbi Amina



Table des matières

Dédicaces

Remerciements

Introduction générale.....06

Chapitre 1 : Eléments théoriques d'évaluation

1. Définition de l'évaluation.....	10
2. Le renouveau du vocabulaire.....	11
2.1. L'assessment.....	12
2.2. L'assessment, la mesure et l'évaluation	13
2.3. L'assessment et l'orientation des programmes.....	14
3. Les différentes formes d'évaluation.....	14
3.1. L'évaluation diagnostique.....	14
3.2. L'évaluation formative	15
3.3. L'évaluation sommative	15
4. Les outils d'évaluation	16
5. Les qualités essentielles d'un outil d'évaluation	19
5.1. La validité.....	19
5.2. La fidélité.....	19
5.3. La sensibilité.....	20
6. Les paramètres d'évaluation.....	20
7. La trilogie de VIVIANE et GILBERT De Landsheere.....	21
7.1. La maîtrise	21
7.2. Le transfert	22
7.3. L'expression	22
8. Pourquoi évaluer ?.....	22

Chapitre 2 : Le QCM un outil d'évaluation

1. L'origine des QCM.....	25
2. La définition des QCM.....	25
3. Les types des QCM.....	26
3.1. Les QCM à réponses multiples.....	26
3.2. QCM avec solutions générales implicites.....	27

3.3.	Les QCM avec degré de certitude.....	27
4.	La construction d'un QCM	28
4.1.	Les consignes	28
4.2.	L'énoncé ou la vignette	29
4.3.	Le choix des leurres ou propositions.....	30
5.	Les règles essentielles pour élaborer des QCM.....	31
6.	Les acquis de l'apprentissage qui peuvent être évalué par QCM	31
7.	Les avantages des QCM	33
7.1.	Les avantages quantitatifs.....	33
7.2.	Les avantages qualitatifs	33
8.	Les inconvénients des QCM	34

Chapitre 3 : Le QCM dans les épreuves universitaires

1.	Présentation de lieu de l'enquête	36
2.	Description de l'échantillon	36
3.	Présentation du corpus	36
4.	La démarche suivie pour la description du corpus	37
5.	Les objectifs de notre questionnaire	37
6.	Présentation et analyse des résultats obtenus	37
	Conclusion générale	54
	Références bibliographiques.....	56
	Annexe.....	58

INTRODUCTION GÉNÉRALE

« La recherche naît de l'existence d'un problème à clarifier et à résoudre »

G. De Landsheere.

Introduction générale

Dans l'enseignement/ apprentissage du FLE, l'enseignant doit employer de différentes méthodes d'évaluation pour qu'il puisse mesurer et faire des jugements de valeurs des acquis de ses apprenants, afin de prendre des décisions pour les orienter et les aider à améliorer leur compétence dans cette langue étrangère.

En effet, l'évaluation est un élément essentiel dans le processus d'enseignement/ apprentissage. Elle permet de recueillir, d'analyser et d'interpréter des données dans le but de répondre aux besoins de l'enseignant.

Alors, c'est à l'enseignant de choisir le type et l'outil d'évaluation qui s'adapte avec ses objectifs visés pour faciliter la tâche de son enseignement du FLE.

La problématique de l'évaluation se répète en didactique du français mais apparaît par éclipses. Ses apparitions sont soumises, à chaque fois, à deux contextes social et didactique différents. Donc l'évaluation est le moyen de donner un retour d'information à l'enseignant et aux apprenants sur la compréhension et l'acquisition des compétences actuelles des apprenants.

Nous la considérons comme un acte important de l'enseignement en classe car elle donne aussi bien à l'apprenant qu'à l'enseignant les éléments nécessaires pour pouvoir modifier et améliorer le processus d'enseignement/ apprentissage.

Ce mémoire s'inscrit dans le domaine de la didactique du français, c'est l'ensemble des démarches favorisant la construction méthodique des savoirs et savoir-faire dans le domaine de la langue étrangère, par l'organisation de dispositifs et de situations didactiques.

A travers un support concret qu'est les QCM, questions à choix multiples qui sont considérées comme un type d'évaluation utilisé par certains enseignants du français langue étrangère.

A partir de notre observation, nous avons montré qu'il y a des nombreuses critiques et problématiques liées aux questions à choix multiples pour les considérer comme un outil d'évaluation en FLE.

Nous avons choisi de travailler, tout au long de la recherche, sur le QCM comme technique d'évaluation dans l'enseignement/ apprentissage du FLE pour voir la place accordée à cet outil par les enseignants.

Introduction générale

Notre intérêt s'est porté sur l'usage de QCM dans les épreuves universitaires, pour permettre à l'étudiant de faire preuve de pensée synthétique, d'analyser et d'être capable d'appliquer la matière et d'améliorer son niveau.

La question principale de notre travail est la suivante : est-ce qu'on peut considérer le QCM comme un outil fiable et efficace d'évaluation dans l'enseignement/apprentissage du FLE ?

Nous avons formulé les hypothèses suivantes afin de répondre à cette question :

- Le QCM est nécessaire pour changer le mode de réflexion chez l'apprenant.
- Il est indispensable d'inclure les étudiants dans une démarche sérieuse et volontaire d'utilisation de cet outil.
- C'est un support pédagogique et surtout un outil d'évaluation de l'enseignement dispensé.

Nous avons choisi de mener une enquête sur le terrain afin de vérifier les hypothèses, en distribuant un questionnaire aux enseignants du FLE à l'université Mohamed Khider-Biskra de deux sexes et de différentes expériences professionnelles. Après les résultats obtenus de ce questionnaire nous ferons une analyse pour voir la place qu'ils accordent à l'usage de QCM et la fiabilité de cet outil.

Nous allons suivre le plan de travail suivant : dans le premier chapitre nous commencerons par la présentation des éléments théoriques d'évaluation. Nous définirons le concept d'évaluation de divers points de vue et nous donnerons un petit aperçu historique de son renouvellement du vocabulaire : assessment, mesure et évaluation. Puis nous présenterons ses différentes formes : diagnostique, formative et sommative. Ainsi ses outils et les trois qualités essentielles d'un outil d'évaluation : la validité, la fidélité et la sensibilité en ajoutant les paramètres de l'évaluation. De plus, nous présenterons la trilogie de V. et G. De Landsheere : la maîtrise, le transfert et l'expression. Enfin, nous allons citer l'objectif d'évaluation pour l'enseignant, l'administrateur, les parents et les apprenants.

Le deuxième chapitre sera consacré aux questions à choix multiples comme outil d'évaluation. Nous présenterons d'abord son origine, sa définition, et ses types. Ensuite, nous montrons la construction d'un QCM : les consignes, l'énoncé et le choix des leurres. Nous donnerons également les règles essentielles pour élaborer un QCM et les acquis

Introduction générale

d'apprentissage qui peuvent être évalués à l'aide de cet outil. Pour accomplir ce chapitre nous présenterons les avantages et inconvénients des QCM.

Le troisième chapitre et le dernier sera consacré à l'analyse d'un questionnaire destiné aux enseignants-évaluateurs du FLE à l'université de Biskra. Nous présenterons premièrement le lieu de notre enquête en faisant une description du corpus et une représentation de l'échantillon. Deuxièmement nous fixerons les objectifs de notre questionnaire. Dernièrement nous présenterons les résultats obtenus, accompagnés d'une analyse détaillée de ces derniers.

Nous terminerons notre travail de recherche par une conclusion générale, dans laquelle nous présenterons les résultats sur l'usage des QCM par les enseignants-évaluateurs du FLE dans une classe universitaire. Et nous confirmerons s'il est fiable pour la mesure des connaissances des apprenants. Nous proposerons de différentes manières de l'utilisation de cet outil ou nous ouvrirons des pistes de recherche sur d'autres méthodes d'évaluation.

Dédicaces

Je dédie ce modeste travail :

A ceux qui m'ont servie pour donner de l'espoir et du courage nécessaire pendant mon long trajet d'étude, à vous mon cher père Mohamed je vous estime fort ainsi que je vous aime.

A ma fleur de mes espérances, la source de la tendresse à la plus noble personne, à ma chère mère Rabéa; je vous dis que vous resterez toujours la plus adorable dans ma vie.

A toute ma famille Boutalbi et Lagha

A mes chères sœurs : Khadidja, Anissa et Rima

A mes oncles : Nacer, Yazid et Toufik

A mes cousins : Amine, Zine eddine.

A mes cousines : Souhila, Lina, Amira et Hassiba

A mes amies : Sarah, Sihem, Wassila et à tous ceux qui ont la gentillesse de nous souhaiter la bonne chance : la promotion de français 2015/2016

En fin à celui qui lira ce document.



***CHAPITRE1 : Éléments
théoriques d'évaluation***

L'évaluation établit la formulation de jugement sur des moyens utilisés dans un objectif précis. Ces jugements peuvent être qualitatifs ou quantitatifs pour voir si les moyens sont en rapport avec le but atteint à travers des critères bien déterminés. Comme la définit Patrick VIVERET dans le rapport fondateur de l'évaluation des politiques publiques en France « *évaluer, c'est émettre un jugement sur la valeur.* »¹

Dans ce premier chapitre nous présentons les éléments théoriques de l'évaluation : d'abord la définition de concept, son renouveau de vocabulaire, ses différentes formes, ainsi les outils d'évaluation et ses qualités essentielles, et ses paramètres. Nous avons représenté la trilogie de V. et G. De Landsheere et enfin la question : pourquoi évaluer ?

1. Définition de l'évaluation

Selon le dictionnaire Larousse : l'action d'évaluer est de déterminer et apprécier approximativement la valeur de quelque chose, d'un prix.²

L'évaluation est définie en didactique : les informations emportées par la réalisation d'un acteur quelconque dans des diverses professions, c'est à dire pour un système éducatif ou de formation afin d'identifier les performances, les capacités et les comportements des personnes évaluées. Donc l'acte d'évaluer peut se faire par une autre personne que l'enseignant en classe. Par exemple les apprenants entre eux même et l'auto-évaluation. Et aussi sur d'autres personnes que les élèves : les chefs d'établissement, les enseignants, etc. L'évaluateur doit choisir un instrument d'évaluation ou de mesure : tests, épreuve standardisées, grilles..., cela nécessite une communication directe ou indirecte pour qu'il puisse prendre une décision dans les situations d'enseignement ou de formation.³

Nous avons remarqué que dans ce domaine éducatif, les spécialistes ne sont pas d'accord sur ce qui concerne la définition de ce terme d'évaluation. En dépit de cela, on sélectionne celle la plus employée depuis plusieurs années : « *Une démarche qui consiste à recueillir des informations sur les apprentissages, à porter des jugements sur les*

¹ VIVERET Patrick, L'évaluation des politiques et des actions publiques, Paris : La documentation française, Coll- Rapports officiels, 1989, P.122.

² JEUGE-MAYNART, Isabelle, Le petit Larousse illustré, Paris, Larousse, 2006, P.439.

³ KOHEN-AZARIA Cora, DAUNAY Bertrand, DELCAMBRE Isabelle, LAHANIER-REUTER Dominique, Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactique, Ed Yves Beuter, 2011, P.105.

*informations recueillies et à décider sur la poursuite des apprentissages compte tenu de l'intention d'évaluation de départ ».*⁴

A travers cette définition nous constatons qu'elle contient les étapes d'une évaluation commençant par l'objectif de l'évaluation (intension), puis la collecte des informations et le jugement des valeurs de ces informations. Enfin, la décision pour continuer l'apprentissage.

2. Le renouveau du vocabulaire

Le terme *évaluation* a été disparu des écrits, même s'il a été utilisé dans les titres d'ouvrages pour désigner des associations de spécialistes. Il était souvent que les termes mesure et évaluation sont présents dans les travaux universitaires, d'associations et dans le titre de certaines revues.

En revanche, malgré que le terme mesure a été utilisé à longue durée, le terme évaluation est peu à peu introduit dans notre vocabulaire, dans des situations de jugement et de critique pour but de prendre une certaines décisions. C'est bien que l'évaluation en éducation est progressivement devenue un objet d'étude et de réflexion.

Les changements des pratiques de l'évaluation sont la cause de l'évolution du vocabulaire. On peut définir la mesure d'une manière plus exacte pour dire que c'est l'utilisation des tests débiter d'un désir dominant de fiabilité et d'objectivité. Ces procédés visent à compter des réponses justes et précises, ont perdu leur importance et laissé la place aux procédés non systématique pour cerner les compétences des étudiants, ou terminer un programme d'études ou une formation. Ainsi le fait de juger à un moment précis et d'une manière particulière l'environnement et les caractéristiques d'un individu est mis en question.⁵

⁴ CUQ Jean Pierre, Dictionnaire en didactique du français langue étrangère et seconde, Paris, CLE International, 2003, P.90.

⁵ GERARD Scallond, L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétence, Bruxelles, De Beock Université, 2004, P.12.

2.1. L'assessment

Le mot *assessment* dans les dictionnaires est traduit comme jugement, évaluation ou appréciation. La lecture des textes spécialisés montre qu'il y a juste un simple changement de concept qu'on constate.

Selon les responsables d'un établissement :

*« le choix du terme assessment remonterait au début d'une réforme en profondeur de la mission de formation de cet établissement. Le but était de désigner de nouvelles façons d'évaluer l'utilisation des connaissances tout en démarquant l'appréciation traditionnelle des connaissances ».*⁶

L'objectif de l'emploi de ce terme est d'installer des nouvelles méthodes d'évaluation des connaissances et de diminuer l'importance des méthodes traditionnelles.

Il y a aussi des points de vue comparables des collèges américains dans leur réforme pédagogique concernant les changements observés dans les pratiques d'évaluation.

La plupart des auteurs ont constaté que l'expression « *évaluation formative* » qui était associée à une fonction bien définie de l'évaluation, a été remplacée par l'expression *classroom assessment*. Précisons, pour les enseignants que cette nouvelle expression interpelle, qu'elle correspond à une attitude tendant à rapprocher l'évaluation de l'enseignement et de l'apprentissage bien plus qu'à un ensemble de technique à appliquer.

Assessment est un terme qui a été apparu dans les articles des revues, dans les manuels depuis longtemps. Il y a des auteurs qui font un rappel de l'étymologie de ce terme « *s'asseoir avec quelqu'un* ». A travers le temps cette idée a perdu son importance sur la collecte d'informations comme les tests standardisés, donc s'est effacée. L'assessment est devenu un terme qui comprend un ensemble de procédés, assurant les outils de mesure traditionnels, dont les tests standardisés ne sont pas totalement éloignés. C'est à dire peuvent servir dans certaine situation.

Le terme *assessment* est ambiguë et destiné à des objets bien définis, quelque auteurs l'utilise dans l'évaluation institutionnelle (Alexander et Parsons, 1991) lorsqu'ils ont fait la distinction des objets d'évaluation : l'individu (éducation) et établissement scolaire.

⁶ GERARD Scallond, op.cit., p.13

D'autres voient que l'assessment est réservé pour l'observation des apprenants et l'évaluation ou le jugement des institutions. Dans la plupart des ouvrages que nous avons consultés, le terme assessment s'emploie aux individus qu'aux établissements.

Il est difficile de trouver un terme français synonyme au terme assessment. L'emploi du mot évaluation peut cacher la véritable nature de la démarche, comme souligne LOACKER, 1995 dans la présentation de la démarche d'évaluation « *dans ce livre, j'emploierai souvent le mot assessment. J'emploierai également le mot appréciation, dans le même sens, lorsque le contexte ne prêterait pas à confusion.* »⁷

Nous comprenons d'après cette citation qu'il utilise le mot appréciation à la place d'assessment pour désigner le même sens dans un contexte identifié.

2.2. L'assessment, la mesure et l'évaluation

Popham est l'un des auteurs qui a affirmé que le terme mesure et assessment sont des termes synonymes. D'après les ouvrages consultés sur cette question, on peut ajouter le terme évaluation. Ces termes renvoient à des réalités variantes. Plusieurs auteurs convenaient à déclarer que l'assessment est un terme qui ressemble une variété de procédés d'observation et de collecte d'information. Forcier, 1991 a défini la conception d'assessment comme suit :

*« L'assessment [...] consisterait donc en une observation systématique (ne laisse rien au hasard), d'objets clairement identifiés visant à saisir la globalité d'une situation, en vue de poser un jugement prudentiel et circonstancié, qu'il soit provisoire ou décisif [...] ».*⁸

Nous pouvons dire que le terme assessment basé sur l'observation méthodique des situations pour donner de différents jugements. Alors ce terme englobe la mesure pour les procédés de quantification, testé pour les tests standardisés, ainsi que d'autres procédés qualitatifs. Il rassemble donc la notion d'évaluation – jugement, c'est pour cela les textes sont ambigus et il faut lire parfois entre les lignes pour faire la distinction.

⁷ GERARD Scallond, op.cit., p.14

⁸ Ibid., p.15

2.3. L'assessment et l'orientation des programmes

Plusieurs systèmes éducatifs favorisent le développement des compétences des élèves, mettant en place des programmes d'études aux apprenants pour utiliser leurs connaissances dans des situations originales, c'est à dire des situations qui ressemblent à celles de la vie courante. Dans certains cas, les enseignants doivent intégrer des savoirs et savoir-faire venant de multiples disciplines.⁹

Les pratiques d'évaluation introduites aux Etats-Unis ont fait un changement global sur les méthodes d'évaluation qui doivent être analysées. Ces derniers ont remis en question les tests standardisés. Les méthodes de collecte d'informations, de mesure et d'évaluation sont alternatives.¹⁰

3. Les différentes formes d'évaluation

On distingue trois pratiques majeures pour évaluer les apprenants pendant une formation ou un enseignement sont : orienter, réguler et certifier. Autrement dit, l'évaluation diagnostique, formative et sommative.

3.1. L'évaluation diagnostique

Ce type d'évaluation se fait pour but d'identifier ou de découvrir les caractéristiques de chaque apprenant, ce que permet de connaître ses compétences et ses acquis pour choisir la séquence de formation adéquate avec son niveau, c'est à dire saisir le profil individuel avant de démarrer le processus de formation.¹¹

Dans l'ouvrage de HADJI Charles nous avons trouvé qu'il insiste que l'évaluation diagnostique sert à guider l'enseignant d'identifier les connaissances et les acquis des apprenants et les mettre en valeur et aussi de diagnostiquer leurs lacunes et difficultés. Cette évaluation initiale peut être faite soit pour concevoir l'organisation de l'apprentissage, soit pour déceler des compétences individuelles.¹²

⁹ Ibid., P.16.

¹⁰ Ibid., P.16.

¹¹ MACARRIO Bernard, Ce que valent nos enfants, Milan, Education, 1988, P.76.

¹² HADJI, Charles, L'évaluation règles du jeu : des intentions aux outils, Paris, ESF éditeur, 1989, P.57,58.

3.2. L'évaluation formative

L'évaluation formative occupe une place importante dans le discours d'évaluation et surtout pour la régulation des apprenants. Elle suit le cheminement de progression de chaque apprenant. Insistons aussi que l'évaluation formative est d'abord le souci de l'enseignement d'être en état de préparation pour la moindre difficulté rencontrée par les apprenants, afin de corriger, réorienter ou améliorer. Tout individu engagé dans cette pratique doit avoir la peur de l'échec dans la période de l'apprentissage.¹³

Cette forme d'évaluation est proposée par SCRIVEN en 1967. Elle est tout d'abord à visée pédagogique, ce qui la distingue de l'évaluation administrative. Son caractère essentiel est d'être intégré à l'action de formation et même d'enseignement. Elle a pour objectif de participer à l'amélioration d'apprentissage.¹⁴

3.3. L'évaluation sommative

Elle se déroule à la fin de l'apprentissage, donc elle permet d'installer un bilan à la fin de l'apprentissage, c'est à dire elle s'applique pour mesurer l'atteinte des objectifs fixés.

MOTTIER, LOPEZ et LEVEAULT (2008) affirment que l'évaluation sommative se diffère à l'évaluation formative. Cette opposition confond les finalités et les démarches utilisées entre les deux formes d'évaluation.¹⁵

TOURNEUR (1985), regrettait la confusion conceptuel sur l'évaluation sommative dans les examens traditionnels dans son ouvrage "le déséquilibre extraordinaire en faveur de l'évaluation formative". Il disait :

*« L'évaluation sommative se trouve réduite au jugement de valeur sur la personne d'élève ou à la notation des étudiants en terme de pourcentage ou de classement, quand elle n'est pas jugée responsable des abus liée à l'exercice du pouvoir magistrale ».*¹⁶

¹³ GERARD, Scallond, L'évaluation formative des apprentissages, Canada, Les presses de l'université Laval, 1988, P.03.

¹⁴ ALLAL.L, CARDINET.J, PEHRNOUD.P, L'évaluation formative dans un enseignement différencié, Berne, P.lang, 1979, P.59.

¹⁵ COMPANAL Françoise, RAICHE Guilles, L'évaluation dans la formation supérieure et professionnelle in Erudit, 2008, n°3, P.35.

¹⁶ TOURNEUR, Le déséquilibre extraordinaire en faveur de l'évaluation formative, Paris, Education, 1985, P.07.

Alors, l'évaluation sommative s'occupe au jugement et à la mesure des apprenants et les noter pour les classer à l'aide des résultats obtenus.

LEVEAULT et FOURNIER (1990), déclarent que d'après une recherche, montre que les apprenants performants aux examens sont ceux qui prévoient les objectifs et les critères de leurs évaluations. Ils anticipent les questions directes basées sur les savoirs en relation avec le thème.¹⁷

L'évaluation sommative met l'accent sur les productions réalisées évaluées en fonction des critères de réussite. Elle relève beaucoup plus de la mesure que de la régulation, sans oublier le niveau acceptable de la performance.

4. Les outils d'évaluation

Comme nous avons déjà dit, le processus d'évaluation sert à vérifier l'atteinte des objectifs visée dès le départ de l'apprentissage. C'est pour cela les enseignants-évaluateurs utilisent de différents outils d'évaluation. Le choix d'outil se fait par rapport à la nature de l'information à recueillir.

Le plus important que chaque outil est sous-entendu par un objectif traduit en terme de comportement observable (savoirs et savoir-faire).

a- La rédaction :

Il s'agit d'une réponse par quelques phrases ou même quelques pages à une question directe, ce qui donne à l'apprenant l'initiative de répondre librement avec une certaine subjectivité.

Mais l'enseignant doit être aussi au chevet de préciser l'exercice et les critères de réussite qui vont avec.

¹⁷ HADJI, Charles. op.cit., P.61.

b- Le questionnaire à réponse courte :

C'est ce qu'on nomme la question fermée. Elle favorise une réponse courte. Cet outil représente l'inconvénient de cerner que la compétence de se mémoriser des éléments des savoirs.

c- Le questionnaire à choix multiples :

C'est le choix d'une réponse juste parmi deux ou plusieurs réponses. En utilisant ces échelles de réponses :

- Vrai ou faux
- Le plus important au moins important

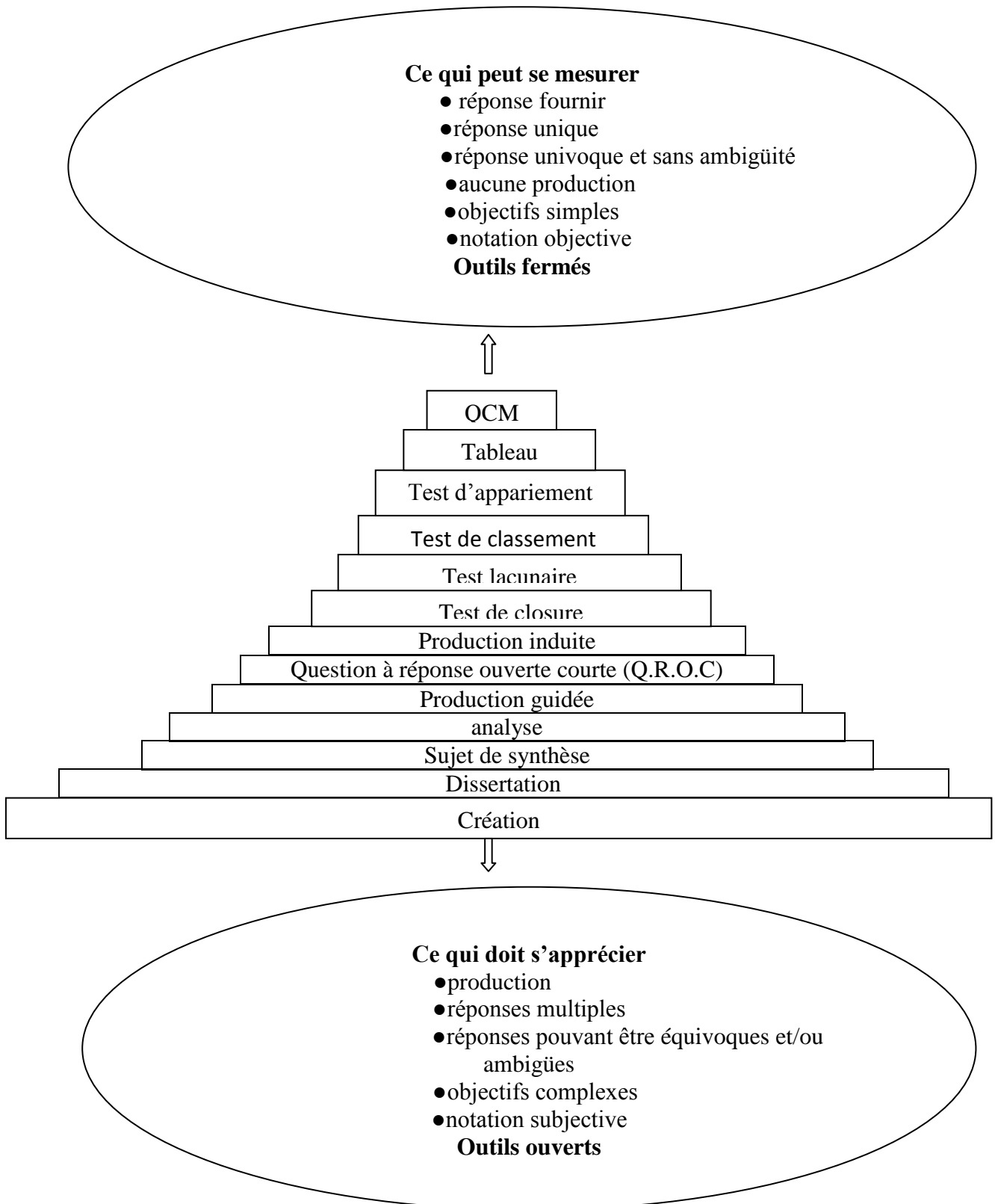
Pour rédiger ce genre de question, vaut mieux d'écrire la réponse correcte puis les réponses fausses pour les mettre à la liste proposée.¹⁸

¹⁸ LADJILI Touhami, « Les outils d'évaluation », in L'évaluation Du Travail De L'élève, <http://pf-mh.uvt.rnu.tn/63/1/evaluation-travail-eleve.pdf>, consulté le 30/12/2015.

Typologie des outils de l'évaluation

(Outils écrits)

D'après « l'évaluation » (Christine TAGLIANTE, CLE Int.1991)



5. Les qualités essentielles d'un outil d'évaluation

Nous citons trois qualités essentielles qui doivent être présentes dans la production, l'utilisation et le choix d'une bonne évaluation.

5.1. La validité

On peut la définir comme la mesure particulière de ce qu'on veut mesurer. Donc c'est l'évaluation des caractéristiques d'un domaine de performance. Ce que confirme De Landsheere.G dans le dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation « *non seulement un test valide doit mesurer ce qui prétend mesurer, mais, en outre, il ne doit pas mesurer quelque chose d'autre.* »¹⁹

En effet, pour l'évaluation des apprenants l'enseignant doit mesurer l'atteinte des objectifs qui sont fixés dès le départ de l'apprentissage. De ce fait lorsque l'enseignant cerne ses objectifs d'une leçon par exemple, il établit d'une manière ou d'une autre la forme d'évaluation.

5.2. La fidélité

La fidélité de l'évaluation c'est le fait de formuler les mêmes jugements ou de mesurer le même examen d'une même constance.

Y.Abernot, affirme que

*« D'une manière générale, les matières les plus normées (dictée, exercices de mathématique) et les outils les plus fermés (questionnaire à choix multiples), donnent lieu à une fidélité meilleure et une utilisation plus large de l'échelle de note (on peut atteindre 0 ou 20). En revanche, en dissertation, version, travaux de synthèses, c'est plus rare. »*²⁰

Nous comprenons que les examens sous forme de dictée, exercices ou les questions fermées assurent la qualité de fidélité. Par contre, cette dernière est rare dans les épreuves qui nécessitent une rédaction personnelle telle que la dissertation et les synthèses.

¹⁹ DE LANDSHEERE Gilbert, Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation, Presses universitaires de France, 2^{ème} édition revue et augmentée, 1992, P.324.

²⁰ Y.Abernot, l'évaluation scolaire, La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui, Paris, ESF Editeur, 1993, P. 237.

5.3. La sensibilité

L'évaluation est une pratique difficile et sensible à la fois dans l'enseignement, cette sensibilité réside dans l'harmonisation de la mesure des examens, c'est à dire ce n'est pas nécessaire de noter l'apprenant de 0 ou 20, mais on peut contenter d'une évaluation dichotomique : réussi/ non réussi. Et cela tout dépend de ce qui est évalué.

Y. Abernot ajoute dans son ouvrage

« D'une manière générale, la note comporte toujours une auto-évaluation de l'enseignant. Ainsi l'enseignant consciencieux ne peut que s'interroger sur l'adaptation de ses méthodes et du contenu de son enseignement lorsque la majorité des notes est systématiquement inférieur à la moyenne. Il ne sera pas le seul à s'interroger, car les notes sont aussi un indice de ce qui se passe dans la classe et donne le lieu à une évaluation extérieur. [...] l'image que l'enseignant veut se donner aux autres est donc une variable parasites, sans rapport avec la qualité des productions des élèves, mais qui institue la distribution normale des notes comme règle : peu de très mauvaises notes, beaucoup de moyennes et d'excellentes. L'enseignant qui s'en éloigne risque de se faire une réputation parfois injustes et toujours difficile à vivre. »²¹

Les notes obtenues par les élèves reflètent la nature de l'enseignement en classe, quelque soient bonnes au mauvaises. Dans ce cas-là s'installe la sensibilité de l'évaluation et ce qui mettre aussi l'enseignant en situation favorable ou défavorable.

6. Les paramètres de l'évaluation

a- Les acteurs : sont les élèves et l'enseignant.

b- Les outils :

Pour l'évaluation sommative, il y a deux sortes d'outils soit :

- Relatifs : sont des notes ou des lettres de la moyenne des aptitudes des apprenants.
- Binaires : c'est à dire la performance attendue : oui / non, ou + / -, ou 1 / 0.

Pour l'évaluation formative, c'est tout ce qui concerne le travail théorique de l'enseignant en classe pour inciter à la progression et l'animation de l'apprentissage.

²¹ Y. Abernot, Les méthodes d'évaluation scolaire, Paris, Bordas, 1988, P.28.

c- Les objets :

- Les objets de l'évaluation sommative sont les résultats d'une compétence inobservable directement.
- Les objets de l'évaluation formative sont les processus ou les moyens cognitifs permettant de réaliser des produits observables.

Les deux catégories d'objets sont formées par chaque compétence de programme.

d- Les moments :

- Le moment de l'évaluation formative est pendant l'apprentissage, avant l'évaluation sommative et elle ne se fait pas une seule fois.
- Le moment de l'évaluation sommative et après l'apprentissage (fonction certificative), il n'est pas forcément après une série de leçons, c'est à dire ça peut être après une petite unité d'apprentissage.

e- Les décisions :

L'objectif d'une évaluation formative est de rééquilibrer les moyens cognitifs pour maîtriser la compétence visée. Donc est une prise de décision pour but d'améliorer le processus d'apprentissage continuellement.

En outre, la sélection est la prise de décision de l'évaluation sommative pour certifier l'atteinte des objectifs et la maîtrise d'une compétence après un apprentissage.²²

7. La trilogie de VIVIANE et GILBERT De Landsheere

Ces deux spécialistes dirigent directement l'évaluation à l'apprentissage, à travers cette trilogie ils reclassent les concepts de Bloom (les connaissances, les habilités et les capacités intellectuelles) en trois objectifs permettant d'évaluer les acquis.

7.1. La maîtrise

Elle peut s'évaluer dans le court terme, et elle a une relation avec la connaissance et la compréhension définis par Bloom. Ces évaluations n'exigent qu'un choix de réponses par l'élève.

²² MEYER, Geniève, Evaluer : Pourquoi ? Comment ?, Paris, Hachette, 2007, P. 32-33.

7.2. Le transfert

C'est une capacité importante dans l'apprentissage, ce transfert de maîtrise de connaissance à un champ d'application est évalué dans le moyen terme au cours d'apprentissage, ou dans le long terme de la vie professionnelle ou sociale de l'élève, c'est à dire d'utiliser ses savoirs et savoir-faire acquis au scolaire lorsqu'il sera adulte.

7.3. L'expression

Elle touche la capacité intellectuelle de l'élève de la taxonomie de Bloom, elle demande non seulement des savoirs et savoir-faire, mais aussi la personnalité de l'élève et sa créativité.

Elle s'évalue dans le long terme pour pouvoir apprécier la capacité de création et d'expression de l'élève.²³

8. Pourquoi évaluer ?

Il est un peu difficile de répondre à cette question, car les pratiques pédagogiques existent depuis longtemps et les raisons qui les relient sont oubliées. L'évaluation n'est pas suffisante en elle-même, autrement dit, lorsqu'on porte un jugement comme excellent ou moyen et d'en rester là est plus au moins utile.

Alors, il faut aller plus loin pour que l'évaluation devienne un acte qui définit et rassemble les informations importantes pour mesurer les valeurs opposées.

- **L'enseignant :**

Après chaque évaluation l'enseignant peut décider quel matériel doit choisir, de retarder ou d'avancer l'enseignement de certaines activités de programme, d'aider les apprenants. L'évaluation lui permet aussi d'utiliser des outils efficaces au cours de l'apprentissage tel que les contrôles en classe, l'auto-évaluation et l'observation qui contribuent à la réussite de l'enseignement.

- **L'administrateur :**

L'évaluation aide l'administrateur dans la gestion des ressources : l'ouverture d'un type de classe, l'engagement d'une personne avec telle ou telle spécialité...etc.

²³ TAGLIANTE, Christine, L'évaluation, Paris, CLE, 1991, P.25-26.

Donc il doit prendre des outils convenables à ses besoins avec la collaboration des enseignants pour assurer la validité des jugements.

- **Les parents :**

Il est nécessaire de connaître le niveau de leurs enfants afin de prendre des décisions qui participent à la progression de leurs compétences : fournir à la maison des supports, favoriser des activités intéressantes...

La communication entre les parents et l'enseignant par le bulletin n'est pas efficace, ils doivent se rencontrer et constituer un bon outil d'évaluation et prendre une décision pour aider l'enfant.

- **Les apprenants :**

L'apprenant doit comprendre ce qui en train d'apprendre, donc il est un agent de sa propre évaluation, ce qui demande de fixer des objectifs qu'il peut les atteindre et les comprendre en faisant des retours au travail en cours ou accompli.²⁴

A la fin de ce chapitre nous disons que l'évaluation est une pratique nécessaire dans l'enseignement/ apprentissage. C'est un exercice difficile à appliquer pour sélectionner, orienter et vérifier les compétences des apprenants.

²⁴ A. Pierre, H. Christophe, Evaluer : comprendre pour décider in Erudit, 1978, n° 30, P.17-18.

***CHAPITRE 2 : Le QCM un
outil d'évaluation***

L'évaluation sommative sert à vérifier l'atteinte des objectifs fixés à la fin d'un apprentissage comme nous l'avons cité dans le chapitre précédent, ce type d'évaluation peut se réaliser à travers plusieurs outils, parmi lesquels nous présentons dans ce deuxième chapitre les QCM (questions à choix multiples) comme technique d'évaluation dans l'enseignement/ apprentissage de FLE.

Nous avons consacré ce deuxième chapitre à cet outil « QCM », en commençant par son origine, sa définition, ses différents types, en allant à sa constructions et les règles essentielles pour l'élaborer jusqu'aux acquis qui peuvent être évalués à l'aide d'un QCM, ses avantages et ses inconvénients.

1. L'origine des QCM

Les questions à choix multiples existent depuis toujours ce qui parait difficile de placer leur origine. Toutefois, la source de cette tradition est américaine depuis la première guerre mondiale.

L'armée a créé les célèbres *army test par* des psychométriciens (professionnels qui soignent les troubles physiques d'origine psychologiques) de l'époque, pour sélectionner les futurs officiers et sous- officiers parmi les mobilisés. La victoire des alliés a donné son titre de noblesse au QCM.

En France, le QCM est intégré en 1960 dans les facultés de médecine pour affronter toujours le nombre augmenté des étudiants. L'institution avait besoin d'une méthode qui assure une correction rapide et objective des examens.

En effet, plusieurs tests faisant partie de notre vie actuellement sont basés sur les QCM tel que le code de la route, les tests de quotient intellectuel, les concours administratifs, les entretiens d'embauche, etc...¹

2. La définition des QCM

Elles sont définies par le petit Larousse illustré comme : « *ensemble de questions avec plusieurs propositions de réponses pour chacune* ». ²

LECLERQ Dieudonné a donné la définition suivante :

¹ BAVARD Stéphane, Usage pédagogique des QCM : Un guide pour la mise en place d'un questionnaire à choix multiple, Mémoire de master, Université de Poitiers, 2005, P.09, 10.

² JEUGE-MAYNART Isabelle, Le petit Larousse illustré, Paris, Larousse, 2006, P.745.

« un QCM est une série de question aux quelles l'étudiant répond en opérant une sélection (au moins) parmi plusieurs solutions proposées, chacune étant jugée (par le constructeur de l'épreuve et par un consensus entre spécialistes correcte ou incorrecte indépendamment de l'apprenant qui doit y répondre ». ³

Selon cette définition nous remarquons que le QCM s'agit d'un ensemble de questions avec des propositions de réponses correctes et incorrectes et à l'étudiant de choisir la bonne réponse.

Dans une encyclopédie libre "Wikipédia" on a trouvé que le QCM (questions à choix multiples) est défini comme un outil d'enquête ou d'évaluation, on l'utilise dans l'enseignement comme un procédé d'évaluation en proposant de multiples réponses pour chaque question .une ou plusieurs de ces propositions de réponses sont correctes. Les autres sont des réponses erronées. Le QCM permet aux enseignants de voir qu'un apprenant a bien compris et qu'il capable d'identifier les erreurs. ⁴

3. Les types des QCM :

Le QCM classique comprenait une question et des solutions parmi lesquelles une seule est juste. Actuellement, il existe d'autres formes de ces questions à choix multiples.

3.1. les QCM à réponse multiples

C'est de proposer à l'étudiant plusieurs solutions correctes. L'étudiant doit être averti de cette forme de QCM, qui s'applique généralement à l'ensemble de l'examen. Il faut proposer un nombre significatif de questions de l'examen (au moins 3 questions) qui comprennent plusieurs bonnes réponses. Il est également important de contenir un barème spécifique.

L'enseignant- évaluateur qui préfère le QCM à réponses multiples souhaite faciliter le travail de l'étudiant et continuer à recouvrir la lecture optique, peut aussi concevoir de type de questions sous forme de QCM classiques à réponse unique. ⁵

Dans ce type, on distingue deux sortes de réponses l'une avec patron de réponse et l'autre sans patron.

³ LECLERCQ Dieudonné, L'évolution des QCM, Paris, Harmattan, 2006, P. 23.

⁴ https://fr.wikipedia.org/wiki/Questionnaire_%C3%A0_choix_multiples consulté le 22 /02/2016.

⁵THELOT Claude, Le Questionnaire à Choix Multiple, Réseau, 2009, N°69, P.04.

- QCM à compléments multiples justes avec patron de réponses :

Le nombre de propositions attendues est indiqué.

- QCM à compléments multiples justes sans patron de réponses :

Le nombre de propositions attendues n'est pas indiqué.

3.2. QCM avec solutions générales implicites

Ce type de QCM a des solutions générales car elles s'appliquent à tout le questionnaire, et implicites car non mentionnées avec les solutions de chacune des questions.

A propos de cela LECLERQ dit « *l'étudiant est averti qu'en plus des solutions propres à chaque question (K), il doit prendre en considération (x) autres solutions.* »⁶

Les solutions générales réduisent la chance d'avoir une bonne réponse grâce au seul hasard.

Elles ont l'avantage de pouvoir tester les processus mentaux d'analyse et de synthèse. Il ne faut pas habituer l'étudiant à des situations faciles et simples de réponse unique à une question, mais elles ont l'inconvénient de rendre complexe d'une façon importante le raisonnement que doit suivre l'étudiant pour choisir sa réponse.

Il est convenable pour ce type de QCM de préciser l'ordre de priorité de ces solutions, et par la suite, les étudiants doivent prendre cet ordre en considération, par exemple : absurdité, données insuffisantes, toutes, aucune.⁷

3.3. Les QCM avec degré de certitude

ce type tend à diminuer également les effets du hasard. Leur intérêt pédagogique est de « *pousser l'étudiant à évaluer sa propre compétence et lui apprendre à assumer les conséquences des décisions qu'il prend* » c'est ce que confirme (SWINNEN, 2008).⁸

Dans la pratique de ce type de QCM on demande à l'étudiant pour chaque question d'auto-évaluer le degré de confiance face à sa réponse. Il doit pouvoir estimer la

⁶ LECLERCQ Dieudonné. Op.cit., P.156.

⁷ THELOT Claude. Op.cit., P.05.

⁸ LECLERCQ Dieudonné. Op.cit., P.87.

probabilité de réponse correcte. Il doit avoir la capacité d'estimer sa probabilité de réponses correcte et son degré de certitude, à travers de cet ensemble de probabilités estimées et la certitude, le résultat global de chaque étudiant progressé ou diminué de quelques points.⁹

4. La construction d'un QCM

Le QCM a de différents composants, ces derniers ont des appellations particulières : la consigne, l'énoncé et les options ou les propositions sont appelées aussi les alternatives, la bonne réponse est appelée correcte et les réponses incorrectes sont appelées détracteurs.

4.1. les consignes

Il est essentiel de mentionner le barème de notation d'un QCM, et de préciser le nombre de réponses correctes dans chaque question. Pour ne pas perdre l'objectif d'évaluation d'une connaissance réelle. Cela signifie que l'enseignant ne doit pas exercer chez l'apprenant d'autres compétences parce que ce type d'évaluation n'est pas un outil adapté pour évaluer les qualités tel que le raisonnement, capacité de discernement, vigilance ...etc.

Le champ des connaissances exploré doit être en rapport avec le niveau de compétence requis. Et aussi, la relation avec les objectifs d'apprentissages prédéfinie est une précaution élémentaire. Il est assez bon qu'un enseignant expert et proche de la discipline doit être en mesure de répondre correctement aux questions.¹⁰

On détermine deux catégories de consignes :

- a. Les items à réponses choisies : les apprenants doivent choisir les réponse(s) juste(s) parmi un ensemble donné.
 - Les items à choix multiples : on peut les formuler de différentes manières :
 - trouver la bonne réponse,
 - la meilleure réponse,
 - la seule réponse qui est juste,
 - toutes les bonnes réponses,

⁹THELOT Claude. Op.cit., p.06.

¹⁰ QCM mode d'emploi,

<http://www.edu.upmc.fr/medecine/pedagogie/memoire/MEMOIRES%202010/18.pdf>, consulté le 25/02/2016

- la réponse qui ordonne une série d'énoncés.
- b. Les items d'appariement : c'est une variante du QCM, il s'agit de faire correspondre à une série d'énoncés ou des éléments faisant partie d'un deuxième ensemble de réponse. C'est donc un exercice d'association. Il peut prendre les formes suivantes :
 - L'association simple,
 - L'association multiple,
 - La classification.
- c. L'item à choix simple : on demande à l'apprenant de confirmer ou d'infirmer le contenu d'un énoncé. Il faut faire une reformulation claire et concise pour éviter toute ambiguïté qui désoriente l'apprenant qui connaisse la réponse.

4.2. L'énoncé ou la vignette :

L'énoncé d'un QCM peut être un mot, une phrase, un schéma ou une courte histoire. La règle de base est que l'étudiant doit être capable de comprendre la question facilement dès la première lecture et sans avoir lire les différentes propositions de réponses. L'énoncé situe le cadre et la thématique de QCM parfois on trouve qu'il long ont détaillé mais malgré cette richesse ne soit pas de nature à créer de l'ambiguïté ou du flou dans le sens de la question, afin de permettre à l'apprenant de donner la possibilité de répondre, comme l'on a dit, sans consulter les propositions.¹¹

Pour élaborer un bon énoncé on doit :

- Préciser la formulation pour la validité des résultats, poser un problème simple et unique, et de préférence la question soit directes qui contiennent une phrase complète.
- Simplifier le langage d'éviter d'introduire des notions non connues et proposer une information pertinente.
- Eviter de poser des questions négatives qui conduisent à des QCM moins valides, tel que : toute sauf, laquelle n'est pas vraie ...
- Eviter d'introduire les jugements de valeur.

¹¹ LECHEVALLIER Joël, Règles d'élaboration d'une évaluation par questions à choix multiple, <http://www.sofop.org/Data/upload/images/file/TCS/Construire%20un%20QCM%20CHUCP%20080207.pdf>, consulté le 01/03/2016.

4.3. Le choix des leurres ou propositions

- Nombre de leurres :

Un bon QCM doit proposer 3 à 5 réponses et une seule réponse juste pour une évaluation dont l'objectif est la validation d'une connaissance.

L'emploi de plus d'une bonne réponse attendue pour d'une question la valeur de chacune soit équivalente, et l'une d'elle sera moins réaliste, et l'apprenant qui ne donne pas toute les réponses juste se trouve infligé avec (0 points).

Il faut savoir que la multiplication des réponses correctes possible dans un QCM diminue la valeur discriminante .lorsqu'on propose 4 leurres et on attend plus d'une seule bonne réponse, il est nécessaire de un patron de réponse .cependant, sans patron très peu d'apprenant auront l'idée de tel piège.¹²

C'est ce qui confirme que le meilleur nombre de leurre est quatre (4) et une seule réponse attendue.

- La qualité des leurres :

- Le leurre doit être réaliste c'est-à-dire sont exclusions ne doit être évident sans faire appel aux connaissances.
- Chaque leurre doit comprendre qu'un message ou une information au risque d'entraîner le doute on la confusion.
- Les leurres doivent être inscrits dans le même domaine que la bonne réponse (la didactique, la pédagogie, l'enseignement ...).
- Il ne faut pas piéger l'apprenant par des unités de mesure différentes.
- Enfin, il est évident que le leurre doit être incorrect d'une façon indiscutable.

¹²<http://www.sofop.org/Data/upload/images/file/TCS/Construire%20un%20QCM%20CHUCP%20080207.pdf> consulté le 03/03/2016.

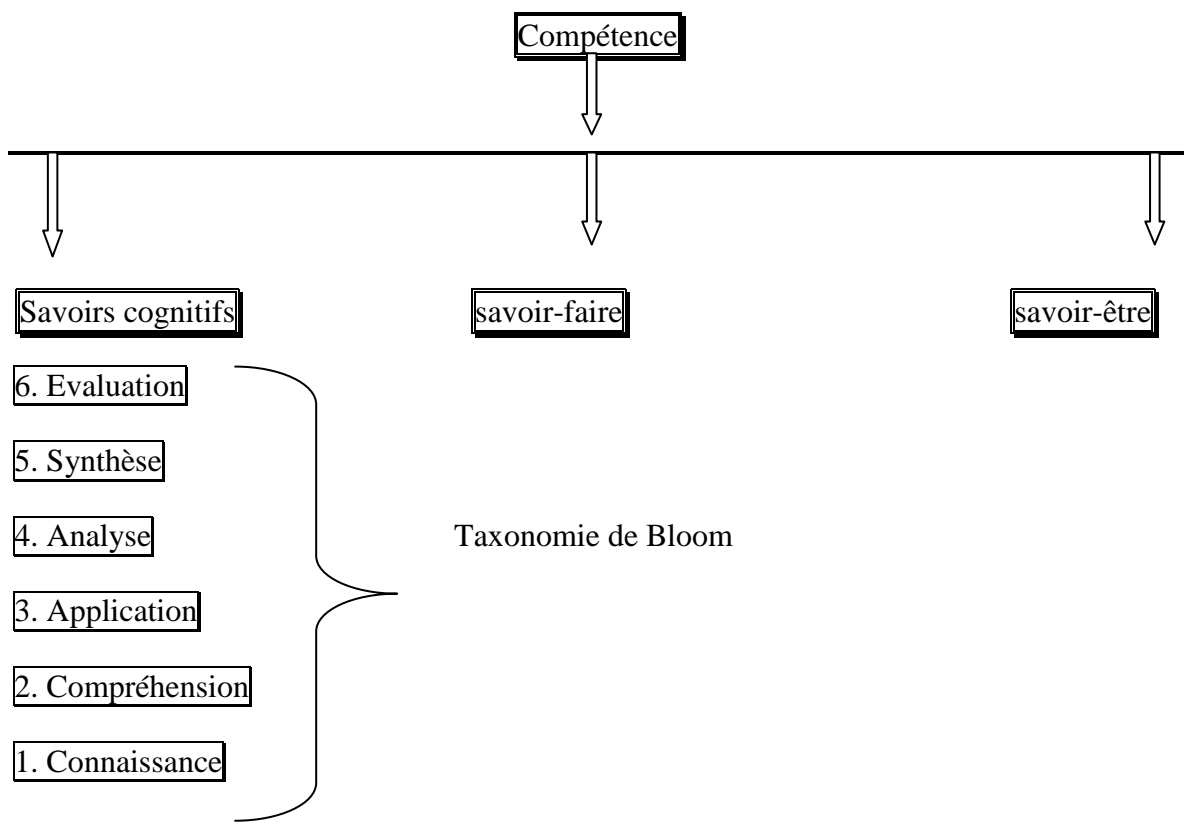
5. les règles essentielles pour élaborer des QCM

Les questions à choix multiples sont relativement difficiles à élaborer, et pour ne pas faire de grandes fautes, l'enseignant évaluateur doit suivre quelques règles pour atteindre ses objectifs à travers cet outil d'évaluation.

D'abord, il faut chercher un document en rapport avec l'objectif pour lequel on veut évaluer, ou bien proposer un corpus écrit ou oral. A travers ces derniers l'enseignant doit indiquer l'objet pour chaque item (question). Puis, il faut tracer une grille de correction en rédigeant des questions au même temps, et mettre des croix dans les cases convenables dans la grille d'évaluation. Enfin, disposer le questionnaire que les apprenants vont répondre.¹³

6. Les acquis de l'apprentissage qui peuvent être évalué par QCM

Nous avons quatre grandes catégories des acquis d'apprentissage sont : savoirs cognitifs, savoir-faire, savoir-être et compétence. A partir de cette classification on prend les savoirs-cognitifs qui sont représentés suivant la taxonomie de Bloom.¹⁴



¹³ TAGULIANTE Christine, op.cit., P.103.

¹⁴ THERESE Bouvy, WARNIER Leticia, Document de synthèse sur les QCM, <https://www.uclouvain.be/cps/ucl/doc/ipm/documents/vademecumQCM-V2.pdf>, consulté le 10/03/2016.

Chapitre 2 : le QCM une technique d'évaluation

Au niveau des savoirs cognitifs, les QCM peuvent mesurer principalement les quatre premiers objectifs cognitifs de la taxonomie de Bloom.

- **La connaissance :**

Mémoriser des informations, les reconnaître et les reproduire. Les questions mettent alors en jeu la mémoire de reconnaissance et la mémoire d'évocation.

- **La compréhension :**

Les questions font appel à l'interprétation des données. L'apprenant doit mettre en œuvre une certaine démarche de pensée. Elles produisent des nouvelles réflexions pour l'apprenant et lui permettent d'aller au-delà des connaissances présentées dans le cours, engendrent de nouvelles prises de conscience.

Les questions posées pour cette capacité ne se réfèrent pas directement aux informations écrites dans le cours ou dites explicitement lors du cours oralement.

- **L'application :**

Les questions font appel à la solution de problème. Ces questions nécessitent que l'apprenant mette en pratique des méthodes ou des raisonnements apprises auparavant. L'apprenant peut aussi utiliser les informations dans certain cas pour calculer ou raisonner.

Les propositions de réponse peuvent prendre la forme du résultat final de la réflexion soit des étapes détaillées du processus de réflexion.

- **L'analyse :**

Les questions font appel à l'analyse de situation. Elles ont besoin d'une compréhension de la situation pour identifier les éléments pertinents et non pertinents de cette situation et d'une réflexion qui dirige à la mise en évidence entre ces différents éléments, afin de retirer une ou des conclusions.

Toutefois, les QCM pour la capacité d'analyse ne sont pas facile à réaliser, et ils ne mesurent que très faiblement les capacités de synthèse et d'évaluation. Mais il est possible de mesurer ces deux capacités (analyse, évaluation) en employant les QCM à solution générale implicite.

A l'aide des QCM on peut également évaluer la connaissance des différentes étapes d'un savoir-faire, savoir-être et les compétences.

7. Les avantages des QCM

7.1. Les avantages quantitatifs

Le QCM est un moyen qui facilite la correction d'un grand nombre de copies d'examen en peu de temps, donc il aide à la progression de la validité, la fidélité et la sensibilité d'une évaluation.

Ce qui faut pour accomplir cette action, un QCM bien élaboré c'est à dire une question compréhensible, une réponse précise et clair et une correction simple.

Un examen à l'aide d'un QCM permet à multiplier et diversifier les questions de la matière d'étude. D'un côté l'apprenant aura la possibilité d'avoir plus de points, et d'un autre côté l'enseignant évalue le maximum des connaissances de son apprenant.¹⁵

7.2. Les avantages qualitatifs

- Les examens sous forme d'un QCM peuvent mesurer les objectifs de connaissance (la capacité de mémorisation de l'apprenant), de compréhension (l'interprétation de données), et d'application (solutions de problème). Ainsi les objectifs d'analyse et d'évaluation classés par Bloom, mais comme nous avons déjà dit c'est difficile à construire leurs questions.
- Le QCM assure une correction objective, car au départ les critères de correction sont déjà déterminés. Cela exclue la divergence des opinions entre les correcteurs, ce qui augmente de plus en plus la fidélité de la correction. Dans ce cas-là l'apprenant peut appliquer ses informations et participer dans sa propre formation.
- Ces questions à choix multiples accordent aux apprenants la capacité de connaitre leur propre compétence et apprendre à assumer la responsabilité de leur décision en évitant de

¹⁵ QUINTON André, Les questions à choix multiples (QCM) : outils d'investigation des connaissances et du raisonnement, http://www.crame.u-bordeaux2.fr/pdf/QCM_invest_memoire_raisonnement-1.pdf, consulté le 13/03/2016.

répondre d'une manière arbitraire, alors ils peuvent s'auto-évaluer grâce à cet outil d'évaluation.¹⁶

8. Les inconvénients des QCM

- Le QCM limite les objectifs cognitifs :

Ce n'est pas facile d'évaluer les performances à travers le QCM tel que : l'expression orale, l'aptitude rédiger ou exprimer sa pensée, la création de nouvelles solutions, la production d'une réponse sans propositions ou supports...etc.

- les solutions incorrectes peuvent être fixées dans la mémoire des apprenants, comme l'a confirmé SKINNER dans l'ouvrage de Leclercq, 1986. « *Toute solution fautive, dans un test à choix multiple, augmente la probabilité qu'un étudiant extraie un jour de sa mémoire défaillante la réponse incorrecte au lieu de la réponse correcte.* »¹⁷

- La conception de QCM nécessite un temps d'élaboration important basé sur le rassemblement de difficultés ou d'erreurs fréquentes que rencontrent les apprenants.

- L'enseignant utilisateur de cette technique doit avoir une compétence sur le contenu et une bonne expérience pédagogique.

- Facilité de tricherie, parce qu'il permet aux évalués d'échanger les numéros de questions ou des solutions, ce que nécessite une bonne méthode de préparation.

- Une interactivité limitée qu'offre un QCM entre les apprenant, donc il défavorise le travail de groupe et la collaboration.¹⁸

Pour conclure ce chapitre qui a été consacré aux questions à choix multiples, nous disons que ces derniers sont un outil d'évaluation parmi d'autres, pour but de mesurer les connaissances, la compréhension et l'application des apprenants d'une façon fiable, valide à travers ses différents types. Le QCM comporte des avantages et des inconvénients dont on a parlé comme les autres techniques et ça n'empêchent pas de l'employer dans les examens.

¹⁶ THERESE Bouvy, WARNIER, <https://www.uclouvain.be/cps/ucl/doc/ipm/documents/vademecumQCM-V2.pdf>, consulté le 15/03/2016.

¹⁷ LECLERCQ Dieudonné, La conception des questions à choix multiple, Bruxelles, Labor, 1986, P. 78.

¹⁸ BAVARD Stéphane, op.cit., P.42.

***CHAPITRE 3 : Le QCM
dans les épreuves
universitaires***

Ce dernier chapitre est la phase pratique de notre travail de recherche. Il prend en compte l'usage des QCM dans les évaluations universitaires dans l'enseignement/apprentissage du FLE. Nous allons commencer par la présentation de lieu de l'enquête, et une description de notre échantillon et notre corpus. Ensuite nous allons préciser la démarche suivie pour cette recherche, en fixant notre objectif. Nous passerons après à l'analyse des résultats obtenus à travers le questionnaire afin de voir la place qu'occupe le QCM dans la classe universitaire.

1. Présentation de lieu de l'enquête

Notre enquête a eu lieu à l'université Mohamed Khider la wilaya de Biskra, au département des lettres et des langues étrangères et plus précisément entre les enseignants de la filière du français.

2. Description de l'échantillon

Nous avons pris les enseignants du FLE comme échantillon de notre travail de recherche.

Le public visé est de treize enseignants de deux sexes : femme et homme ont une expérience professionnelle variée de 05 à 34 ans d'enseignement.

Ces enseignants assurent des modules dans les deux options du FLE (didactique et littérature).

3. Présentation du corpus

Le questionnaire est l'une des méthodes collective pour faire une enquête quantitative à un public visé (échantillon).

Il permet de faire une collecte des informations sur des faits en vue de les expliquer pour qu'à la fin nous dégagerons des résultats aboutis d'un raisonnement.

Nous avons commencé notre enquête par l'élaboration d'un questionnaire, puis nous l'avons distribué aux enseignants qui ont été disponible au mois d'avril.

Notre questionnaire comporte quatorze questions, la majorité d'entre elles sont fermées avec des propositions au choix et deux questions ouvertes.

La première question posée est sur l'outil d'évaluation préféré par chaque enseignant pour la mesure des connaissances des étudiants. Les questions suivantes portent sur l'usage des QCM, de ce qui permet de tester et ce qu'il ne permet pas de tester, les avantages et les inconvénients de cet outil pour l'enseignant et l'étudiants. Les deux dernières questions ouvertes sont réservées au point de vue des enseignants sur le QCM et les difficultés qui peuvent rencontrer à l'usage de cet outil (voir l'annexe).

Nous allons présenter les réponses des enseignants dans des tableaux et les analyserons.

4. La démarche suivie pour la description du corpus

Dans notre modeste mémoire nous allons suivre l'approche analytique, car nous voulons faire une analyse de notre questionnaire qui a été distribué aux enseignants du FLE, afin d'obtenir des résultats qui affirment ou infirment nos hypothèses.

5. Les objectifs de notre questionnaire

- Voir la place qu'accorde les enseignants du FLE aux QCM.
- Confirmer si les QCM sont un outil fiable d'évaluation.
- Savoir si les enseignants considèrent le QCM comme une technique d'évaluation et s'ils les utilisent pour mesurer les acquis de leurs apprenants.
- Connaître dans quel but les enseignants utilisent-t-ils les QCM.
- Savoir si les QCM servent à changer la manière de pensée chez l'apprenant et s'ils participent à l'amélioration de son niveau.

6. Présentation et analyse des résultats obtenus

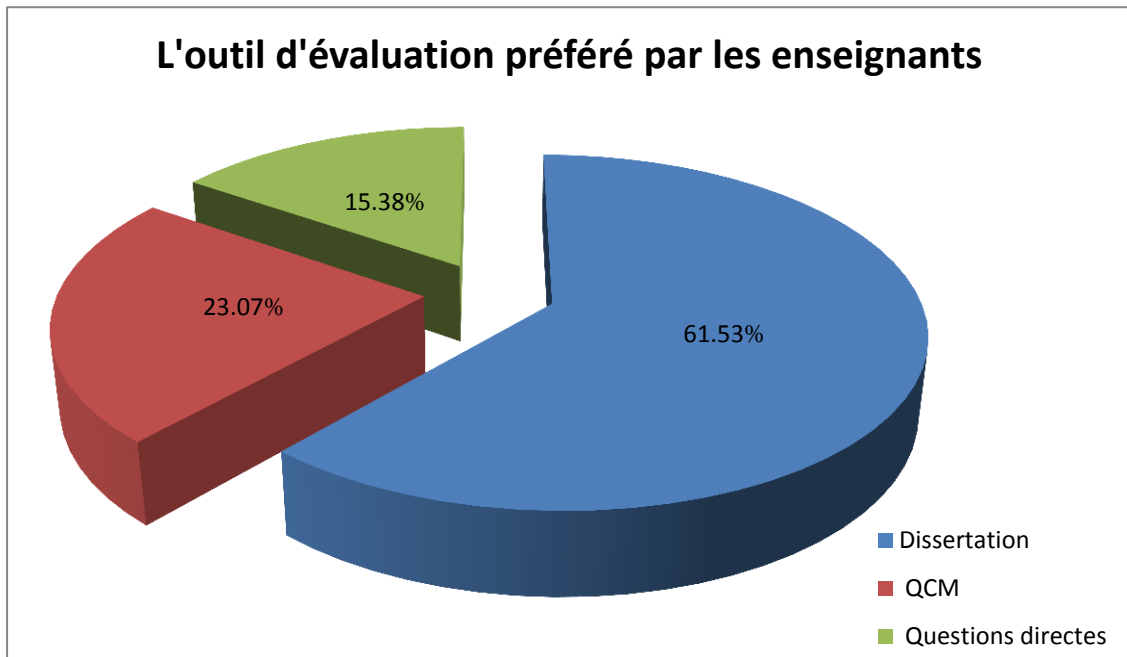
Question n°1 : Que préférez-vous en évaluant vos étudiants ?

- Une dissertation
- Un QCM
- Des questions directes

Tableau n°1

Question 1	Choix1	Choix2	Choix 3
Nombre d'enseignants	08	03	02
Les fréquences %	61.53%	23.07%	15.38%

Représentation graphique n°1



A la première question, nous constatons que la majorité des enseignants enquêtés (61.53%) utilisent la dissertations comme outil d'évaluer les étudiants, alors que (23.07%) des enseignants font leur évaluation sous forme d'un QCM. Le reste de ces douze enquêtés (15.38%) préfèrent Seulement les questions directes pour la mesure des connaissances.

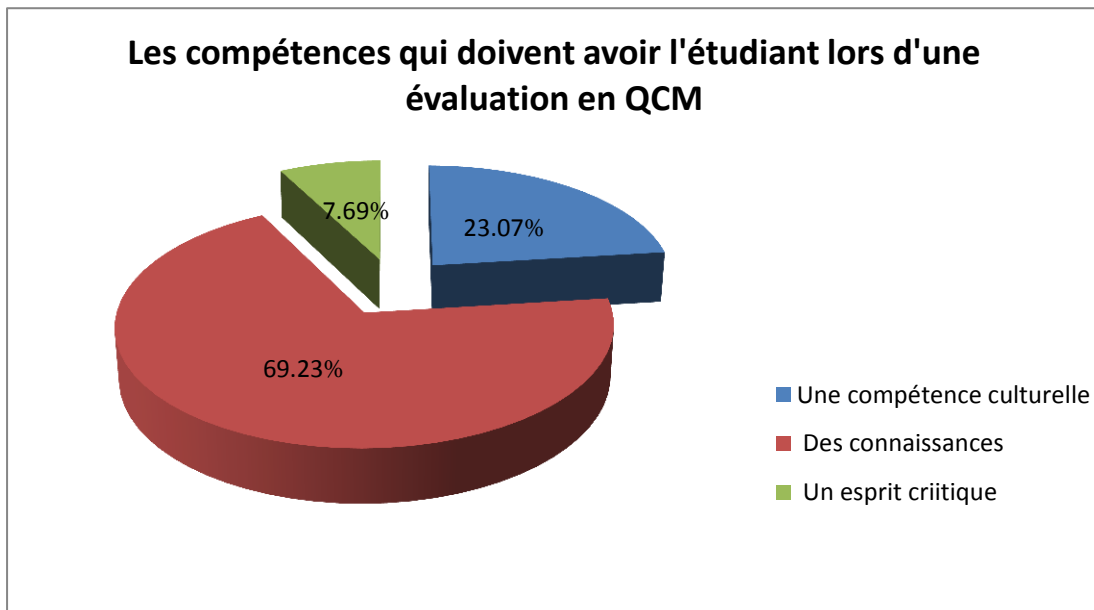
Question n°2 : Lors d'une évaluation en QCM, l'étudiant doit avoir :

- Une compétence culturelle
- Des connaissances
- Un esprit critique

Tableau n°2

Question 2	Choix1	Choix2	Choix 3
Nombre d'enseignants	03	09	01
Les fréquences %	23.07%	69.23%	07.69%

Représentation graphique n°2



Pour cette question, les enseignants ont répondu que l'étudiant doit avoir des connaissances pour qu'il puisse répondre aux questions à choix multiples. Et parmi d'entre eux, il y a ceux qui ont mentionné la compétence culturelle et l'esprit critique que doit les avoir un apprenant. Un seul enseignant a confirmé que l'esprit critique est suffisant pour répondre aux QCM.

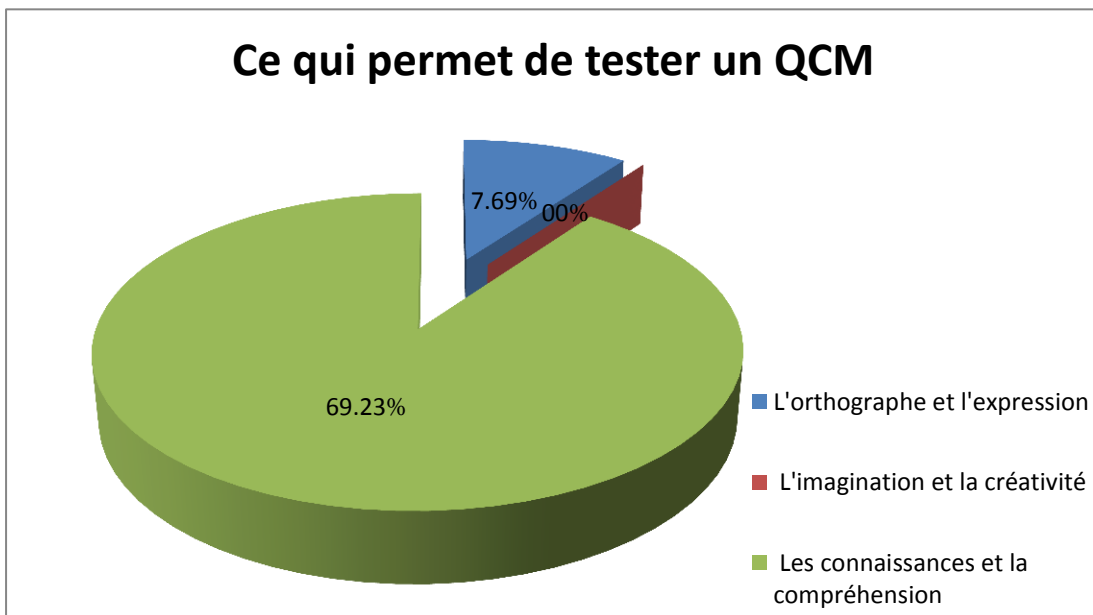
Question n°3 : D'après vous, le QCM permet de tester :

- L'orthographe et l'expression
- L'imagination et la créativité
- Les connaissances et la compréhension

Tableau n°3

Question 3	Choix1	Choix2	Choix 3
Nombre d'enseignants	01	00	09
Les fréquences %	07.69%	00%	69.23%

Représentation graphique n°3



La réponse à cette question montre que la plupart des enseignants sont mis d'accord que le QCM permet de tester les connaissances et la compréhension. Tandis qu'un seul enseignant voit qu'il permet de tester l'orthographe et l'expression. Les autres trois enquêtés n'ont pas répondu à cette question.

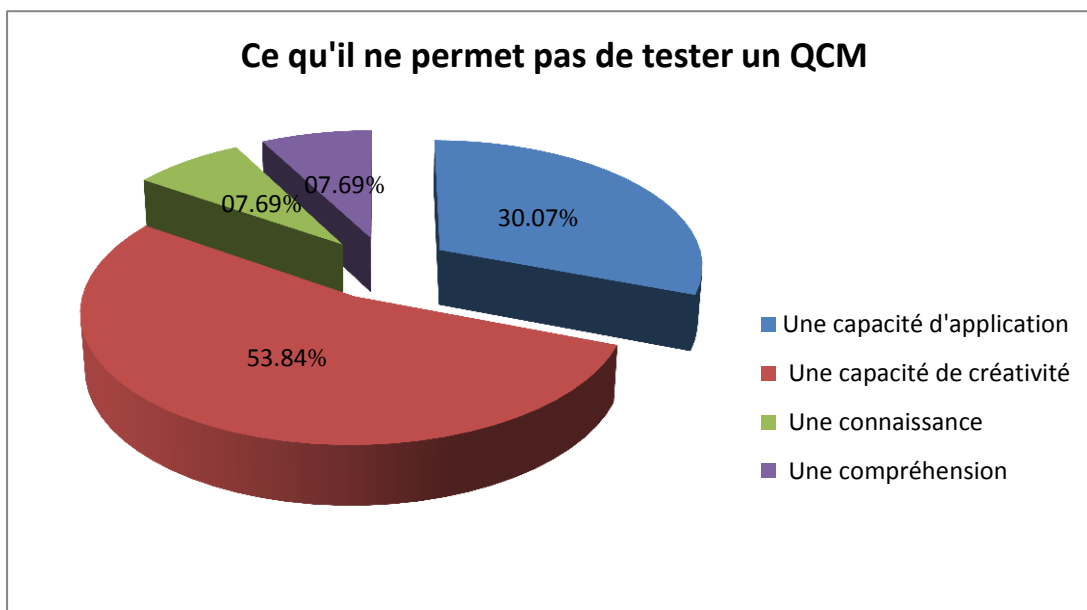
Question n°4 : Qu'est-ce que ne permet pas de tester à travers un QCM ?

- Une capacité d'application
- Une capacité de créativité
- Une connaissance
- Une compréhension

Tableau n°4

Question 4	Choix 1	Choix 2	Choix 3	Choix 4
Nombre d'enseignants	04	07	01	01
Les fréquences %	30.76%	53.84%	07.69%	07.69%

Représentation graphique n°4



Plus de la moitié des enseignants sont d'accord que le QCM ne permet pas de tester la création de l'apprenant, c'est ce que nous avons montré au chapitre précédent. (30.76%) des enseignants-évaluateurs ont confirmé que la capacité d'application ne peut pas être mesuré à travers un QCM. Pour la connaissance et la compréhension n'y a pas une grande fréquentation par les enseignants.

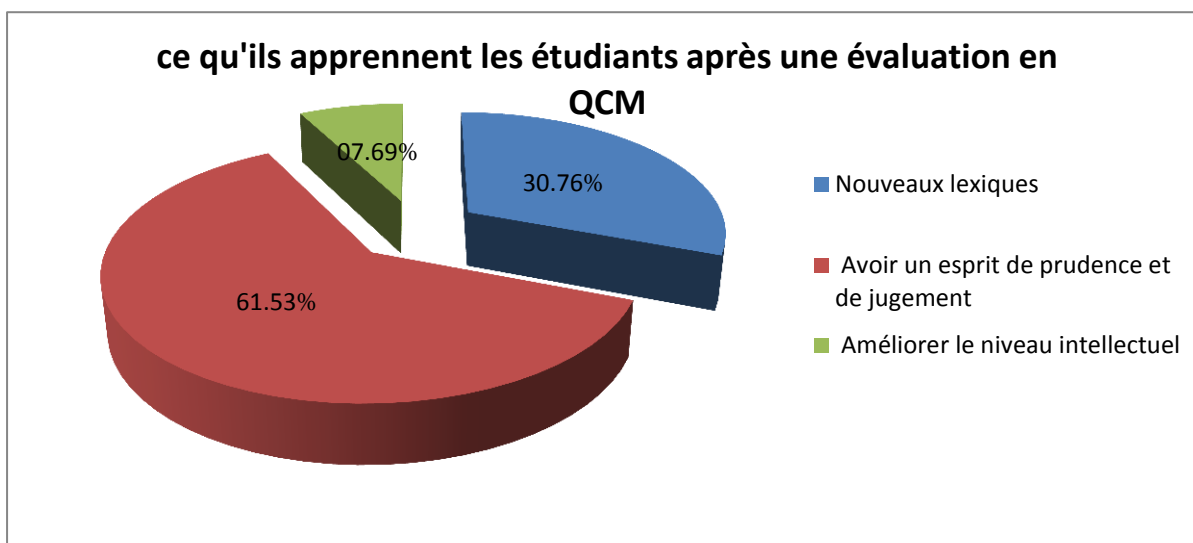
Question n°5 : A votre avis, après une évaluation sous forme d'un QCM qu'apprennent les étudiants ?

- Nouveaux lexiques
- Avoir un esprit de prudence et de jugement
- Améliorer le niveau intellectuel

Tableau n°5

Question 5	Choix1	Choix2	Choix 3
Nombre d'enseignants	04	08	01
Les fréquences %	30.76%	61.53%	07.69%

Représentation graphique n°5



La réponse des enquêtés sur cette question montre que le QCM a l'avantage d'enrichir le vocabulaire des apprenants grâce aux propositions qu'ils leur donnent, et surtout le changement de mode de réflexion c'est à dire l'apprenant essaie d'éviter l'erreur en réfléchissant aux conséquences (92.29%) des enseignants ont choisi ces deux propositions. Pour l'amélioration du niveau intellectuel nous n'avons pas trouvé plusieurs fréquentation (un seul enseignant).

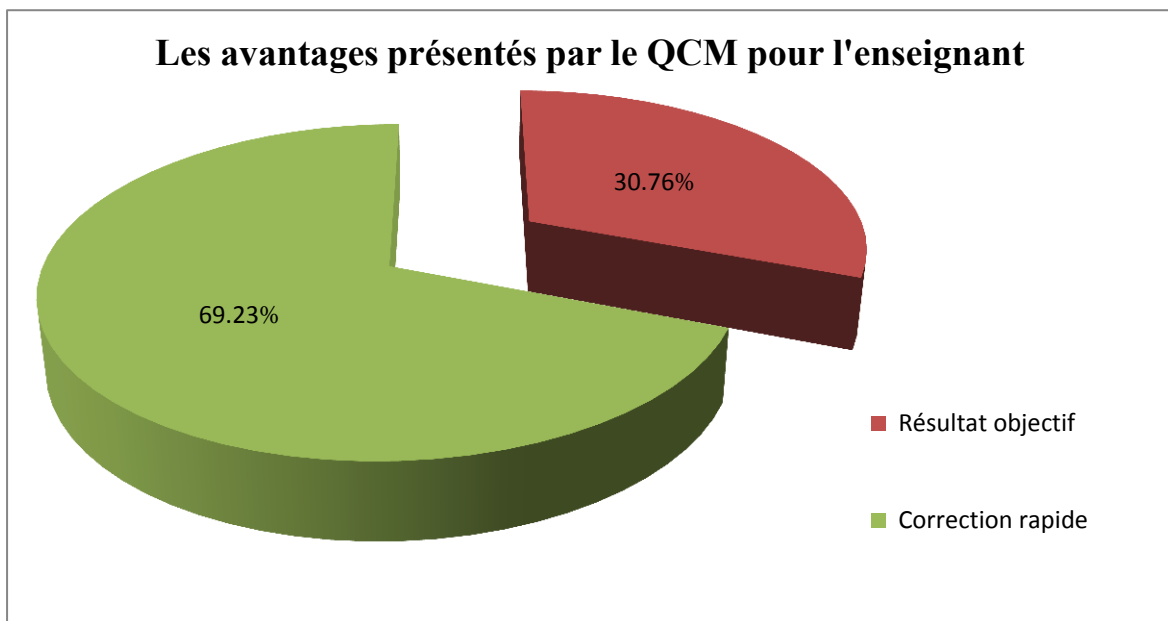
Question n°6 : Quel avantage présente un QCM pour l'enseignant ?

- Sujet facile à élaborer
- Résultat objectif
- Correction rapide
- Autres

Tableau n°6

Question 6	Choix1	Choix2	Choix 3	Choix 4
Nombre d'enseignants	00	04	09	00
Les fréquences %	00%	30.76%	69.23%	00%

Représentation graphique n°6



09 enseignants (69.23%) sont d'accord pour affirmer que la correction rapide est l'avantage majeur des QCM, 4 autres enseignants ont ajouté le résultat objectif. Ce dernier est affirmé par 30.76% d'enquêtés et aucun choix pour la facilité d'élaboration de cet outil. 2 enseignants ont ajouté d'autres réponses à part les propositions citées où ils disent que les QCM permet à l'enseignant de faire le point rapidement sur les acquis de ses étudiants et dégager leur difficulté et le champ restreint de réponse laissé à l'apprenant lui permet d'être orienté et assisté.

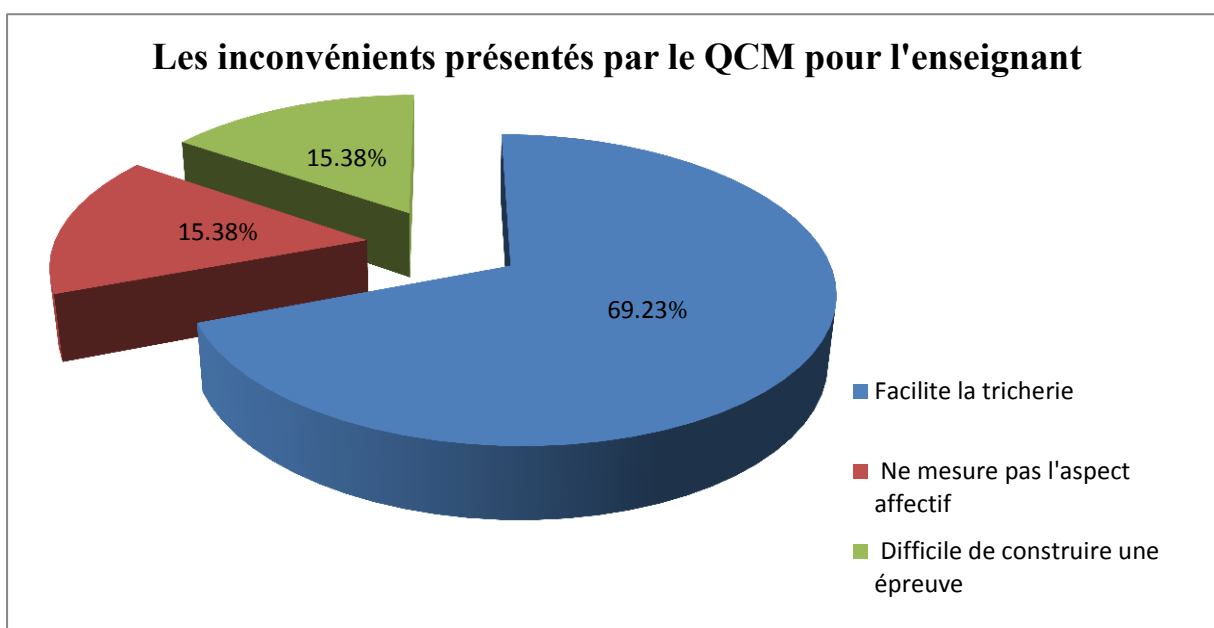
Question n°7 : Quel inconvénient présente un QCM à l'enseignant ?

- Facilite la tricherie
- Ne mesure pas l'aspect affectif
- Difficile de construire une épreuve
- Autres

Tableau n°7

Question 7	Choix1	Choix2	Choix 3	Choix 4
Nombre d'enseignants	09	02	02	00
Les fréquences %	69.23%	15.38%	15.38%	00%

Représentation graphique n°7



La grande majorité des enseignants- évaluateurs (69.23%) affirme que le QCM facilite la tricherie parmi les apprenants. Les autres ont convenu que le désavantage réside au manque de mesure de l'aspect affectif (15.38%) et le nombre d'enseignant disent qu'il est difficile d'élaborer un examen sous forme d'un QCM. Entre ces enquêtés il y a ceux ajoutent la fraude parmi les apprenants, implication du hasard et la tuerie de la créativité.

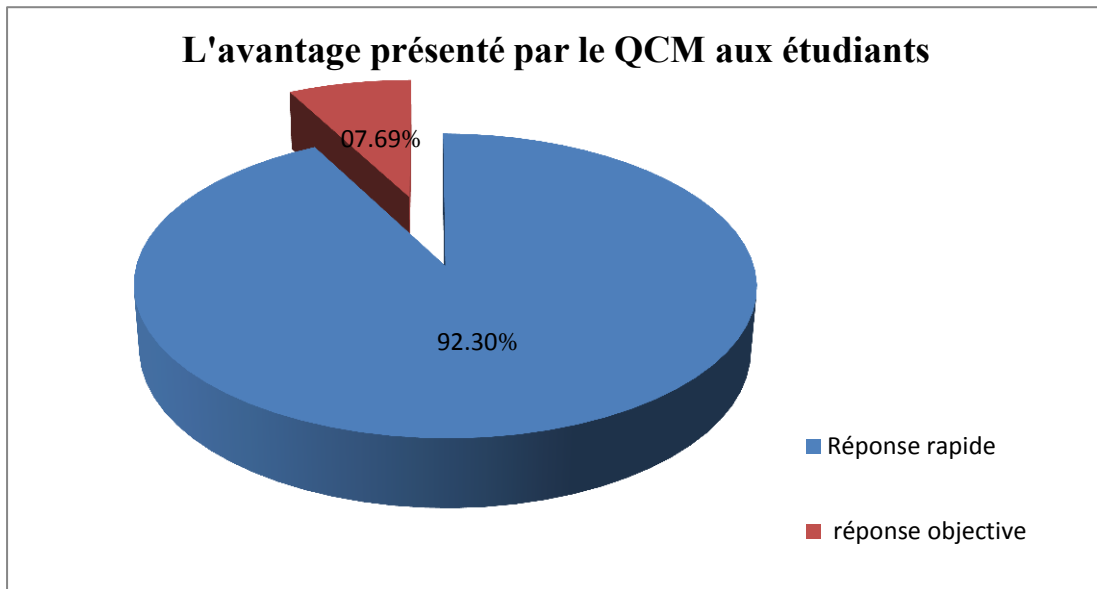
Question n°8 : D'après vous, quel avantage présente un QCM aux étudiants ?

- Réponse rapide
- Réponse objective
- Sujet facile à concevoir

Tableau n°8

Question 8	Choix1	Choix2	Choix 3
Nombre d'enseignants	12	01	00
Les fréquences %	92.30%	07.69%	00%

Représentation graphique n°8



Le résultat de la réponse à cette question est (92.30%) des enquêtés qui pensent que la réponse rapide au examen à l'aide de QCM est un avantage pour l'étudiant à l'usage de cet outil. Par contre le choix de la réponse objectif et la facilité du sujet n'ont pas vu une grande fréquentation.

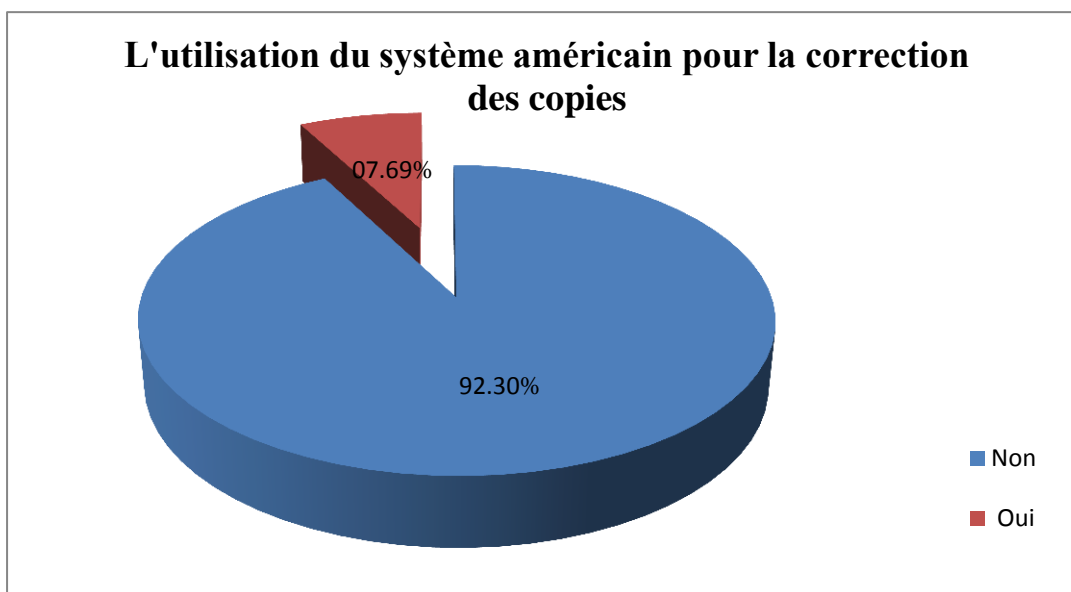
Question n°9 : Utilisez- vous le système américain pour la correction des copies de vos étudiants ?

- Non
- Oui

Tableau n°9

Question 9	Choix1	Choix2
Nombre d'enseignants	12	01
Les fréquences %	92.30%	07.69%

Représentation graphique n°9



Nous avons pu constater que les enseignants- évaluateurs du FLE n'utilisent pas le système américain pour la correction des copies (92.30%), sauf un seul enseignant qui l'utilise.

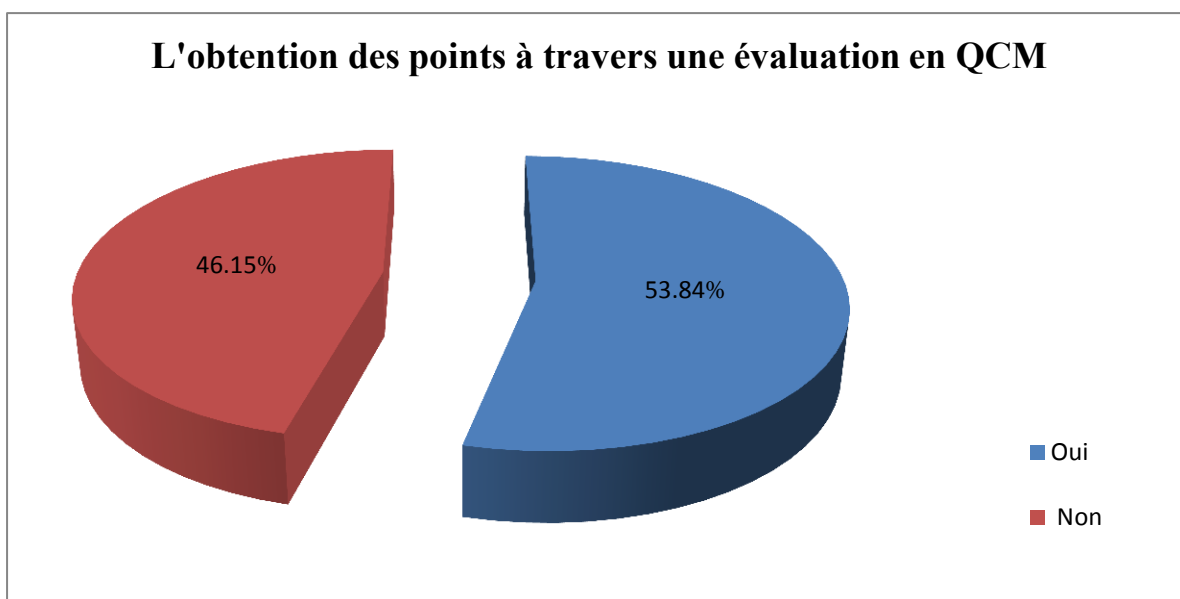
Question n°10 : A travers une évaluation en QCM, les étudiants obtiennent-t-ils plus de points ?

- Oui
- Non

Tableau n°10

Question 10	Choix1	Choix2
Nombre d'enseignants	07	06
Les fréquences %	53.84%	46.15%

Représentation graphique n°10



La réponse des enseignants sur cette question montre qu'il y a une différence des points de vue sur l'obtention des points par l'usage des QCM. C'est à dire nous trouvons que (53.84%) des évaluateurs affirment qu'à travers le QCM l'étudiant peut avoir une progression au niveau des points obtenus à l'examen. En opposition d'opinion des autres enseignants qui voient totalement le contraire.

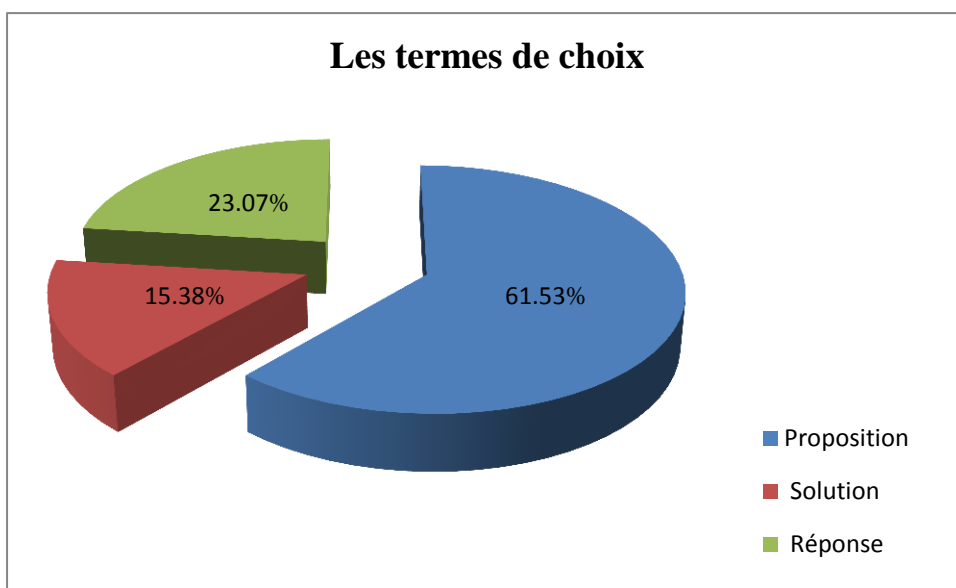
Question n°11 Pour désigner les termes de choix, quel mot convient-il le mieux ?

- Proposition
- Solution
- Réponse

Tableau n°11

Question 11	Choix1	Choix2	Choix 3
Nombre d'enseignants	08	02	03
Les fréquences %	61.53%	15.38%	23.07%

Représentation graphique n°11



Après la réponse à cette question nous remarquons qu'il existe une diversité des terminologies au mot « choix » d'un enseignant à un autre.

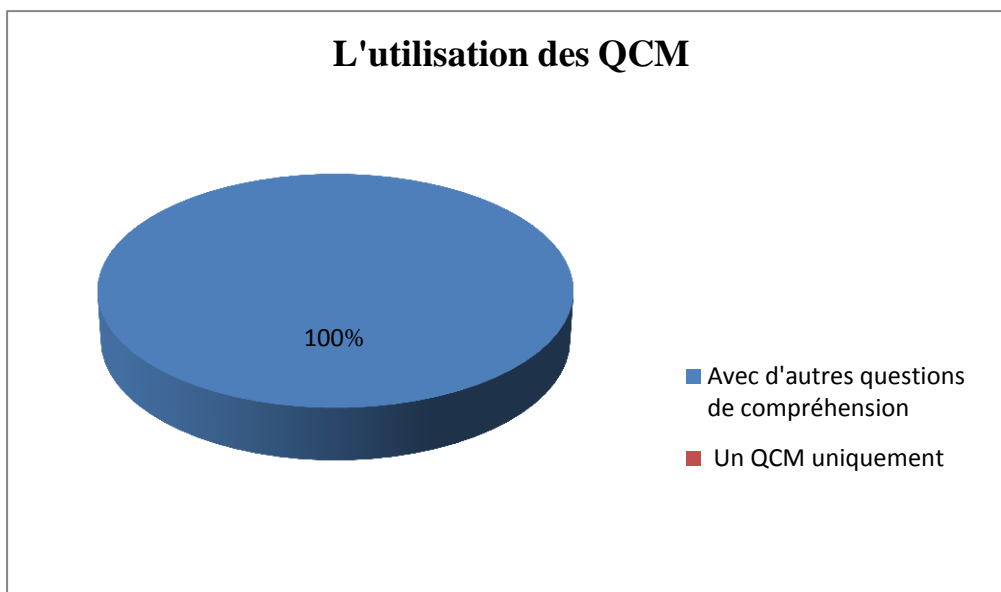
Question n°12 : Si vous êtes pour l'usage de cet outil, est ce que vous l'utiliser :

- Avec d'autres questions de compréhension
- Un QCM uniquement

Tableau n°12

Question 12	Choix1	Choix2
Nombre d'enseignants	13	00
Les fréquences %	100%	00%

Représentation graphique n°12



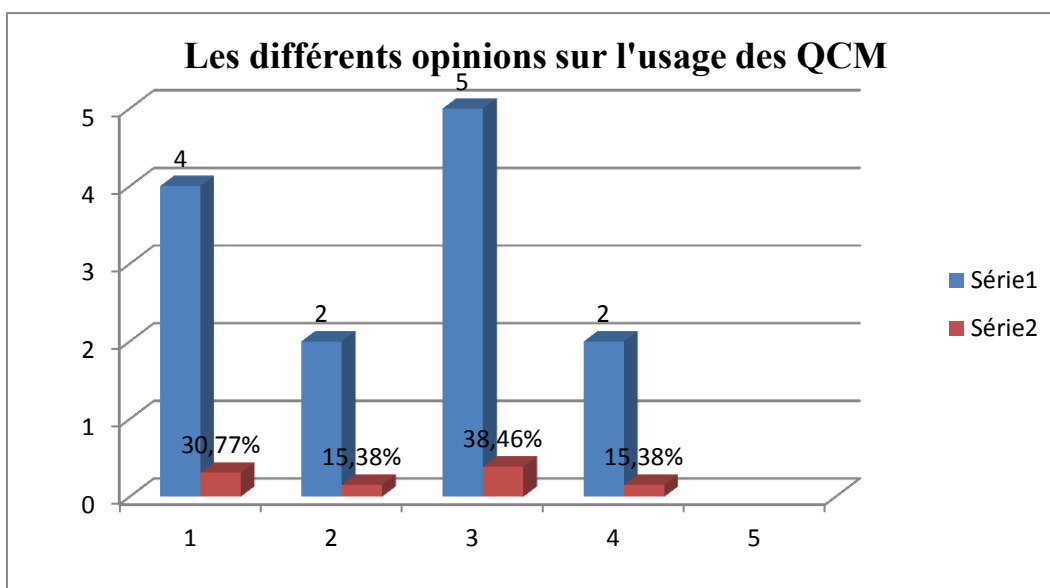
13 enseignants (100%) ont d'accord sur la même réponse, d'utiliser le QCM avec d'autres questions de compréhension.

Question n°13 : En tant qu'enseignant en classe du FLE, quel est votre opinion sur l'usage de QCM comme outil d'évaluation ?

Tableau n°13

Question 13	Pour mais avec d'autres activités	Pour en suivant des normes	Contre dans la mesure de certaines compétences	Contre l'usage de cet outil
Nombre d'enseignants	04	02	05	02
Les fréquences %	30.76%	15.38%	38.46%	15.38%

Représentation graphique n°13



D'après les réponses de ces treize enseignants, nous dégageons que la plupart d'entre eux ne sont pas contre l'usage des QCM comme outil d'évaluation en classe de FLE. Néanmoins, ils insistent de l'utiliser soit avec d'autres questions pour qu'il ait une variation d'outil afin de solliciter le changement et la variété. Soit de s'obéir à certaines normes et s'assurer les circonstances convenables (nombre d'apprenants, les locaux...) pour qu'il soit efficace.

Les autres enseignants (38.46%) voient qu'il n'est pas faisable lorsqu'il s'agit d'une formation à la communication, pour les modules qui exigent l'expression de l'apprenant et pour les modules littéraires. 2 enseignants sont totalement contre l'usage de cet outil à cause de ses inconvénients.

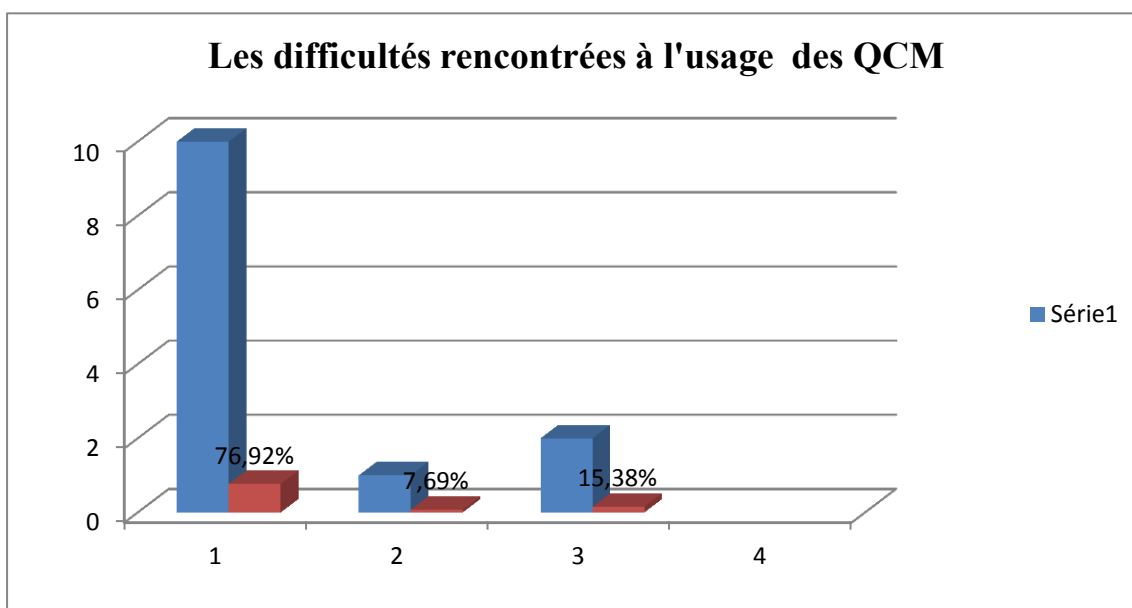
Chapitre 3 : Le QCM dans les épreuves universitaires

Question n°14 : Quelles sont les difficultés que vous pouvez rencontrer à l'usage de cet outil ?

Tableau n°14

Question 14	Le choix des questions et des propositions	Ne correspond pas aux besoins langagiers	Ne mesure pas toutes les compétences
Nombre d'enseignants	10	01	02
Les fréquences %	76.92%	07.69%	15.38%

Représentation graphique n°14



Les réponses sur cette question sont divisées en trois catégories : la majorité de notre échantillon des enseignants sont d'accord que la difficulté réside au choix des questions claires et qui doivent répondre au niveau de l'apprenant. La deuxième catégorie voit que le QCM ne correspond pas aux besoins langagiers, et troisième catégorie souligne qu'il ne permet pas de tester la créativité, l'expression et les fautes d'orthographe chez les étudiants.

Chapitre 3 : Le QCM dans les épreuves universitaires

Le QCM est un outil d'évaluation comme les autres, il reste que l'enseignant de l'utiliser d'une manière intelligente pour pouvoir atteindre ses objectifs fixés dès le départ de son enseignement, car ce type de questionnement exige à l'enseignant d'avoir une certaine expérience et compétence afin de réussir l'élaboration de cette technique d'évaluation.

***RÉFÉRENCES
BIBLIOGRAPHIQUES***

Bibliographie

Ouvrages :

- ALLAL.L, CARDINET.J, PEHRNOUD.P, L'évaluation formative dans un enseignement différencié, Berne, P.lang, 1979.
- DE LANDSHEERE Gilbert, Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation, Presses universitaires de France, 2^{ème} édition revue et augmentée, 1992.
- GERARD Scallond, L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétence, Bruxelles, De Beock Université, 2004.
- GERARD, Scallond, L'évaluation formative des apprentissages, Canada, Les presses de l'université Laval, 1988.
- HADJI, Charles, L'évaluation règles du jeu : des intentions aux outils, Paris, ESF Editeur, 1989.
- LAKHDAR Bagdad, le questionnement en pédagogie : la pratique de l'évaluation formative, Alger, Thala, 2000
- LECLERCQ Dieudonné, L'évolution des QCM, Paris, Harmattan, 2006.
- LECLERCQ Dieudonné, La conception des questions à choix multiple, Bruxelles, Labor, 1986.
- MACARRIO Bernard, Ce que valent nos enfants, Milan, Education, 1988.
- MEYER, Geniève, Evaluer : pourquoi ? comment ?, Paris, Hachette, 2007.
- TAGLIANTE, Christine, L'évaluation, Paris, CLE, 1991.
- TOURNEUR, Le déséquilibre extraordinaire en faveur de l'évaluation formative, Paris, Education, 1985.
- VIVERET Patrik, L'évaluation des politiques et des actions publiques, Paris : La documentation française, Coll- Rapports officiels, 1989.
- Y. Abernot, Les méthodes d'évaluation scolaire, Paris, Bordas, 1988.
- Y.Abernot, l'évaluation scolaire, La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui, Paris, ESF Editeur, 1993.

Dictionnaires :

- CUQ Jean Pierre, Dictionnaire en didactique du français langue étrangère et seconde, Paris, CLE International, 2003.
- Entièrement écrit par des enseignants, le dictionnaire des synonymes et des contraires, Italie, Dialparaf, 2006
- JEUGE-MAYNART, Isabelle, Le petit Larousse illustré, Paris, Larousse, 2006.

Bibliographie

- KOHEN-AZARIA Cora, DAUNAY Bertrand, DELCAMBRE Isabelle, LAHANIER-REUTER Dominique, Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactique, Ed Yves Beuter, 2011.

Articles :

- A. Pierre, H. Christophe, Evaluer : comprendre pour décider in Erudit, 1978, n°30.
- COMPANAL Françoise, RAICHE Guilles, L'évaluation dans la formation supérieure et professionnelle in Erudit, 2008, n°3.
- THELOT Claude, Le Questionnaire à Choix Multiple, Réseau, 2009, N°69.

Sitographies :

- <http://www.sofop.org/Data/upload/images/file/TCS/Construire%20un%20QCM%20CHUCP%20080207.pdf>, consulté le 03/03/2016.
- LADJILI Touhami, « Les outils d'évaluation », in L'évaluation Du Travail De L'élève, <http://pf-mh.uvt.rnu.tn/63/1/evaluation-travail-eleve.pdf>, consulté le 30/12/2015.
- THERESEBouvy, WARNIER, <https://www.uclouvain.be/cps/ucl/doc/ipm/document/s/vademecumQCM-V2.pdf>, consulté le 15/03/2016.

Mémoires :

- ARAR Ahlem, Le QCM : support d'évaluation en classe universitaire de FLE cas de l'université de Biskra, Mémoire de master, Université Mohamed Khider, Biskra, 2012.
- BAVARD Stéphane, Usage pédagogique des QCM : Un guide pour la mise en place d'un questionnaire à choix multiple, Mémoire de master, Université de Poitiers, 2005.
- KADA Souhila, L'évaluation formative dans la motivation des apprenants du FLE cas des apprenants de la 2 AS Technicum de Merouana, Mémoire de master, Université Ferhat Abbas, Sétif, 2010.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Conclusion générale

Le champ de l'évaluation dans l'enseignement/ apprentissage du FLE est très vague, voir les types, les outils, les démarches et les compétences évaluées...etc. En effet, la problématique de l'évaluation des compétences existe depuis toujours au niveau des questions de jugement et de mesure des connaissances.

Dans ce sens, nous avons pris tout au long de notre recherche le sujet de l'évaluation en classe de FLE, ainsi les questions à choix multiples qui servent à fournir les capacités nécessaires de la mesure des savoirs- cognitifs chez l'apprenant.

Notre mémoire est réparti en deux chapitres théoriques pour éclaircir notre plan de travail. En premier lieu, nous avons exposé l'acte de l'évaluation d'une façon générale et son importance dans une formation de FLE. En deuxième lieu, nous avons pris le QCM d'une manière particulière pour l'étudier sous plusieurs angles.

Pour notre chapitre pratique nous avons choisi les enseignants du FLE comme échantillon pour notre enquête, pour but de vérifier l'efficacité et la fiabilité des QCM. Cette enquête est réalisée par un questionnaire distribué à ces enseignants- évaluateurs, et les questions posées sont autour de l'usage dans les épreuves universitaires.

Nos hypothèses sont confirmées, d'après les résultats obtenus grâce à notre questionnaire. Les questions à choix multiples permettent à l'apprenant d'avoir un esprit critique, donc il change le mode de réflexion chez l'étudiant. Ils sont également un outil objectif, fiable et valide à la fois pour mesurer la connaissance. Malgré sa difficulté d'élaboration des questions et des propositions les enseignants l'utilise comme tout autre procédé d'évaluation. Alors, nous devons les considérer comme outil particulièrement adapté pour l'évaluation des connaissances fondamentales.

Pour finir, nous pouvons toujours insister que le QCM aide l'enseignant qu'à l'apprenant à mesurer les connaissances et à développer certaines compétences, car cet outil d'évaluation contient de nombreuses avantages qu'ils lui assurent sa fiabilité et son efficacité, et nous pouvons dire aussi que le champ notre recherche restera ouvert à d'autres études, tout dépendra de l'usage des QCM dans l'enseignement/ apprentissage du FLE.

ANNEXE

Université Mohamed Khider de Biskra
Faculté des lettres et des langues
Département des langues étrangères
Filière de français

Questionnaire destiné aux enseignants-évaluateurs du FLE à l'université de Biskra.

Nous vous proposons ce questionnaire pour but de savoir l'efficacité du QCM comme un outil d'évaluation dans l'enseignement/ apprentissage du FLE.

- **Sexe** :
- **Module enseigné** :
- **Expérience professionnelle** : ans

1- Que préférez-vous en évaluant vos étudiants ?

- a- Une dissertation
- b- Un QCM
- c- Des questions directes

2- Lors d'une évaluation en QCM, l'étudiant doit avoir :

- a- Une compétence culturelle
- b- Des connaissances
- c- Un esprit critique

3- D'après vous, le QCM permet de tester :

- a- L'orthographe et l'expression
- b- L'imagination et la créativité
- c- Les connaissances et la compréhension

4- Qu'est ce qu'il ne permet pas de tester à travers un QCM ?

- a- Une capacité d'application
- b- Une capacité de créativité
- c- Une connaissance
- d- Une compréhension

5- A votre avis, après une évaluation sous forme d'un QCM qu'apprennent les étudiants ?

- a- Nouveaux lexiques
- b- Avoir un esprit de prudence et de jugement
- c- Améliorer le niveau intellectuel

6- Quel avantage présente un QCM pour l'enseignant ?

- a- Sujet facile à élaborer
- b- Résultat objectif
- c- Correction rapide
- d- Autres

.....
.....
.....

7- Quel inconvénient présente un QCM à l'enseignant ?

- a- Facilite la tricherie
- b- Ne mesure pas l'aspect affectif
- c- Difficile de construire une épreuve
- d- Autres

.....
.....
.....

8- D'après vous, quel avantage présente un QCM aux étudiants ?

- a- Réponse rapide
- b- Réponse objectif
- c- Sujet facile à concevoir

9- Utilisez- vous le système américain pour la correction des copies de vos étudiants ?

- a- Non
- b- Oui

10- A travers une évaluation en QCM, les étudiants obtiennent-t-ils plus de points ?

a- Oui

b- Non

11- Pour désigner les termes de choix, quel mot convient-t-il le mieux ?

a- Proposition

b- Solution

c- Réponse

12- Si vous êtes pour l'usage de cet outil, est ce que vous l'utiliser :

a- Avec d'autres questions de compréhension

b- Un QCM uniquement

13- En tant qu'enseignant en classe de FLE, quel est votre opinion sur l'usage de QCM
comme outil dévaluation ?

.....
.....
.....
.....
.....

14- Quelles sont les difficultés que vous pouvez rencontrer à l'usage de cet outil ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....