



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

DEPARTEMENT DES LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERES

FILIERE DE FRANCAIS

# MÉMOIRE DE MASTER

Option : Didactique des langues

---

Présenté et soutenu par :

**Abdelli Sanfounizia**

Le: [Click here to enter a date.](#)

## Pratiques d'évaluation en classe de FLE : Vers l'adoption du QCM

**Cas des élèves de 3<sup>ème</sup>AS (branches scientifiques)**

---

**Jury :**

\*  
\*  
\*

Année universitaire : 2019/2020

## DEDICACE

*C'est avec beaucoup de fierté que je dédie ce travail à mes parents car ils sont fiers de me voir aujourd'hui terminer mon projet d'études. Je le dédie aussi, avec beaucoup de joie et d'estime, à mes exceptionnelles sœurs: Lynda, Djihen, Markonda et Kawthar.*

*Sanfounizia Abdelli.*

# REMERCIEMENT

Premièrement, je tiens à remercier Dieu qui avec son pouvoir m'a aidé à vaincre ce défi.

Je remercie aussi ma famille, que même du loin ils m'ont donné leur soutien psychologique et affectif pour que je puisse enfin réussir ce mémoire.

Par la suite, je remercie monsieur **Brahim Rahmani**, le directeur de recherche, pour son appui, sa disponibilité, sa patience, sa valable orientation et pour ses précieux conseils et remarques.

Enfin, je profite de cette occasion pour remercier tous les enseignants du Département de Français de l'université de Biskra qui m'ont aidé à construire le savoir, le savoir-faire et le savoir-être.

A tous ceux qui m'ont aidé, je vous remercie profondément.

# TABLE DES MATIERES

<b>INTRODUCTION GENERALE .....</b>	<b>12</b>
<b>CHAPITRE I : L'ACTE EVALUATIF DANS LE SYSTEME EDUCATI.....</b>	
<b>1 L'acte évaluatif ... Concepts de base :.....</b>	<b>16</b>
1.1 Évaluation :.....	16
1.2 Auto-évaluation :.....	17
1.3 Co-évaluation : .....	18
<b>2 Différentes formes de l'évaluation :.....</b>	<b>18</b>
2.1 Evaluation diagnostique :.....	19
2.2 Evaluation formative : .....	19
2.3 Evaluation sommative : .....	20
<b>3 Les qualités d'une évaluation performante : .....</b>	<b>21</b>
3.1 Validité :.....	21
3.2 Fidélité : .....	21
3.3 Sensibilité :.....	22
<b>4 Le problème de la notation :.....</b>	<b>22</b>
4.1 La notation ... un acte réfléchi pour l'enseignant ! : .....	23
4.2 La notation ... un souci pour l'apprenant ! :.....	23

<b>5</b>	<b>L'évaluation et les objectifs De l'apprentissage :</b> .....	<b>24</b>
5.1	La taxonomie de <i>Bloom</i> : .....	24
5.2	Les travaux de <i>Viviane</i> et <i>Gilbert</i> : .....	25
<b>6</b>	<b>Pratiques d'évaluation au sein de l'école algérienne :</b> .....	<b>26</b>
6.1	Le contrôle continu : .....	26
6.2	L'évaluation annuelle ou de fin de cycle : .....	27
<b>7</b>	<b>Différents outils d'évaluation :</b> .....	<b>27</b>
7.1	La rédaction : .....	28
7.2	Le questionnaire à réponse courte : .....	28
7.3	Le questionnaire à choix multiples : .....	29
 <b>CHAPITRE II : LE QCM UN OUTIL D'EVALUATION EN CLASSE DE FLE .....</b>		
	<b>Introduction :</b> .....	<b>31</b>
<b>1</b>	<b>Le QCM ... Essai de définition :</b> .....	<b>31</b>
<b>2</b>	<b>L'origine du QCM :</b> .....	<b>32</b>
2.1	Le QCM... et l'armée : .....	32
2.2	Le QCM... et la pédagogie : .....	32
<b>3</b>	<b>Le QCM en classe de FLE :</b> .....	<b>32</b>
3.1	Exemples d'un QCM dans les différentes activités en classe de FLE : .....	33
<b>4</b>	<b>Les composantes d'un QCM :</b> .....	<b>34</b>
4.1	Les consignes : .....	34
4.2	L'énoncé ou l'item : .....	35

4.3	Les solutions proposées :	36
5	Les différentes formes des questionnaires à choix multiple :	36
6	Règles d'élaboration d'un QCM :	46
6.1	Choix de la vignette (l'énoncé) :	46
6.2	Le Choix des leurres :	47
6.2.1	Nombre de leurres :	47
6.2.2	Qualité :	47
6.3	La syntaxe :	48
6.3.1	Structure de la phrase :	48
6.3.2	Formulation des phrases :	48
6.4	Le vocabulaire :	48
6.4.1	Champ lexical :	48
6.4.2	Adverbes et formes adverbiales :	49
7	Durée d'exposition au QCM :	49
8	Barèmes de notation :	50
8.1	Mode binaire :	51
8.2	Au prorata :	51
8.3	Pondération variable :	51
9	Le QCM et la taxonomie de Bloom :	52
9.1	Evaluer la connaissance :	54
9.2	La compréhension :	54
9.3	L'application :	55

9.4	L'analyse :.....	56
10	Quelles finalités pour l'évaluation par QCM? .....	57
10.1	L'évaluation diagnostique :.....	57
10.2	L'évaluation formative :.....	57
10.3	L'évaluation sommative (certificative) : .....	58
11	Les avantages de l'adoption du QCM : .....	58
12	Le QCM à la grâce des TICE : .....	59
13	Le QCM ... Quels inconvénients probables ? .....	60
14	Le QCM et le choix au hasard... Une faille à remédier :.....	61
<b>CHAPITRE III : PARTIE PRATIQUE .....</b>		<b>64</b>
<b>Introduction : .....</b>		<b>65</b>
<b>Choix et description de lieu d'expérimentation : .....</b>		<b>65</b>
<b>La première partie : Le Qcm au point de vue des enseignants de FLE.....</b>		<b>66</b>
1	Description de l'échantillon :.....	66
2	Objectif :.....	66
3	Présentation de l'outil de recherche : .....	66
4	Présentation et analyse des données : .....	66
5	Synthèse :.....	77
<b>La deuxième partie : l'expérimentation du QCM au sein de la classe terminale de sciences expérimentales .....</b>		

<b>1. Présentation de l'échantillon :</b>	<b>78</b>
<b>2. Présentation de l'outil de recherche (description de corpus) :</b>	<b>78</b>
<b>3 Déroulement de l'expérimentation :</b>	<b>80</b>
<b>4 Synthèse :</b>	<b>86</b>
<b>Conclusion :</b>	<b>86</b>
<b>CONCLUSION GENERALE</b>	<b>87</b>
<b>LISTE DE REFERENCES</b>	<b>90</b>
<b>ANNEXE</b>	<b>94</b>
<b>Résumé :</b>	<b>100</b>



**INTRODUCTION**

**GENERALE**

Dans le domaine d'enseignement /apprentissage de FLE, l'enseignant joue le rôle d'un pivot où il prend la responsabilité de suivre ses apprenants, leur aider à vaincre les défis et leur mène à dépasser les lacunes ; tout ça en soumettre ces derniers à des évaluations d'une façon régulière.

Faisant partie intégrante du métier d'enseignant, l'évaluation de l'apprenant constitue un acte pédagogique capital, sinon il est impossible de parler d'apprentissage. Dans ce sens, vu les pratiques largement adoptées, l'apprenant est censé être soumis aux différents types d'évaluation.

Notre intérêt aujourd'hui se focalise sur l'acte évaluatif et ses instruments, et plus précisément sur le QCM (Questionnaire à Choix Multiples), le sujet qui a fait couler beaucoup d'encre sur les papiers des didacticiens.

Ce travail de recherche traite principalement la problématique suivante : « Quel est le rôle de QCM dans l'acte évaluatif au sein d'une classe terminale de FLE ? ». Il essaie aussi de répondre à ces questions secondaires :

- Est-ce qu'un QCM peut garantir une évaluation fiable ?
- Quel ajout qu'on peut avoir en adoptant le QCM comme un outil d'évaluation des apprentissages ?
- Quels inconvénients qu'un QCM peut avoir et quelles sont les solutions ?

Pour répondre à cette problématique nous proposons les hypothèses suivantes :

- Le QCM pourrait garantir une évaluation fiable, objective, rapide et efficace.
- Une évaluation par QCM pourrait encourager l'autoévaluation et aider l'enseignant à identifier les besoins de ses apprenants.

Ce que nous a attiré l'attention, c'est que la majorité des recherches à propos de ce sujet ont été réalisées pour montrer qu'une évaluation par QCM n'est pas fiable et ne répond pas aux besoins et aux objectifs d'apprentissage. Donc aujourd'hui notre objectif de cette recherche est d'infirmer cette hypothèse et de confirmer la fiabilité et la faisabilité de QCM comme un outil d'évaluation des apprentissages en classe de FLE.

Nous avons choisi premièrement de mener une enquête sur le terrain afin de vérifier les hypothèses, en distribuant un questionnaire aux enseignants du FLE au lycée Mohamed Béjaoui 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.

Par la suite nous allons nous mettre au sein d'une classe terminale de FLE pour expérimenter nos hypothèses auprès de la communauté élève qui représente le premier intéressé par ce sujet.

Dans ce travail nous allons suivre le plan de recherche suivant :

Le premier chapitre sera consacré pour l'acte évaluatif dans le système éducatif, tout en commençant par un essai de définition de quelques concepts de base ayant une relation avec la notion « évaluation ». Puis, on va citer les trois principaux types d'évaluation et montrer les qualités indispensables pour que cette dernière soit appréciée comme étant performante. Par la suite, on va essayer de traiter le problème de notation qui pourrait être un souci pour l'apprenant comme il pourrait être une complication pour l'enseignant. Après juste tout cela, on va parler de l'évaluation et les objectifs de l'apprentissage en faisant référence à la taxonomie de BLOOM et les travaux de VIVIANE et GILBERT. Enfin, nous allons donner un aperçu des pratiques d'évaluation au sein de l'école algérienne et les outils les plus utilisés pour évaluer les apprentissages des élèves.

Le deuxième chapitre va être consacré pour le QCM comme un outil d'évaluation des apprentissages où on va commencer par un essai de définition de QCM et par une identification de ses origines. Puis, on va essayer de donner quelques exemples de QCM dans les différentes activités en classe de FLE. Ensuite, nous citerons les composants d'un QCM et les règles de son élaboration ainsi que le barème de notation et la durée d'exposition à ce dernier. Par la suite, on va parler des apprentissages acquis par le QCM selon la taxonomie de BLOOM et les finalités qu'a une évaluation par cet outil. A la fin du chapitre, on va montrer les avantages de l'adoption de QCM et de trouver des solutions pour les inconvénients et les ailles probables.

Le troisième chapitre représente la partie pratique de notre travail de recherche, il est devisé à son tour en deux parties : dans la première on va présenter une enquête faite de notre part

auprès de l'équipe enseignante de FLE au lycée Mohamed Béjaoui en présentant des statiques représentant les réponses de ces derniers à notre questionnaire. Dans la seconde partie, on va présenter les résultats de l'expérimentation qu'on a réalisé auprès des élèves d'une classe terminale de sciences.

**CHAPITRE I : L'ACTE  
EVALUATIF DANS LE  
SYSTEME EDUCATI**

## 1 L'acte évaluatif ... Concepts de base :

Aujourd'hui, avec l'épanouissement de la langue française dans les quatre coins du monde, il est impossible de supprimer la notion d'évaluation. En fait, quand il s'agit d'une épreuve de FLE dans l'école algérienne, la première notion qui nous vient à l'esprit est celle de l'évaluation. L'importance de cette notion qui fait peur aux apprenants de la langue française est indiscutable. Alors, il est très important de définir les termes « évaluation », « auto-évaluation » et « Co-évaluation » pour pouvoir mieux les situer dans leur contexte et mieux comprendre leur place dans le système éducatif algérien.

### 1.1 Évaluation :

Selon Bronckart : *« l'évaluation est un acte formel qui fonctionne au sein d'institutions qui les légitime grâce à des instances qui en énoncent les lois et les fondements à travers des acteurs (évaluateur, évaluataire) qui interagissent cet ensemble déterminant les conditions d'un ancrage discursif. »*<sup>1</sup>

J.P Cuq définit l'évaluation comme *« une démarche qui consiste à recueillir des informations sur les apprentissages, à porter des jugements sur les informations recueillies et à décider sur la poursuite des apprentissages compte tenu de l'intention de départ »*<sup>2</sup>. à travers cette définition nous constatons qu'une évaluation commence tout d'abord par l'objectif (intension), puis la collecte des informations et le jugement des valeurs de ces informations. Enfin, la décision pour continuer l'apprentissage.

Selon De Ketele : *« une évaluation c'est examiner le degré d'adéquation entre un ensemble d'informations et un ensemble de critères adéquats à l'objectif visé, en vue de prendre une décision. »*<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> J-P Bronckart, *le fonctionnement du discours*, P :43, Delachaux & Niestlé, Neuchâtel, Paris, 1985.

<sup>2</sup> Jean Pierre Cuq, *dictionnaire didactique du français*, Paris, 2003.

<sup>3</sup> De Ketele, *Guide du formateur*, De Boeck Université, Bruxelles, 1989.

Mohamed Mekhnache, dans son article intitulé « *Bien évaluer pour mieux former* », publié sur la revue universitaire des sciences humaines en février 2013, explique que cette définition revient à dire que l'évaluation pédagogique doit répondre à trois exigences essentielles : <sup>1</sup>

- ✓ La nécessité de recueillir des informations à partir des performances des apprenants. Ces informations concernent aussi bien les progrès que les lacunes, les besoins et les attentes des élèves, et, peuvent être recueillies à tout moment de la séquence pédagogique, c'est-à-dire avant, pendant ou après l'apprentissage.
- ✓ La nécessité de baser son évaluation sur un ensemble de critères ou de principes auxquels on se réfère pour juger de la valeur des performances des élèves. Ces critères traduisent en principe les objectifs pédagogiques, objet des apprentissages.
- ✓ La prise de décision qui consiste non seulement à vérifier, à partir des informations recueillies si les objectifs que l'on s'est fixés sont atteints, mais aussi à mettre en place un ensemble d'actions permettant, le cas échéant, d'apporter les régulations, les corrections, les remédiations nécessaires à un meilleur rendement pédagogique des élèves.

### 1.2 Auto-évaluation :

Citons la définition du concept « auto-évaluation » : faite par Cuq :

*« L'auto-évaluation est une évaluation prise en charge par celui qui apprend, c'est-à-dire une évaluation dont l'apprenant détermine lui-même le champ, fondé sur les objectifs d'apprentissage qu'il s'est réellement fixés, les modalités (performances à prendre en compte, critères d'analyses de ces performances, et exigences-seuils de réussite à appliquer) et la finalité (à quoi va-t-elle servir ?) [...] c'est une évaluation interne, et donc non certifiante, qui permet à l'apprenant, d'une part, d'apprécier le résultat, en termes d'acquisition, de ses efforts d'apprentissage, d'autre part, de porter un regard critique sur son apprentissage en tant que tel pour déterminer le degré de pertinence de ses choix didactiques. Ces appréciations constituent le feedback dont*

---

<sup>1</sup>Mohamed Mekhnache, *Bien évaluer pour mieux former*, Revue des Sciences Humaines, No :29, Université de Biskra, Février 2013.

*s'alimente la gestion du processus d'apprentissage (objectifs, modalités, moyens à mettre en œuvre). »<sup>1</sup>*

À travers cette définition, on voit clairement que l'apprenant devient l'acteur principal de son apprentissage ce qu'il lui permet d'avoir une vision critique sur ce dernier, cette vision et « *un tel recul sont considérables, car elles obligent l'évalué à se regarder, à s'analyser, à fouiller dans ses propres difficultés, au risque entre autres d'altérer son image de soi et ainsi de devoir la construire à nouveau ou sous d'autres angles.* »<sup>2</sup>

### 1.3 Co-évaluation :<sup>3</sup>

La Co-évaluation (appelée aussi critique collective) est une évaluation entre plusieurs élèves, son but est d'informer l'élève lui-même, mais aussi ses compagnons de classe. Non seulement l'élève s'auto critique, mais il est aussi critiqué par les autres élèves.

Tout comme l'auto-évaluation, la Co-évaluation permet à l'élève de chercher ses stratégies d'apprentissage et de corriger ses erreurs en tenant compte de sa vision, mais aussi en tenant compte des critiques des autres.

Cette Co-évaluation peut être effectuée après un travail, mais aussi pendant la réalisation de ce travail, ce qui permettra aux élèves de se remettre en question et d'éventuellement corriger leurs erreurs.

## 2 Différentes formes de l'évaluation :

Au cours de son apprentissage, l'élève est amené à passer par différentes formes d'évaluation dans le but de vérifier si les objectifs définis par l'enseignant sont atteints.<sup>4</sup>

De manière générale, il existe trois formes d'évaluation qui correspondent à trois moments distincts de l'apprentissage, à savoir :

---

<sup>1</sup>Jean Pierre Cuq, *Op. Cit*, P :32.

<sup>2</sup> Louise M. Belair, *L'évaluation dans l'école*, 1999.

<sup>3</sup>Maxime Duquesnoy, *Pédagogie et didactique « Evaluation et docimologie »*, article publié le 27 octobre 2014 disponible sur [www.portaleduc.net](http://www.portaleduc.net) consulté le 12/07/2020.

<sup>4</sup> Éric Genier, *La pédagogie de l'évaluation en FLE*, P :6, Paris, 2011.



### 2.1 Evaluation diagnostique :

Avant de créer un apprentissage, il est essentiel de savoir à quel type d'apprenants il s'adresse. L'objectif est de connaître leurs forces, faiblesses, connaissances et capacités avant qu'ils commencent à cet apprentissage. On pourra alors créer un processus d'enseignement en fonction des données recueillies.

L'évaluation diagnostique se situe au début d'une séquence d'enseignement. Elle n'est pas notée mais elle permet à l'enseignant de situer l'élève dans le champ disciplinaire pour faire un état de ses connaissances ou de ses conceptions (représentations initiales), ou de sa maîtrise du langage courant et scientifique. En effet, tout l'art de l'enseignant consiste à élaborer une évaluation diagnostique qui puisse lui permettre de construire ses séquences d'enseignement et d'anticiper les difficultés des élèves.<sup>1</sup>

### 2.2 Evaluation formative :

L'évaluation formative est utilisée lors de la première tentative de formation. Elle est exploitée pendant le processus d'apprentissage : dans ce cas elle est continue et sert à la régulation des apprentissages. Son objectif est de surveiller l'apprentissage des apprenants et d'obtenir du feedback afin d'identifier les lacunes de l'enseignement. Ce feedback permet ainsi de savoir sur quoi se focaliser pour continuer la formation.<sup>2</sup>

En rejoignant *R. Abrecht* (1991) dans son analyse<sup>3</sup>, nous pouvons énumérer ses points de force comme suit :

- ✓ Elle fait partie de l'apprentissage même, plutôt que de l'entrecouper.
- ✓ Elle relève et situe les difficultés pour les pallier, en cherchant à remonter aux causes, et non les sanctionner.

---

<sup>1</sup> Micheline Joanne Durand, *L'évaluation des apprentissages (De la planification de la démarche à la communication des résultats)*, P :103, Bruxelles, 2009.

<sup>2</sup> Gérard Scallon, *L'évaluation formative des apprentissages*, P :10, Presse université Leval, 1998.

<sup>3</sup> Abrecht. R, *L'évaluation formative (Une analyse critique)*, P :24, Université de Bruxelles, 1991.

- ✓ Elle est destinée à aider l'élève, et peut servir l'enseignant en lui permettant, par des retours d'informations multiples, d'orienter efficacement son enseignement, et de disposer de jalons pour des stratégies pédagogiques d'une certaine ampleur.
- ✓ Elle fait primer l'interaction obligeant l'élève à une réponse, une intervention, une adaptation individualisée.

### 2.3 Evaluation sommative :

L'évaluation sommative se traduit par un jugement porté par l'enseignant sur le degré de maîtrise de l'élève concernant les objectifs du programme. Ce n'est donc pas un résultat d'examen ou une note de bulletin qui constitue le résultat de l'évaluation sommative : c'est un jugement de l'enseignant.<sup>1</sup>

Ce jugement doit cependant dépasser l'impression ou la connaissance intuitive qu'a l'enseignant de l'élève et s'appuyer sur l'observation objective (la mesure, disent les spécialistes) des comportements et des performances de l'élève en regard des objectifs du programme. Cela signifie que l'on demande à l'élève d'accomplir des tâches qui montrent qu'il a atteint les objectifs, tout comme on fait passer un test de conduite à un aspirant-conducteur. Ces tâches peuvent être très diverses : répondre à des questions d'examen, écrire un texte, résoudre des problèmes, produire un objet, accomplir une série de gestes, etc.<sup>2</sup>

L'évaluation sommative doit respecter les balises générales suivantes :<sup>3</sup>

- Prendre en compte les performances de l'élève telles qu'elles se manifestent à la fin de l'année scolaire.
- Le jugement de maîtrise porté par l'enseignant lors de l'évaluation sommative doit s'appuyer sur des mesures effectuées à l'aide d'instruments formels : tests, grilles d'observation, critères de performance, etc.

---

<sup>1</sup> Jacques Henry et Jocelyne Cormier, *impact des principes didactiques sur l'évaluation sommative*, Discas : document de référence disponible sur <http://discas.ca/Cadreref/Documents/principesImpactsSec.html> consulté le 22/02/2020.

<sup>2</sup> *Ibid.*

<sup>3</sup> Musial. M, Pradère. F, Tricot. A, *Comment concevoir un enseignement ?* P : 69, Bruxelles, 2012.

- Les situations d'évaluation doivent être compatibles avec les habiletés évaluées : les habiletés pratiques doivent être évaluées par une épreuve pratique, par exemple.
- Les tâches d'évaluation sommative doivent être, pour l'élève, d'un type familier et faire appel exclusivement à des habiletés et à des connaissances sollicitées au cours de l'apprentissage.

### 3 Les qualités d'une évaluation performante :

L'évaluation dans le contexte scolaire constitue l'une des dimensions importantes de l'apprentissage, elle constitue une partie intégrante de l'activité didactique comme elle est aussi consignée dans les programmes avec des indications méthodologiques.<sup>1</sup>

Les spécialistes se sont mis d'accord qu'un bon outil d'évaluation est celui qui remplit les qualités suivantes :<sup>2</sup>

#### 3.1 Validité :

On la définit comme étant le fait qu'un test mesure réellement ce qu'il veut mesurer, c'est à dire les caractéristiques voulues dans un domaine donné de performance. En effet, un instrument de mesure des apprentissages doit mesurer l'atteinte des objectifs proposés au point de départ aux élèves. De ce fait, lorsque l'enseignant formule ses objectifs pour un cours, il détermine en quelque sorte les modalités d'évaluation.

#### 3.2 Fidélité :

C'est le fait, pour un examen, de mesurer toujours la même chose (homogénéité) de la même façon (constance). C'est se poser la question : « est-ce que dans un mois je considérerai excellent un devoir que je considère excellent aujourd'hui ? Et ce devoir sera-t-il également

---

<sup>1</sup> Yamina Bouteflika, *L'évaluation en classe de langue*, P : 97, université de Sidi Bel abbés, article disponible sur [https://www.univ-sba.dz/med\\_dialogue/images/Article.8/26.pdf](https://www.univ-sba.dz/med_dialogue/images/Article.8/26.pdf) consulté le 21/01/2020.

<sup>2</sup> Touhami Laadjili, *L'évaluation du travail de l'élève*, P : 19.

jugé excellent par un collègue ? ». Autrement dit, un instrument de mesure fidèle donne toujours les mêmes résultats quels que soient le nombre de passations et de correcteurs.

### 3.3 Sensibilité :

*Un instrument sensible permet de faire la différence entre deux copies de qualité voisine<sup>1</sup>. La question posée ici est la suivante : « Est-ce que mes notes varient aussi finement en fonction des différences de qualité des travaux à évaluer ? Donc, on juge de la sensibilité d'un test en fonction de la variation des résultats qui distinguent les forts des faibles.*

## 4 Le problème de la notation :

Evaluer est toujours un jugement en fonction d'une valeur, et l'enjeu n'est donc pas tant de rendre l'évaluation plus exacte et plus juste mais plutôt de communiquer à l'évalué ce qu'on attend de lui et de l'inciter ainsi à partager les finalités de l'apprentissage.<sup>2</sup>

L'évaluation est donc une opération partagée à la fois par les deux acteurs de l'apprentissage : l'enseignant et l'apprenant.

Il est important de préciser qu'une évaluation n'est pas obligatoirement notée. Son objectif premier est d'aider l'élève à savoir ce qui est acquis et ce qui ne l'est pas. A contrario, une note doit être systématiquement justifiée et expliquée à l'élève.<sup>3</sup>

Les notes sont aussi un outil essentiel pour assoir l'autorité pédagogique de l'enseignant (ou sa pluralité) ainsi pour sanctionner ou gratifier des comportements des élèves en classe, mais quelle autre face qu'a cet outil ?

---

<sup>2</sup> Rey Olivier et Feyfant Annie, *Évaluer pour (mieux) faire apprendre*, Dossier de veille de l'IFÉ n°94, septembre.

<sup>3</sup> Eric Genier, *Les différents types d'évaluation*, article disponible sur <https://lecafedufl.fr/differents-types-evaluation/> consulté le 22/07/2020.

### 4.1 La notation ... un acte réfléchi pour l'enseignant ! :

L'évaluateur est amené à donner une note justifiée par une appréciation lors de la correction-notation des copies de ses élèves, en effet, c'est une forme de dialogue personnalisé avec l'élève. Ce qui est évident, c'est *la fixation arbitraire de notes planches et plafond rarement liée à une logique de performance scolaire mais souvent justifié par des préférences personnelles : seuil psychologique, soutien de la motivation, maintien des exigences élevées*<sup>1</sup>. Ce phénomène est porche de ce que le mathématicien *André Antibi* a appelé depuis 1983 « la constante macabre » et qui est désormais bien connu comme la répartition constante de bonnes et mauvaises notes de part, et d'autre, de la moyenne qu'elle que soit la performance réelle des élèves<sup>2</sup>.

Un autre problème qui se pose ainsi à propos de la note donnée par l'enseignant : *l'effet de stéréotypie* ou *erreur de logique*, c'est lorsque l'enseignant maintient un jugement immuable sur la performance d'un élève quels que soient les efforts fournis par ce dernier, il lui attribue presque toujours la même note<sup>3</sup>. L'enseignant pour qu'il soit droit et honnête, il se trouve dans une situation où il doit établir une notation fiable, sincère et neutre.

La notation est donc pour l'enseignant, un acte réfléchi et ça pourrait être pour lui assez compliqué !

### 4.2 La notation ... un souci pour l'apprenant ! :

Le système scolaire éducatif actuel emploie majoritairement des évaluations sommatives pour tester les connaissances des élèves, bien que plusieurs études (*Galand et Grégoire 2000, Perrin 1991*) illustrent la peur que ces évaluations peuvent engendrer chez ces apprenants.

---

<sup>1</sup> Richard Étienne, *Problématiques de l'évaluation (et des compétences professionnelles)*, P :42, octobre 2014.

<sup>2</sup> Laure Endrizzi et Olivier Rey, *L'évaluation au cœur des apprentissages*, dossier d'actualité de la VST n°39, P : 4, novembre 2008.

<sup>3</sup> Jean Jouquan, *L'évaluation des apprentissages : Un acte pédagogique et une pratique sociale*, La comité des dossiers de l'URAFF, P16.

L'apprentissage dépend en partie des émotions ressenties lors du processus d'acquisition ; un souci personnel peut très rapidement affecter notre concentration, notre envie de travailler et ainsi notre efficacité et capacité à effectuer une tâche<sup>1</sup>. Les émotions désagréables éprouvées par les apprenants péjorent donc la possibilité d'un apprentissage optimal. Leur émergence peut en effet aboutir à un blocage chez l'élève.<sup>2</sup>

En fait, pour bien des élèves, la note est la finalité de leur apprentissage, ce qui peut faire de l'évaluation dès lors une source d'anxiété.

### 5 L'évaluation et les objectifs De l'apprentissage :

Ce qui est affirmé, c'est que l'évaluation englobe tous les mécanismes intellectuels qui entrent en jeu tout au long de l'apprentissage, du point que toute évaluation quelle que soit diagnostique initiale, formative continue ou bien sommative finale, n'a pas vraiment de valeur si elle n'est pas liée aux objectifs définis de l'apprentissage. On outre, et d'une manière complémentaire, un objectif n'est cohérent que s'il inclut ces modes d'évaluation.

#### 5.1 La taxonomie de Bloom :

Beaucoup de spécialistes ont dressé des taxonomies sur l'objectif de l'éducation comme celle de Bloom publiée en 1956 et qui reste une source d'inspiration et de référence capitale. Cette dernière se repose sur la distinction de trois domaines : le cognitif, l'affectif et le psychomoteur. Le cognitif, domaine sur lequel repose l'étude de Bloom, rassemble six catégories :<sup>3</sup>

- « *La connaissance et la compréhension qui constituent deux domaines de niveau inférieur ;*

---

<sup>1</sup>Rossé Mélanie, *Les quiz hebdomadaires : quel impact sur l'anxiété et la motivation des élèves*, mémoire de master, p :9, Haute Ecole Pédagogique – BEJUNE, Delémont, mai 2018.

<sup>2</sup> Rossé Mélanie, *Ibid.* P : 1.

<sup>3</sup> Jean Pierre Cuq et Isabelle Cruca, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, P.P 213-214, 2003.

- *L'application, l'analyse, la synthèse et l'évaluation appartiennent, d'après cette taxonomie, à des niveaux moyens et supérieurs. »*

Chacune d'entre elles comprends des sous-catégories classées selon leur complexité. Parmi ces catégories, Bloom distingue les connaissances, « *savoirs mémorisés, des habilités et des capacités intellectuelles qui rendent compte des processus de compréhension, d'application, d'analyse de synthèse et d'évaluation* ». <sup>1</sup>

Tous ces phénomènes interviennent dans le processus d'apprentissage, mais sont aussi, selon une progression définie, des domaines appelés à être évalués.

### 5.2 Les travaux de Viviane et Gilbert :

Les travaux de *Viviane et Gilbert de Landsheere*, qui visent à intégrer entièrement l'évaluation à l'apprentissage, reclassent ces données en trois objectifs généraux : <sup>2</sup>

- « *La maîtrise, qui englobe la connaissance et la compréhension et dont l'objectif principal est l'acquisition des matériaux indispensables pour aborder des niveaux supérieurs.*
- *Le transfert, qui correspond aux activités d'analyse et de synthèse dans la taxonomie de Bloom.*
- *L'expression, qui fait appel, outre aux connaissances et aux savoirs-faire, à la personnalité de l'apprenant. »*

En effet, la décomposition ou la démultiplication d'un objectif général, qui structure de manière intrinsèque l'enseignement en objectifs spécifiques, facilite l'évaluation. C'est pour cela que les spécialistes distinguent : <sup>3</sup>

- « *Les objectifs spécifiques qui combinent une attitude et un contenu particulier et limité, comme, par exemple, se présenter, demander son chemin ; l'ensemble de ces objectifs compose les objectifs généraux.*

---

<sup>1</sup> Jean Pierre Cuq et Isabelle Cruca, *ibid.*, p 213.

<sup>2</sup> *Ibid.*, p 214.

<sup>3</sup> *Ibid.*, p. p213-214.

- *Les objectifs opérationnels qui résultent de la décomposition des objectifs spécifiques et qui reformulent ceux-ci en fonction de l'évaluation : ils définissent à la fois une performance attendue, les conditions dans lesquelles cette performance doit se réaliser et les critères d'un niveau de performance acceptable. »*

### **6 Pratiques d'évaluation au sein de l'école algérienne :**

L'évaluation des acquisitions scolaires des élèves et le passage d'un niveau à un autre dans l'enseignement fondamental reposent sur certains principes pédagogiques :<sup>1</sup>

D'abord, l'évaluation est considérée comme une partie intégrante de l'acte pédagogique. Elle permet de déterminer l'effet de l'apprentissage, l'évolution des acquisitions des élèves ainsi que le niveau d'atteinte des objectifs pédagogiques.

Pour cela, l'évaluation prend des formes différentes et en même temps, complémentaire :

#### **6.1 Le contrôle continu :**

C'est l'observation quotidienne, de l'activité des élèves, de leurs comportements, de leurs démarches intellectuelles et des stratégies qu'ils mettent en œuvre dans leur apprentissage.<sup>2</sup>

Le contrôle continu permet de :

- Diagnostiquer les points forts et les points faibles dans le processus d'apprentissage, la méthode d'enseignement et les résultats des élèves.
- S'assurer de la valeur de l'effet au niveau de la compréhension, de l'assimilation et de la rétention des connaissances ;

---

<sup>1</sup>Site officiel de ministère de l'éducation nationale : [www.education.gov.dz/fr/systeme-educatif-algerien/le-systeme-devaluation/](http://www.education.gov.dz/fr/systeme-educatif-algerien/le-systeme-devaluation/)

<sup>2</sup>*Ibid.*



- Réguler, en cas de besoin, la méthode d'intervention et d'adopter une procédure plus convenable.

Dans cette forme d'évaluation, l'enseignant fait appel à une panoplie d'outils, allant d'une simple question jusqu'à des épreuves plus complexes, touchant une ou plusieurs notions, une ou plusieurs unités du programme.

### **6.2 L'évaluation annuelle ou de fin de cycle :**

C'est une évaluation sommative qui permet de déterminer le profil de l'élève et ses résultats à la fin de l'année ou du cycle, et de mesurer sa capacité à poursuivre la scolarité à l'échelon supérieur. Pour cela, des épreuves écrites ou pratiques sont organisées à la fin de l'année ou du cycle, au niveau de l'établissement.<sup>1</sup>

Le passage d'une année à une autre se fait donc sur la base des résultats obtenus aux épreuves communes au niveau de l'établissement et de l'avis du conseil des enseignants.

Pour les élèves des classes de 5<sup>ème</sup> année primaire, le passage à la 1<sup>ère</sup> année moyenne est tributaire de la réussite aux épreuves de contrôle continu et à l'examen de fin de cycle primaire organisé au niveau national, et qui comporte des épreuves dans les langages fondamentaux (arabe, mathématique et français).

La scolarité obligatoire est couronnée par le diplôme du Brevet d'Enseignement moyen (BEM).

L'enseignement secondaire est sanctionné par l'examen du baccalauréat.

### **7 Différents outils d'évaluation :**

Le processus d'évaluation consiste essentiellement à déterminer le degré d'atteinte des objectifs d'apprentissage, dans ce but, les évaluateurs font appel à des outils d'évaluation.

---

<sup>1</sup>Site officiel de ministère de l'éducation nationale : [www.education.gov.dz/fr/systeme-educatif-algerien/le-systeme-devaluation/](http://www.education.gov.dz/fr/systeme-educatif-algerien/le-systeme-devaluation/)

Ces derniers sont aussi variés que multiples car ils changent en fonction de situations particulières et de la nature des informations à recueillir. Il appartient donc à l'enseignant de choisir l'outil de mesure le plus approprié à cette situation.<sup>1</sup>

### 7.1 La rédaction :

Le premier outil d'évaluation est la rédaction, ou ce qu'on appelle les questions à réponses ouvertes. Le principe de cet outil est de répondre à une question par quelques phrases, voire même quelques pages. L'avantage de ce type de test est la grande place laissée à l'initiative de l'élève. Cependant, il est opportun de bien préciser l'énoncé ainsi que le comportement attendu de l'élève.

Les questionnaires à réponses ouvertes font intervenir en plus des connaissances, des qualités d'expression de l'évalué qui peut répondre de manière plus libre, ils présentent toutefois l'inconvénient de demander du temps à l'évaluation pour le dépouillement et l'analyse des réponses.<sup>2</sup>

### 7.2 Le questionnaire à réponse courte :

C'est ce qu'on appelle communément la question fermée. Si ce questionnaire permet, en un temps donné, de multiplier le nombre d'items, il présente néanmoins l'inconvénient de ne cerner que la seule aptitude à se remémorer des éléments des savoirs qui le niveau le plus bas de l'échelle taxonomique de *Bloom* à savoir la connaissance des termes.<sup>3</sup>

*Exemple : Le texte à trous (ou lacunaire). Ici, l'élève est appelé à compléter un texte en remplaçant les « blancs » par le mot approprié (le mot qu'on voulait le voir restituer).<sup>4</sup>*

---

<sup>1</sup> Touhami Laadjili, *Op Cit.*

<sup>2</sup> Brigitte Petit jean, *Formes et fonctions des différents types d'évaluation*, P :19, Pratiques N°44, 1984.

<sup>3</sup> Sophie Babault, *L'évaluation de l'écrit en français à l'école primaire : de la conception des sujets à la remédiation des erreurs*, P :30, côte d'ivoire, 2014.

<sup>4</sup>Touhami Laadjili, *Op.cit.*, P.P 18.19.

### 7.3 Le questionnaire à choix multiples :

Les questionnaires à choix multiples (avec réponses fermées) sont d'un maniement plus simple, ils ne permettent pas toutefois d'évaluer des productions complexes (rédaction, dissertation) et favorisent les pratiques de mémorisation au détriment de la réflexion.<sup>1</sup>

Ces questionnaires employés surtout pour contrôler des savoirs, relèvent davantage de l'évaluation sommative ou prédictive (enquête sur les prérequis, connaissances historiques...).

Une attention devra être portée à :

- La formulation des questions (éviter les termes ambigus, complexes ou trop compliquant...)
- À leur ordre, de manière à ne pas influencer les réponses les unes par rapport aux autres.

Et on va détailler beaucoup plus à propos du questionnaire à choix multiples dans la séquence suivante.

---

<sup>1</sup> Touhami Laadjili, *ibid.*, P :19.

# **CHAPITRE II : LE QCM**

**UN OUTIL**

**D'ÉVALUATION EN**

**CLASSE DE FLE**

## Introduction :

Parmi ce nombre qui peut être illimité des instruments et des outils d'évaluation, notre préoccupation dans notre recherche se focalise plus précisément sur le Questionnaire à choix multiple, et dans cette séquence on va essayer de donner une définition au QCM, de montrer ses origines, sa composition, ses avantages, les finalités de l'intégration de ce dernier en classe de FLE comme un outil d'évaluation des apprentissages et plusieurs d'autres détails relatifs à ce sujet.

### 1 Le QCM ... Essai de définition :

D'après le dictionnaire *Larousse*, le QCM est « *un questionnaire d'examen proposant pour chaque question posée, un ou plusieurs réponses entre lesquelles il s'agit de choisir la bonne.* ».

Cependant, il est défini par *le petit Larousse illustré* comme : « *ensemble de questions avec plusieurs propositions de réponses pour chacune* ».

Le dictionnaire *Cordial* définit ce concept comme : « questionnaire d'examen laissant le choix entre plusieurs réponses pour chacune des questions. »<sup>1</sup>

Selon la définition de *Dieudonné Leclercq* :

« *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 correcte ou incorrecte indépendamment de l'apprenant qui doit y répondre* ».<sup>2</sup>

On peut conclure alors qu'un questionnaire à choix multiple (QCM) est un outil d'évaluation utilisé dans l'enseignement ainsi que dans plusieurs d'autres domaines comme les enquêtes

---

<sup>1</sup> Dictionnaire cordial, définition disponible sur : <https://www.cordial.fr/dictionnaire/definition/QCM.php> consulté le 13/04/2020.

<sup>2</sup> Leclercq, *L'évolution des QCM : Recherches sur l'évaluation en Education*, P :139, Paris, 2006.

quantitatives de recherche sociale. Dans l'enseignement, il est un moyen d'évaluation dans lequel plusieurs réponses sont proposées pour chaque question, une ou plusieurs de ces propositions sont correctes et les autres sont erronées. Ce type de questionnaire permet à un enseignant de voir qu'un apprenant a bien compris et retenu une réponse juste et qu'il est capable d'identifier les erreurs.

### 2 L'origine du QCM :

Ce sont ces deux événements historiques qui constituent les premiers débuts de QCM comme un outil avantageux dans tous les différents domaines de la vie :

#### 2.1 Le QCM... et l'armée :

*Pressés de sélectionner les officiers parmi les appelés à la guerre de 1914-1918, les Etats-Unis font confiance aux Army tests conçus par Otis. Il s'agit de tests constitués de Questions à Choix Multiple fonctionnant avec la consigne Classique : « Une seule des solutions proposées est correcte et vous avez droit à une seule réponse »<sup>1</sup>*

#### 2.2 Le QCM... et la pédagogie :

Les premières manifestations pédagogiques du QCM étaient en France en 1960 au niveau des facultés de médecine, le nombre élevé des étudiants a obligé l'institution à utiliser des méthodes d'évaluation rapides et en même temps, dotées des critères de qualité.<sup>2</sup>

### 3 Le QCM en classe de FLE :

Les questionnaires à choix multiple peuvent être utilisés pour tester les connaissances des élèves en grammaire, conjugaison, orthographe, lexique comme ainsi la compréhension orale ou écrite. Ces QCM peuvent tester un niveau d'entrée ou des connaissances acquises en fin

---

<sup>1</sup> *Ibid.* P : 141.

<sup>2</sup> Arar Ahlem, *Le QCM : support d'évaluation en classe universitaire de FLE*, P : 39, mémoire de master option didactique, université de Biskra, 2012.

de cours. Ils permettent aussi de faire des comparaisons, vérifier le progrès accomplis ou même pour identifier les besoins de ses élèves.<sup>1</sup>

En fait, les QCM sont efficaces pour des auto-évaluations surtout lors des révisions ou préparations pour les examens.

### 3.1 Exemples d'un QCM dans les différentes activités en classe de FLE :

#### En grammaire :

*L'adjectif démonstratif « ces » est :*

- a) *Le pluriel féminin de « cette ».*
- b) *Le pluriel masculin de « celui ».*
- c) *Le pluriel masculin de « ce ».*
- d) *Le pluriel masculin de « cet ».*
- e) *Le pluriel féminin de « celle ».*

#### En conjugaisons :

*« Eûmes » est la conjugaison de :*

- a) *L'auxiliaire « être » avec la troisième personne du singulier au passé simple.*
- b) *L'auxiliaire « avoir » avec la deuxième personne du pluriel à l'imparfait.*
- c) *Le verbe « aimer » avec la première personne du pluriel au plus-que-parfait.*
- d) *Le verbe « avoir » avec la première personne du pluriel au passé simple.*

#### En orthographe :

*« Cet », « cette » et « sept » sont :*

- a) *Des homophones.*
- b) *Des homographes.*
- c) *Des homophones et homographes à la fois.*
- d) *Ni homophones ni homographes.*

#### En lexique :

*Dans la liste suivante quel est le synonyme possible du mot « interaction » :*

- a) *Différenciation*
- b) *Relation*
- c) *Echange*
- d) *Agir*

---

<sup>1</sup>Culture FLE, *QCM en classe de langues : Bonne idée ?* <https://www.culture-fle.de/qcm-en-classe-de-langue> consulté le 18/07/2020.

**À la compréhension de l'oral :**

*Quel est le nom du père de l'héro dans ce film :*

- a) *Bernard.*
- b) *Paule.*
- c) *Pierre.*
- d) *Harry.*

**À la compréhension de l'écrit :**

*Dans le roman « les misérables » quel était le nom du chien de Cosette ?*

- a) *Bobby*
- b) *Mi- Tchou*
- c) *Tchou-Tchou*
- d) *Jacky*

**4 Les composantes d'un QCM :<sup>1</sup>**

Chaque questionnaire à choix multiple classique est formé de trois composantes :

**4.1 Les consignes :**

Qui précisent :

- Le type de questions auxquelles l'apprenant doit répondre.
- Le mode de réponse (vrai/ faux, un seul choix possible, plusieurs choix possibles.
- L'option d'abstention explicite qui permet à l'apprenant de noter qu'il ne connaît pas la réponse.
- L'option de solutions générales.
- Le barème de correction (point attribué par réponse correcte, fausse, abstention et pénalité).

Les consignes sont généralement communes pour toutes les questions QCM et sont-le plus souvent reprises au début du questionnaire. Cependant, si les consignes ne sont pas

---

<sup>1</sup>Bouvy Thérèse, Leticia Warnier, *Evaluer les acquis des étudiants à l'aide de QCM*, Mars 2016 «PDF », <https://cdn.uclouvain.be/public/Exports%20reddot/ipm/documents/VADEMECUM> 21/03/2020.



communes à tout le questionnaire, il est indispensable de préciser à l'étudiant les consignes concernant les différents types de questions et de les regrouper par bloc.<sup>1</sup>

### 4.2 L'énoncé ou l'item :

Il Décrit le problème et pose la question. Il peut être rédigé sur le mode affirmatif ou interrogatif.

- Exemple<sup>2</sup> d'énoncé ou d'item sous forme d'une phrase complète affirmative (en italique) :

*Les consommateurs belges augmentent leurs importations de jus de fruits de France au déterminant des fruits du marché domestique.*

- a) Le PIB va diminuer parce que la demande de fruits des ménages belges diminue.
- b) Le PIB reste inchangé parce que l'effet négatif de la diminution de la consommation est compensé par celui de l'augmentation des importations.
- c) Le PIB va diminuer parce que les entreprises belges livrent moins de fruits aux particuliers belges.
- d) Le PIB va augmenter parce que les entreprises belges vont devoir produire plus pour compenser la diminution de leurs ventes de fruits.

N B : Le **(PIB) produit intérieur brute** un indicateur économique principal de mesure de la production économique réalisée à l'intérieur d'un pays donné.

Exemple <sup>3</sup> d'énoncé ou d'item sous forme d'une phrase complète interrogative (en italique)

*Quelle est la capitale de la Suisse ?*

- a) Genève
- b) Berne

---

<sup>1</sup>Yahia Zakaria, *Le rôle du QCM dans l'évaluation de la compréhension de l'écrit en classe de FLE*, mémoire de master, P :17, Biskra, 2018.

<sup>2</sup>Bouvy Thérèse, LéticiaWarnier, *Op. Cit.*, P :2.

<sup>3</sup>Bouvy Thérèse, *Op.cit.*

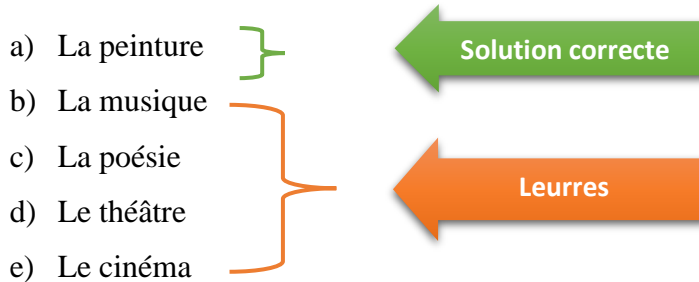
- c) Bâle
- d) Lausanne

### 4.3 Les solutions proposées :

C'est l'ensemble des solutions correctes et des solutions incorrectes (leurrés ou éléments distrayeurs), ces leurrés sont des réponses possibles mais fausses, ils sont généralement issus des préoccupations ou des erreurs fréquemment réalisées par les apprenants.

Exemple <sup>1</sup>de solutions proposées :

*Dans quel domaine de l'art, Pablo Picasso s'est-il particulièrement illustré ?*



## 5 Les différentes formes des questionnaires à choix multiple :<sup>2</sup>

Les questions à choix multiples peuvent se présenter sous différentes formes :

### QCM à réponse binaire :

Une affirmation est faite, deux réponses sont proposées : soit *Vrai / Faux*, *Oui / Non* ou *d'accord / Pas d'accord* :

<sup>1</sup>Bouvy Thérèse, LéticiaWarnier, *ibid.*

<sup>2</sup> Dominique Bonnefon, *L'élaboration des questions à choix multiples*, Questy, 2008.

- *La lune est un satellite de la Terre :*

*Vrai*

*faux*

**QCM à réponse unique :**

Une affirmation est énoncée, plusieurs réponses sont proposées, une seule est valide :

- *La capitale de la France est :*

*Lyon*

*Paris*

*Versailles*

*Vichy*

**QCM avec réponses multiples :**

Plusieurs réponses sont proposées, la bonne réponse exige de cocher plusieurs cases :

- *Quelles sont les villes capitales d'état ?*

*Londres*

*Paris*

*Rome*

*Barcelone*

Pour obtenir une bonne réponse, le candidat doit cocher toutes les bonnes réponses ; un seul oubli rend sa réponse fausse !

**QCM avec réponses en énumération classée :**

Lorsque la réponse exacte comporte plusieurs éléments, il est possible d'utiliser la méthode suivante :

- *Les couleurs du drapeau du Royaume de Belgique sont :*

*Bleu, blanc, rouge*

*Rouge, blanc, jaune*

*Noir, jaune, rouge*

*Rouge, vert, noir*

**QCM avec réponses en énumération classée (variante) :**

Cette variante de l'énumération classée, demande plus d'attention que la question précédente ; elle consiste à proposer les éléments sous forme de liste numérotée dans le corps de la question (cela permet de dépasser le nombre de 5 propositions) :

- *Les couleurs du drapeau du Royaume de Belgique sont :*

*1.Rouge*

*2.Vert*

*3.Jaune*

*4.Noir*

*5.Bleu*

*6.Orange*

*1, 2 et 3*

*3, 4 et 1*

*4, 3 et 1*

*6, 2 et 3*

**QCM avec réponses multiples équivalentes :**

Si deux réponses sont possibles, il convient de déterminer si une seule réponse suffit à valider la réponse ou pas :

- *L'unité astronomique est égale à :*
  - la distance de la terre au soleil*
  - la distance du soleil à l'étoile la plus proche*
  - 149,6 millions de km*
  - 384 400 km*
  - la distance de la terre à la lune*

**Commentaire :** les réponses «*la distance de la terre au soleil* » et «*149,6 millions de km* » sont exactes ; si l'élève indique l'une ou l'autre réponse, il est logique de considérer que sa réponse est correcte ; le commentaire qui suit l'annonce du résultat, peut apporter des précisions sur la dualité de réponse. Si le réalisateur de questionnaires estime que deux réponses doivent être apportées pour valider la réponse, il devra rédiger sa question différemment, en employant la méthode précédente ; exemple :

- *L'unité astronomique est égale à :*
  - la distance de la terre au soleil, soit 149,6 millions de km*
  - la distance de la terre à la lune soit 384 400 km*
  - la distance de la terre au soleil soit 2,4 milliards de km*
  - la distance de la terre à la lune soit 98,5 millions de km*

**Commentaire :** dans ce cas, seule la première réponse est considérée comme exacte. Comme souvent, le commentaire pourra expliquer les erreurs que représente les autres propositions (la distance terre-lune est bien de 384 400 km en moyenne, mais ce n'est pas l'unité astronomique...)

Une autre solution possible

- *L'unité astronomique est égale à :*
  - 1.La distance de la terre au soleil*

2. La distance de la terre à la lune

3. 384 400 km

4. 2,4 milliards de km

5. 98,5 millions de km

1 et 3

1 et 4

1 et 6

2 et 3

2 et 5

**QCM à réponse par association :**

En règle générale, chaque religion possède un (ou des) livre(s) sacré(s) ; Indiquez les associations correctes :

A- Veda                      1- Christianity

B- Upanishad              2- Islam

C- Bible                      3- Hinduism

D- Coran                      4- Shintoism

A 3

B 4

C 2

D 2

C 1

**Commentaire :** Cette question comporte un piège : Veda et Upanishad sont les livres sacrés de l'Hindouisme ; Le shintoïsme n'est donc pas concerné ! Les bonnes réponses étaient donc : A3, D2 et C1 ...

**QCM à réponse par exclusion (« chassez l'intrus ») :**

La question à choix multiples peut également proposer une exclusion :

- *Parmi ces animaux marins, chassez l'intrus :*

*le requin*

*l'espadon*

*le dauphin*

*la morue*

*le mérou*

**Commentaire :** Le dauphin n'est pas un poisson, mais un mammifère marin. Ce type de question demande également plus d'attention, notamment si elle est glissée au milieu de nombreuses questions « positives ».

**Question à trou :**

Le texte de la question se présente sous la forme d'une phrase au sein de laquelle il manque un mot (et un seul !) ; l'une des propositions est le mot manquant.

- *La cigale ayant chanté tout l'été, se trouva fort dépourvue quand là \*\*\*\*\* fut venue :*

*tourmente*

*brise*

*saison*

*bise*

*neige*

**Identification d'une démarche correcte :**

Le texte de la question décrit une action et plusieurs étapes pour accomplir cette action ; les propositions représentent l'ordre dans lequel doivent être accomplies ces étapes :

- *Pour éteindre un ordinateur, il faut :*

*1 – couper l'alimentation de l'unité centrale*

*2 – couper l'alimentation des périphériques (écran, imprimante, ...)*

*3 – éjecter les CD Rom et les disquettes*

*4 – fermer toutes les applications*

*1 – 2 – 3 – 4*

*4 – 1 – 2 – 3*

*3 – 4 – 2 – 1*

*4 – 3 – 2 – 1*

*4 – 3 – 1 – 2*

**Analyse de texte :**

La question comporte un texte suivi d'une question sur ce texte :

*Dans « Les misérables » Victor Hugo parle ainsi du policier Javert : « Cet homme était composé de deux sentiments très simples et relativement très bons, mais qu'il faisait presque mauvais à force de les exagérer : le respect de l'autorité, la haine de la rébellion. Et à ses yeux, le vol, le meurtre, tous les crimes, n'étaient que des formes de rébellion. Il enveloppait dans une sorte de foi aveugle et profonde, tout ce qui a une fonction dans l'état, depuis le premier ministre jusqu'au garde champêtre ».*

*Indiquez les affirmations correctes :*

*Javert ne respecte pas l'autorité*



- Javert considère que les crimes sont des formes de rébellion*
- Javert hait les représentants de l'état*
- Javert admire tous les représentants de l'état, quel que soit leur grade*

Le texte de référence peut ne pas figurer dans le corps de la question, mais être proposé à part, sous la forme d'un document annexe : livre, photocopie, carte, plan, schéma ...

**Question illustrée :**

Lorsque la question fait appel à une illustration, l'énoncé peut faire référence directement à l'image :

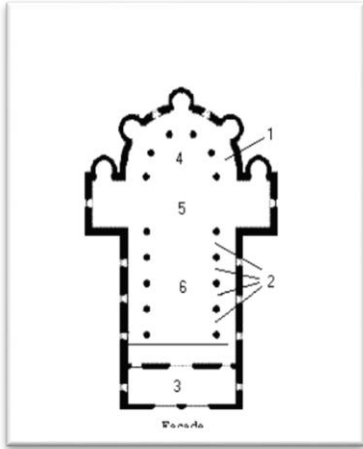


- *Cette gravure représente un château :*
  - du moyen âge*
  - de la renaissance*

**Commentaire :** il s'agit d'une gravure représentant le château de Beynac en Dordogne (XIIIème siècle).

**Questions illustrées multiples :**

Une illustration peut être utilisée pour plusieurs questions, par exemple en utilisant un dessin comportant des numéros qui désignent des parties de ce dessin :



- Sur ce plan d'une église romane, la partie architecturale N°1 est appelée :
  - Nef centrale
  - déambulatoire
  - Narthex
  - Transept
  - Chœur
  
- Sur ce plan d'une église romane, la partie architecturale N° 2 est appelée :
  - Absidiole
  - déambulatoire
  - Narthex
  - Transept
  - Travées

- *Sur ce plan d'une église romane, la partie architecturale N°3 est appelée :*

- Travées*
- déambulatoire*
- Narthex*
- Transept*
- Chœur*

**Commentaire :** Il s'agit du plan de l'église romane de Saint Nectaire (Puy de Dôme).

### **Question illustrée par un document sonore (ou vidéo) :**

L'illustration par un document sonore ou vidéo, complété par une question ou une affirmation, s'utilise de la même façon qu'une illustration « image ». Le document sonore peut-être un mot, une phrase, une chanson, une musique, un bruit ... Le document vidéo peut être une animation ou un film vidéo ; il montrer un geste, une action, une situation ou être un extrait de film, de dessin animé ...

La question elle-même, peut être affichée à l'écran ou incluse dans le document sonore ou vidéo.

[Fichier sonore : La Marseillaise]

- *L'air que vous entendez est l'hymne national de :*

- La Grande Bretagne*
- La Belgique*
- L'Italie*
- La France*

## 6 Règles d'élaboration d'un QCM :

Ce qui est évident, c'est que tout outil d'évaluation doit être élaboré avec un certain degré de perfectionnement, l'effort doit être doublé lors de l'élaboration d'une épreuve par questionnaire à choix multiple.

Avant d'entamer les principes de composition du QCM, *Joël Lechevallier*, dans son document intitulé " règles d'élaboration d'une évaluation par Questions à choix Multiples " souligne quelques règles qu'elle considère comme étant des principes de base :

En premier lieu, elle avertit tout réalisateur d'un QCM qu'il ne doit pas sortir du champ d'objets que le QCM peut évaluer. Ce champ inclut les connaissances factuelles ; c'est-à-dire ne pas évaluer des compétences comme la résistance au stress, capacité de discernement, vigilance, raisonnement, intelligence stratégique. En deuxième lieu, elle revendique la correspondance des connaissances évaluées avec le niveau de compétences requises. Nous pouvons dire qu'il s'agit du critère de pertinence.<sup>1</sup>

### 6.1 Choix de la vignette (l'énoncé) :

La vignette est la première partie de QCM. Elle constitue le cadre et la thématique du QCM. La formulation de cette dernière influe le choix de la clé. De ce fait, il est nécessaire de l'introduire d'une manière soignée et convenable.

La proposition ne doit pas comporter plusieurs affirmations qui, au lieu d'apporter de la précision génèrent de l'hésitation. Cette vignette pourra être longue et détaillée (QCM riches), pour autant que sa richesse ne soit pas de nature à créer de l'ambiguïté ou du flou dans le sens de la question. Idéalement, la formulation de la vignette doit être assez complète de sorte qu'un expert pourra être en mesure de donner la bonne réponse sans avoir à consulter les propositions.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Arar Ahlem, *Op. Cit*, P: 44.

<sup>2</sup> Joël Lechevallier, *Règles d'élaboration d'une évaluation par Questions à Choix Multiple*, P :1, CHU de Rouen.

Bref, *Lechevallier* insiste sur que la vignette :

- Ne doit pas comporter plusieurs affirmations.
- Ne doit pas être ambiguë, ni floue qu'elle crée l'hésitation.
- Doit être complète (un expert peut répondre sans consulter les propositions).

### 6.2 Le Choix des leurres :

Englobe le nombre et la qualité :

#### 6.2.1 Nombre de leurres :

Une bonne évaluation par QCM doit en règle comporter 4 leurres et une seule bonne réponse, au moins pour une évaluation dont l'objectif est la validation d'une connaissance.

Si l'on cède à la tentation de se libérer de cette règle, en cas de la multiplication des bonnes réponses possibles dans un QCM, il ne faut pas fournir plus de 3 bonnes réponses (et donc 2 leurres) sur 5 propositions.<sup>1</sup>

#### 6.2.2 Qualité :

Les leurres nécessitent une formulation soigneuse par l'évaluateur basée sur la détermination des limites entre la clé et le leurre. Comme l'indique *Lechevallier* :<sup>2</sup>

- Le leurre doit être réaliste ; c'est-à-dire que son exclusion ne doit pas être évidente.
- Le leurre ne doit porter qu'une seule information pour ne pas douter l'évalué ou l'induire en confusion.
- Le leurre doit faire partie autant que possible du même domaine de la clé.
- En cas de matière scientifique, il ne faut pas piéger l'évalué par des unités de mesures différentes (utilisez la même unité de mesure pour toutes les valeurs).
- Le leurre doit être faux et ne donne lieu à aucune discussion.

---

<sup>1</sup>*Ibid.* P :2.

<sup>2</sup>*Ibid.* P :2-3.

### 6.3 La syntaxe :

Elle englobe la structure et la formulation des phrases :

#### 6.3.1 Structure de la phrase :

- Les phrases doivent être aussi courtes que possible dans la vignette, mais aussi dans les propositions de réponses.
- Il faut veiller à ce que la structuration de chaque proposition de réponse soit identique pour une QCM donnée.
- Toute variation dans la forme ou dans l'usage de négation constituera des pièges ou des indicateurs pour l'étudiant. Il identifiera une proposition donnée non pas pour son contenu mais pour sa forme.

#### 6.3.2 Formulation des phrases :

L'utilisation de formes affirmatives doit être la règle initiale. Toute autre formulation est de nature à créer une ambiguïté, voire un piège, ce qui n'est pas l'objectif de l'examen.

### 6.4 Le vocabulaire :

En donnant des conseils sur le choix du vocabulaire, *Lechevallier* précise deux points essentiels :

#### 6.4.1 Champ lexical :

Lors de la constitution d'un QCM, que ce soit la formulation de l'énoncé ou des propositions, il est opportun de bien choisir les mots. *Lechevallier* de sa part conseille les élaborateurs d'un QCM de :

- Utiliser des mots clairs et appartenant au même champ lexical requis par les évalués
- Les termes scientifiques sont acceptables à condition qu'ils soient couramment rencontrés par l'évalué.

### 6.4.2 Adverbes et formes adverbiales :

Il est conseillé d'éviter :

- Les termes ambigus de type : « habituellement », « le plus souvent », « rarement », « certains », etc.
- Les formulations trop longues et confuses.

## 7 Durée d'exposition au QCM :<sup>1</sup>

Dans le cas d'une épreuve sommative (informatisée ou non), la durée d'exposition au questionnaire pour pouvoir y répondre est un paramètre qui doit être défini pour la passation de l'épreuve. La durée correspond en général à la difficulté des questions et doit prendre en compte le paramètre du stress qui peut influencer le candidat.

Dans le cas d'une épreuve formative, il peut être intéressant de connaître le temps pris par le candidat pour répondre à une question. Le temps de réponse peut informer sur la facilité et la spontanéité du candidat à répondre. Une épreuve informatisée est alors plus adaptée.

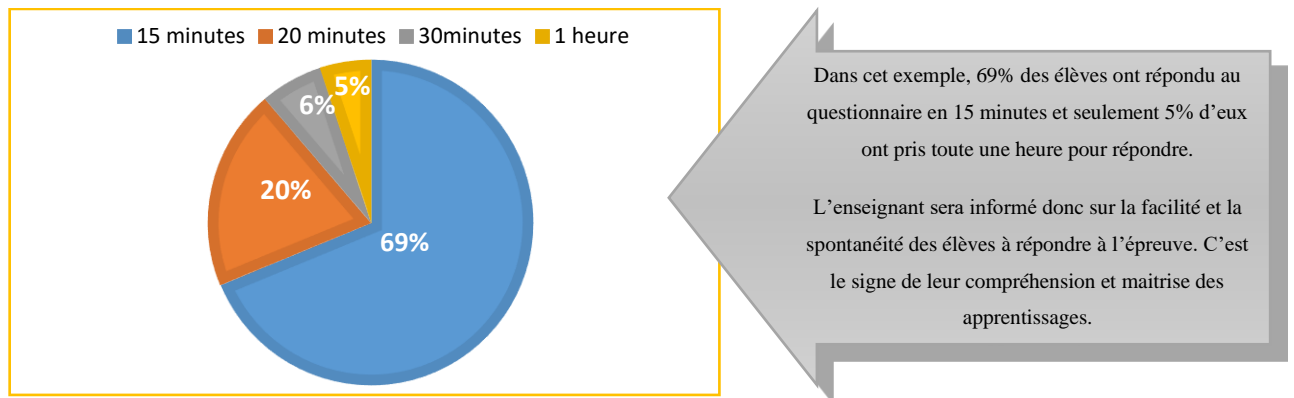


Figure 1 : Le temps pris par les élèves d'une classe pour répondre à un QCM.

<sup>1</sup>Jean-Pierre Moussette, *QCM de cours d'économie de niveau Licence 1*, 2001.

## 8 Barèmes de notation :

Figure 2 Barèmes peuvent permettre de pondérer les résultats d'un QCM<sup>1</sup>

Mode de pondération	Définition	Avantages	Inconvénients
<b>Conformité stricte</b>	Réponse juste = 1 point ; Autre réponse = 0	Simplicité d'utilisation	Manque de subtilité pour départager les candidats.
<b>Conformité stricte avec pénalité</b>	Réponse juste = 1 point ; Autre réponse = -1	Le candidat qui ne répond pas est tout de même pénalisé.	La note peut facilement être négative.
<b>Conformité relative</b>	Résultat = Nb réponses justes de candidat / Nb réponses justes totales * point à la question + Nb erreurs du candidat / Nb erreurs totales * point de pénalité	Si les points par question sont égaux aux points de pénalité, le barème est équilibré	Il est impossible d'avoir aucune réponse vraie ou aucune réponse fausse pour ce barème.
<b>Conformité relative avec coefficient sur réponse</b>	Résultats = $\sum$ des coefficients de réponses justes du candidat / $\sum$ des coefficients des réponses justes totales * point à la question + $\sum$ des coefficients des erreurs du candidat / $\sum$ des coefficients des erreurs totales * points de pénalité	Permet de donner plus ou moins d'importance à une proposition de réponse : une erreur grave ou une réponse fondamentale auront un fort coefficient et inversement.	
<b>Barème selon concordance des réponses</b>	nb de pts si 0 erreur > nb de pts si 1 erreur > nb de pts si 2 erreurs > nb de pts si 3 erreurs > nb de pts (si nb d'erreurs > nb d'erreurs paramétrées) (3 maximum)	Le candidat qui fait plus d'erreurs est plus pénalisé que celui qui en fait moins.	Les erreurs sont quantifiées, on ne s'intéresse pas ici au contenu des erreurs.
<b>Barème par réponses</b>	Chaque proposition de réponse est traitée indépendamment des autres dans la même question : proposition juste cochée = 1, non cochée = 0 ; erreur cochée = -1	Le questionnaire est traité comme une unité.	Toutes les questions ont obligatoirement la même importance.

<sup>1</sup>Barèmes NEOPTec, disponible dans *le manuel de la plateforme d'évaluation Viatique* EPASS.



À l'addition du tableau précédent qui représente des modes de pondération possibles, *Joël Lechevalier*<sup>1</sup> précise 3 modes principaux :

### 8.1 Mode binaire :

C'est le procédé le plus couramment utilisé :

- Bonne réponse = 1 point,
- Toute autre réponse = 0 point

Ce procédé a l'avantage de la simplicité d'utilisation. Il manque toutefois de subtilité, en particulier quand il y a plus d'une réponse parmi les 5 propositions. En effet les candidats se trouvent à égalité s'ils n'ont pas donné toutes les bonnes réponses, et on ne distinguera pas celui qui a donné 2 bonnes réponses sur 3 de celui qui n'en a donné aucune, voire fait 2 mauvaises réponses.

### 8.2 Au prorata :

Dans cette formule le candidat totalise d'autant plus de points qu'il a fourni de bonnes réponses. Cela a déjà été souligné plus haut :

- Deux bonnes réponses (sur 2) = 1 point
- Une bonne réponse = ½ point
- Aucune bonne réponse = 0 point

On peut aussi déterminer que certaines mauvaises réponses seront sanctionnées, mais cela pose des problèmes d'ordre technique (points négatifs).

Il est clair que cette formule est plus discriminante si l'on ne fournit pas de patron de réponse.

### 8.3 Pondération variable :

Il est possible de ne pas donner la même pondération à chaque bonne réponse en fonction de l'importance que le jury lui donne. Cette règle peut s'appliquer

Au niveau de la Question : une QCM difficile ne comptera que pour 1 point ; une QCM portant sur un thème essentiel comptera pour 3 points

---

<sup>1</sup> Joël Lechevalier, *Op Cit.* P :4.

Au sein même de la question : le choix d'un leurre jugé inacceptable pourra provoquer un 0 à la question ; le choix d'une des deux bonnes réponses attendues pourra rapporter 0,75 point, alors que le choix de l'autre, jugée moins importante ne rapportera que 0,25 point.

### 9 Le QCM et la taxonomie de Bloom :

Depuis l'introduction de l'éducation formelle il y a plusieurs centaines d'années, le processus d'évaluation a constamment évolué. Et depuis là, il nous faut trouver le moyen idéal de garantir que nos apprenants ont retenu les informations que nous leur avons transmises. L'une des méthodes les plus efficaces pour y parvenir est de proposer des examens QCM (questionnaires à choix multiples). Ces tests nous permettent de déterminer si nos méthodes d'enseignement ou la conception des cours sont efficaces. La question demeure toutefois... Quelle est la meilleure technique à utiliser lors de la rédaction d'un QCM ? La taxonomie révisée de Bloom semble être la réponse à cette question essentielle.<sup>1</sup>

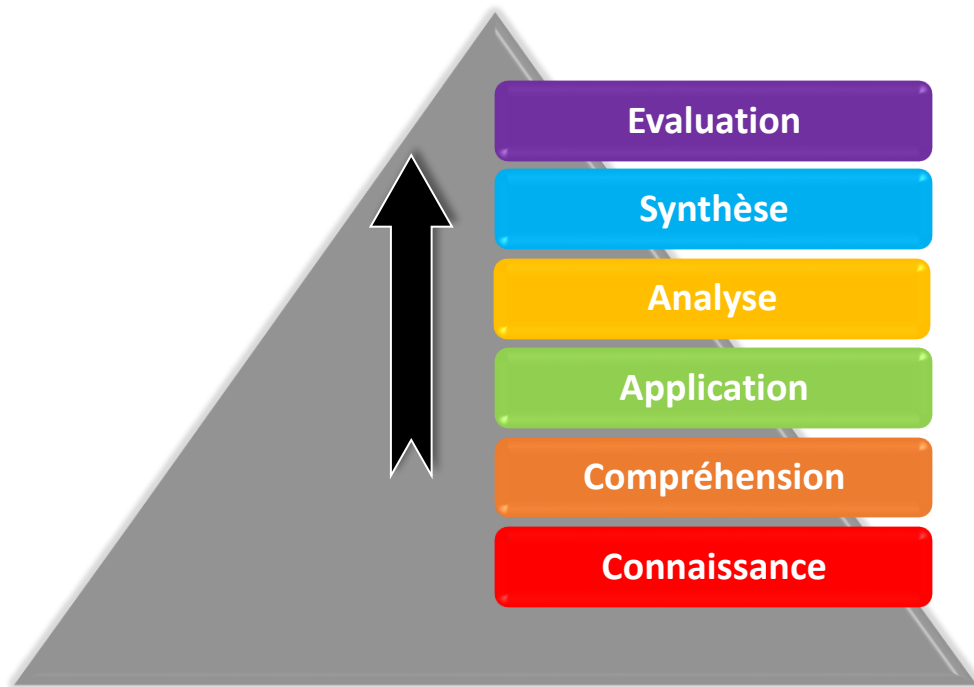


Figure 3 La taxonomie de Bloom

<sup>1</sup> Christopher Papas, *5 astuces pour rédiger des QCM basés sur la taxonomie révisée de Bloom*, article disponible sur <https://elearningindustry.fr/taxonomie-revisee-de-bloom-qcm>, consulté le 18/06/2020.

## Chapitre II : Le QCM un outil d'évaluation en classe de FLE

Dans le domaine cognitif, cette taxonomie hiérarchise six niveaux d'objectifs pédagogiques : connaissance, compréhension, application, analyse, synthèse et évaluation (*Bloom*, 1956). Les niveaux vont du simple (connaissance) au complexe (évaluation). L'accession au niveau supérieur nécessite de posséder le niveau précédent.

La taxonomie de *Bloom* permet notamment de sérier les niveaux d'abstraction des questions posées<sup>1</sup>. Se reporter au tableau ci-après inspiré de l'algorithme de *Horn* (*Minder*, 2001 modifié et *De Landsheere*, 1980). L'algorithme de *Horn* facilite l'utilisation de la taxonomie de *Bloom*.

Figure 4 La Taxonomie de Bloom suivant l'algorithme de Horn<sup>2</sup>

Si la question posée vise à :	Alors le niveau d'abstraction testé est :
<b>Restituer de mémoire purement et simplement ce qui a été enseigné.</b>	<b>1-La connaissance</b>
<b>Interpréter des informations. Toutes les données nécessaires figurent dans l'énoncé.</b>	<b>2- La compréhension</b>
<b>Utiliser ce qui a été appris pour résoudre un problème différent mais similaire. Toutes les données ne figurent pas dans l'énoncé.</b>	<b>3- L'application</b>
<b>Trouver soi-même l'information dans des documents.</b>	<b>4- L'analyse</b>
<b>Produire quelque chose de personnel au départ des données.</b>	<b>5- La synthèse</b>
<b>Donner un avis personnel sur quelque chose.</b>	<b>6- L'évaluation</b>

<sup>1</sup> Vincent Faillet, *QCM...Pour aller plus loin*, Extrait d'une étude sur l'utilisation des boîtiers de vote, article disponible sur [https://pia.ac-paris.fr/portail/jcms/p1\\_763022/qcm-pour-aller-plus-loin](https://pia.ac-paris.fr/portail/jcms/p1_763022/qcm-pour-aller-plus-loin) consulté le 29/05/2020.

<sup>2</sup> Minder, M. *Didactique fonctionnelle : objectifs, stratégies, évaluation*. De Boeck Université, 2001.

Au niveau des savoirs cognitifs, selon leur type de formulation, les QCM peuvent mesurer les quatre premiers objectifs cognitifs de la taxonomie de Bloom :

### 9.1 Evaluer la connaissance :<sup>1</sup>

Il est attendu de l'étudiant qu'il restitue, se rappelle ou reconnaisse les informations données et/ou construites en cours.

Ex 1 : *Comment peut-on définir le concept X :*

A) ...

B) ...

C)...

D)...

Ex 2 : *Sélectionne les X qui caractérisent Y :*

A) ...

B) ...

C)...

D)...

### 9.2 La compréhension :<sup>2</sup>

Il est attendu de l'apprenant qu'il interprète une situation, ce qui signifie tirer des conclusions, généraliser, repérer l'essentiel, etc. De la même façon, l'apprenant peut être amené à extrapoler des connaissances à d'autres situations afin d'en déduire des implications et/ou conséquences. Il peut également être attendu de l'apprenant qu'il traduise les connaissances dans d'autres formes soit symbolique, soit verbale, soit écrite à travers d'autres termes.

---

<sup>1</sup> *Exemples de QCM en fonction de la taxonomie de Bloom*, Les fiches-outils du Centre d'Appui Pédagogique, Université libre de Bruxelles.

<sup>2</sup> *Ibid.*

La consigne ou les éléments de réponse sont des dérivés de ce qui a été vu au cours.

Ex 1 : *Observe le schéma, choisis l'interprétation correspondante :*

A) ...

B) ...

C)...

D)...

Ex 2 : *X définit le concept Y de la sorte : « ... ». Quelle reformulation rend compte de cette définition ?*

A) ...

B) ...

C)...

D)...

### 9.3 L'application :<sup>1</sup>

L'apprenant devra résoudre un problème en exploitant des connaissances, des méthodes, des formules, etc. Il importe de souligner que pour évaluer le niveau application, l'apprenant ne devra pas forcément résoudre entièrement le problème. Autrement dit, il peut être attendu de lui qu'il explique les motifs d'application d'une loi ou d'une théorie ou encore qu'il énonce le principe à utiliser sans l'appliquer.

La question doit confronter l'étudiant à une situation nouvelle, différente de celles vues en cours.

---

<sup>1</sup>Exemples de QCM en fonction de la taxonomie de Bloom, *Ibid.*

Ex 1 : *Pour la situation X, quel est le raisonnement à appliquer pour obtenir la solution ?*

A) ...

B) ...

C)...

D)...

Ex 2 : *Classe les X suivants, présentés dans l'étude de cas, à l'aide du modèle de Y :*

A) ...

B) ...

C)...

D)...

#### **9.4 L'analyse :<sup>1</sup>**

Il est attendu de l'apprenant qu'il identifie les relations entre les éléments (hypothèse/conclusion, cause/conséquence, texte/phrase, etc.) et qu'il puisse déterminer le principe d'organisation permettant de créer une unité.

Pour évaluer ce niveau, il faut confronter l'étudiant à une situation qu'il va devoir analyser.

Ex : *Le texte suivant décrit la situation X de Y. Parmi les propositions suivantes, quelles sont les causes de cette situation :*

A) ...

B) ...

C)...

D)...

---

<sup>1</sup> *Exemples de QCM en fonction de la taxonomie de Bloom, ibid.*

## 10 Quelles finalités pour l'évaluation par QCM<sup>1</sup>?

Nous devons nous demander si l'on peut tout évaluer à l'aide de QCM et, plus spécifiquement, si une évaluation de type QCM permet effectivement de vérifier l'acquisition par les apprenants des apprentissages visés à travers le cours (les acquis d'apprentissage).

Pour répondre à ces questions, il est nécessaire de bien définir la finalité de l'évaluation des acquis des apprenants par QCM.

Les QCM peuvent être utilisés, avant, pendant ou après un apprentissage, dans les divers moments d'évaluation :

### 10.1 L'évaluation diagnostique :

Une évaluation par QCM peut être utilisée pour dresser un bilan des connaissances avant une formation, mais également pour sensibiliser les apprenants au contenu de la formation.

### 10.2 L'évaluation formative :

Le développement des TIC, de réseaux internes et de campus virtuels encourage les enseignants à utiliser les QCM comme outil d'évaluation. Dans ce but de formation, les QCM peuvent être utilisées à des fins différentes :

- Auto-évaluation des répondants : exercices de vérification des connaissances, mise en évidence de lacunes ou des préoccupations. Dans ce contexte, ces exercices peuvent amener l'apprenant à prendre conscience de ses lacunes à différents niveaux (connaissances, méthode, utilisation d'outils,) à condition que l'enseignant lors de la conception du QCM ait opté pour l'indication de la validité de la réponse choisie.
- Le feedback ou commentaire des réponses correctes ou fausses. Permettant ainsi à l'apprenant de constater si sa réponse est juste ou non et pourquoi.

---

<sup>1</sup>Bouvy Thérèse, LéticiaWarnier, *Op.cit.*, P :5.

- Outil de consolidation et de réactivation des connaissances, l'apprenant pourra les utiliser au moment le plus opportun (et autant de fois qu'il le souhaite) pour revoir des éléments du cours, des méthodes...
- L'utilisation des QCM pour des évaluations formatives (format papier ou en ligne) permet aux enseignants de détecter certains vides de compréhension ou certaines lacunes des apprenants à condition que des statistiques d'utilisations de ces QCM soient disponibles par question ou mieux encore, par solution proposée.

### 10.3 L'évaluation sommative (certificative) :

Dans ce cas, le professeur évalue par une note les connaissances de l'élève dans un domaine particulier : l'élève se trouve devant un ordinateur ou un questionnaire papier (pouvant éventuellement être corrigé par un logiciel de lecture optique de marques) et va choisir une ou plusieurs propositions. Dans le cas de l'évaluation par ordinateur, la correction est immédiate puisque le logiciel peut calculer le score obtenu.

## 11 Les avantages de l'adoption du QCM :

Le QCM est utilisé le plus souvent pour l'évaluation des apprentissages des apprenants afin de :

- « **Balayer** » largement la matière enseignée.<sup>1</sup>
- « **Évaluer** » un grand nombre d'étudiants.<sup>2</sup>
- « **Simplifier** » la correction et en « **garantir** » l'objectivité.<sup>3</sup>

Lorsque les questions sont bien conçues, un QCM peut permettre de :

- ✓ Mesurer les connaissances d'un élève de manière objective.
- ✓ Isoler un critère de connaissance en évitant les aléas d'une réponse rédigée.

---

<sup>1</sup> Yahiya Zakaria, *Op. Cit*, P :20.

<sup>2</sup>*Ibid.*

<sup>3</sup>*Ibid.*



- ✓ Évaluer une large variété de compétences : connaissance, compréhension, analyse, synthèse, évaluation.
- ✓ Détecter des difficultés et servir de base de travail grâce aux statistiques de résultats pour revenir sur ce qui n'a pas été compris en cours.
- ✓ Automatiser la correction et ainsi évaluer des quantités importantes d'apprenants en très peu de temps.
- ✓ Identifier des niveaux de difficultés au moyen des distracteurs.
- ✓ Être enrichi lors de chaque épreuve par l'analyse des réponses (ex. : une question peut être associée à un niveau de difficulté et un niveau d'enseignement, un distracteur non pertinent peut être remplacé par un distracteur plus plausible, etc.).
- ✓ Le QCM se représente comme un outil de mesure plus scientifique par rapport à la rédaction.

### 12 Le QCM à la grâce des TICE :

La création de QCM est d'abord difficile pour l'équipe enseignante car elle doit connaître et anticiper les biais naturels des QCM. Cela implique forcément un gros travail en amont pour déterminer les objectifs de l'évaluation, ce travail est important car il aide à créer des questions qui répondent à ces objectifs. Ce travail permettra aussi à l'équipe d'intégrer les tests aux moments les plus propices (en début d'enseignement pour se positionner, en cours d'enseignement pour voir sa progression, en fin pour préparer ses révisions ou bien encore pendant toutes ces phases).<sup>1</sup>

Suite à l'intégration des TIC dans la classe des langues, l'utilisation Du QCM a connu un avancement très remarquable, de sa part, l'université de *Grenoble* a publié un document qui montre une liste des logiciels qui peuvent aider les réalisateurs des QCM, parmi ces logiciels on cite les suivants :

---

<sup>1</sup>Laure Guitton, *Utiliser les QCM pour évaluer les étudiants*, article disponible sur : <http://www.carnets.parisdescartes.fr> consulté le 12/06/2020.

- QCM-quizz v 2
- Le créateur de QCM
- Question mark
- QCM-maker v 2
- Questy
- Net quiz 3

### 13 Le QCM ... Quels inconvénients probables ?

Comme il a beaucoup d'avantages, le QCM pourrait aussi avoir quelques points faibles qui restent sujet d'ancrage et on va les résumer en trois points principaux :

- a- Le QCM ne permet pas d'évaluer la capacité d'un élève à la rédaction ou à s'exprimer. En fait, L'objectif initial d'une évaluation par QCM est de mesurer la compréhension de l'élève et non pas la rédaction. Comme solution nous proposons d'adopter le QCM accompagné d'une activité de rédaction.
- b- La réponse est fournie dans la question et n'est pas donc réfléchie et donnée par l'apprenant. Donc il faut bien élaborer le questionnement d'une manière qui peut activer le processus de réflexion chez l'élève.
- c- L'élève n'a pas besoin de connaître la bonne réponse s'il arrive à sélectionner et écarter les distracteurs. Alors l'enseignant pour lutter contre ça il doit bien réaliser les éléments distracteurs d'une façon que l'élève ce peut répondre sauf s'il vraiment connaît la réponse juste.

## 14 Le QCM et le choix au hasard... Une faille à remédier :

La classe est un microcosme tellement riche et complexe qu'il est impossible de tout observer. L'enseignant observateur, pour s'aider à mieux analyser la classe de langues et ses objets ciblés ; pourra s'appuyer sur des outils scientifiques qui lui permettront de mieux mesurer et quantifier ses observations<sup>1</sup>.

Parmi ces outils d'observation et d'évaluation, les QCM constituent un excellent moyen qui se caractérise par son objectivité, sa rapidité, sa facilité et surtout son efficacité. Le principe de répondre à ces QCM est de choisir la bonne réponse parmi plusieurs propositions, la part de hasard est donc plus grande pour une évaluation fiable. L'élève peut répondre au hasard lorsqu'il n'est pas sûr de sa réponse ou lorsqu'il ne sait pas ce qui peut fausser l'analyse des résultats.

Certains systèmes comme le SAT américain contrent ceci en pénalisant l'erreur plus que l'absence de réponse (aucun choix). *Monique Ernoult* et *Claude Talmoni* de leur part ont créé un système de notation qui est appelé aujourd'hui « le système négatif » où chaque réponse erronée mène l'apprenant évalué à perdre un point, en effet, l'élève qui n'a pas une réponse juste et sûre va éviter de cocher une case au petit bonheur la chance de peur qu'il perd des points.

Une autre solution est possible pour éviter le choix au hasard, c'est d'utiliser « le QCM avec degré de certitude ». En pratique, on demande à l'élève, pour chaque question, d'évaluer lui-même le degré de confiance qu'il a par rapport à sa réponse. Il doit pouvoir estimer sa probabilité de réponse correcte et son degré de certitude. Sur la base de l'ensemble de ces probabilités estimées et de leur exactitude, le score global de l'étudiant sera augmenté ou diminué de quelques points.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Nada Fathy Abdelaziz, *l'observation dans une classe de langues*, université Sorbonne Nouvelle – Paris 3, article disponible sur [arlap.hypotheses.org](http://arlap.hypotheses.org) consulté le 22/07/2020.

<sup>2</sup> Marc Romainville, *Le questionnaire à choix multiple*, RESEAU : Revue interne de pédagogie universitaire, Université de Namur, N°69, mars 2009.

# **CHAPITRE III : PARTIE PRATIQUE**

### **Introduction :**

Ce chapitre représente la partie pratique de notre recherche qui est en fait divisée en deux parties, la première partie s'agit d'une enquête faite auprès d'une communauté enseignante, la seconde sera consacrée à la description de l'expérimentation réalisée de notre part avec un groupe d'élèves.

Pour les deux parties, on va développer les grands axes de notre étude pratique : lieu de l'expérimentation, corpus, échantillon, présentation et analyse des données recueillies et enfin, commenter les résultats obtenus.

### **Choix et description de lieu d'expérimentation :**

Notre travail a été effectué au sein du lycée MOHAMED BDJAOUI qui se situe à EL ALIA dans la wilaya de BISKRA, il se compose de 13 classes, 2 laboratoires, une bibliothèque, un amphithéâtre, un atelier pour les activités artistiques, deux cours : L'une de récréation pendant que l'autre est consacrée pour les activités sportives et de deux cotés administratifs dont le premier est pour la surveillance et le second est pour l'administration.

Nous avons opté pour le lycée Mohammed Béjaoui pour plusieurs raisons : D'abord, c'est pour les facilités assurées par la directrice de l'établissement. Ainsi, c'est pour la bonne réputation du lycée où nous étions élève pour les années 2012 jusqu'à 2015. Enfin c'est le plus proche lycée dans notre région.

Nous avons marqué notre présence au sein du lycée pour les objectifs suivants :

- ✓ Assister à des séances de français dans une classe de 3<sup>ème</sup> année secondaire pour observer le comportement des élèves pendant les activités évaluatives.
- ✓ Identifier les difficultés rencontrées par les élèves face à une évaluation.
- ✓ Réaliser une expérimentation qui vise à proposer une technique d'évaluation des apprentissages différente par rapport à la méthode traditionnelle suivie (questions directes).

- ✓ Bénéficier de l'expérience des enseignants à travers leur participation à une enquête que nous avons fait.

## **La première partie : Le Qcm au point de vue des enseignants de FLE**

### **1 Description de l'échantillon :**

La première partie de notre expérimentation consiste à réaliser une enquête auprès d'un groupe enseignant hétérogène composé de 8 enseignants dont 4 d'eux sont retraités et les autres sont entre anciens et nouveaux enseignants de FLE au niveau secondaire.

### **2 Objectif :**

Cette enquête vise à confirmer en exploitant l'expérience des enseignants de français de lycée Mohammed Béjaoui, l'utilité de QCM comme un outil d'évaluation des apprentissages en FLE, surtout en classe terminale de sciences expérimentales.

### **3 Présentation de l'outil de recherche :**

Le questionnaire que nous proposons à l'équipe enseignante de français se constitue de sept questions de genre diversifié (questions fermées et questions ouvertes) afin d'extraire le maximum des informations concernant l'utilisation de QCM comme support d'évaluation selon leurs expériences dans l'enseignement de FLE surtout au niveau terminal.

### **4 Présentation et analyse des données :**

#### **Question 1 et 2 :**

*1- À votre avis, quelles sont les causes des mauvaises notes des candidats de Bac en module de Français ?*

- Incompréhension du texte support.
- Difficulté des questions.
- Lacunes à l'écrit.
- Autre raison.

### 2- *Si vous pensez que c'est à cause d'autres raisons les.*

Notre objectif de la première question est de voir si comme nous l'avons souligné dans nos hypothèses, que malgré leur atteint de la majorité des résultats de l'apprentissage, certains élèves échouent à leurs examens à cause de leurs lacunes à l'écrit où les informations sont bien là mais arrivent pèle mèle lors de la rédaction.

Dans la deuxième question, on a laissé le passage aux enseignants pour s'exprimer s'ils pensent que la raison réelle n'est pas mentionnée dans les choix proposés.

#### **Présentation des données :**

Les réponses des enseignants sur la première question sont représentées par le graphique qui suit :

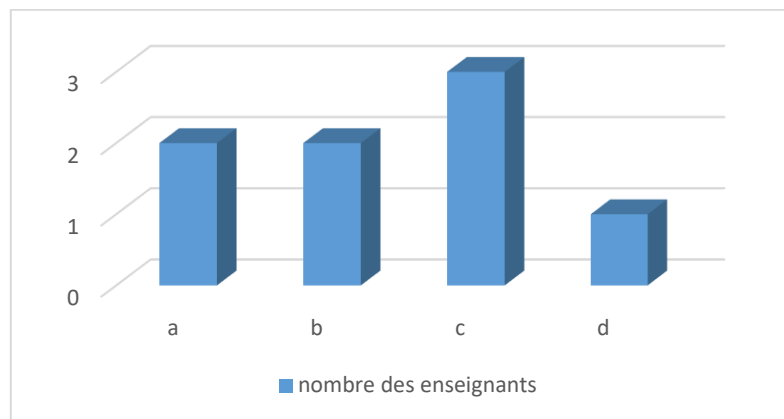


Figure 5: graphique à colonnes représentant les réponses des enseignants sur la 1<sup>ère</sup> question.

#### **Lecture des données :**

Comme il est apparu dans le graphe présent, les résultats ont été très proches : 2 sélections pour chaque raison (a et b), mais la majorité des enseignants se mettent d'accord sur la troisième cause (lacunes à l'écrit). Cependant, un seul enseignant pense qu'il y a une autre raison qui est la peur des candidats et selon lui, elle peut engendrer des trous de mémoires qui affectent les réponses du candidat et donc sa note.

### Commentaire :

La majorité des enseignants sont d'accord que dans les brevets de Baccalauréat, les élèves sont évalués sur la qualité de leurs écrits de même sur leurs connaissances. En effet, beaucoup parmi eux échouent en examen à cause d'une certaine faiblesse à l'écrit.

*Helen McGrath* insiste dans son œuvre intitulé « huit façons d'enseigner, d'apprendre et d'évaluer » :

*« Aucun élève ne devrait échouer à cause de ses lacunes à l'écrit s'il atteint la majorité des résultats d'apprentissage par d'autres moyens. On devrait noter une certaine faiblesse à l'écrit mais pas la considérer comme le principal aspect à l'évaluer »<sup>1</sup>*

De ce fait, le QCM semble le meilleur outil d'évaluation par excellence qui peut remédier à ce problème.

### Question 3 :

*À votre avis, quelle est la compétence que vous considérez la plus essentielle et qui doit être prise en compte lors une évaluation des élèves ?*

- a) La compétence langagière
- b) La compétence culturelle
- c) La compétence rédactionnelle
- d) Les connaissances

Nous avons tenté à travers cette question d'énumérer les compétences qui nous semblent plus essentielles et qui correspondent en même temps aux différents niveaux de la taxonomie de Bloom :

### Présentation des données :

Le graphe ci-dessous représente les réponses des enseignants sur notre troisième question :

---

<sup>1</sup> Helen McGrath, Toni Noble, *Huit façons d'enseigner, d'apprendre et d'évaluer : 200 stratégies utilisant les niveaux taxonomiques des intelligences multiples*, P : 56, 2007.



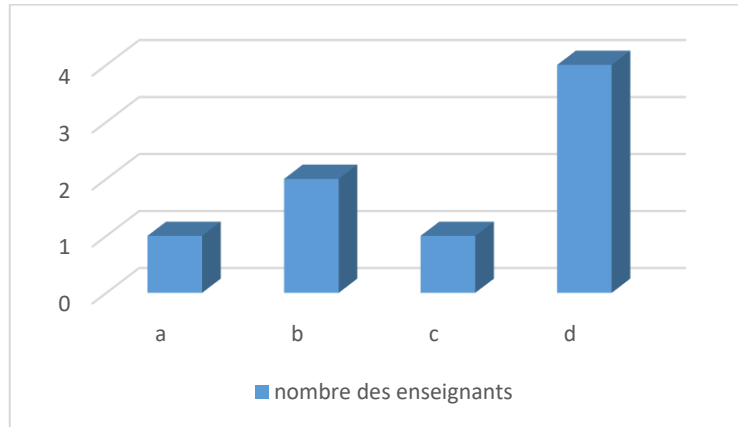


Figure 6: Graphique à colonnes représentant les réponses des enseignants sur la 3ème question.

### Lecture des données :

Nous remarquons que la plupart des enseignants questionnés (4 enseignants) trouvent que les connaissances sont la compétence la plus essentielle qui doit être prise en compte lors une évaluation des élèves. Cependant, 2 enseignants voient que la compétence culturelle est plus importante. D'autre part, les avis des deux autres enseignants se diffèrent entre la compétence langagière et la compétence rédactionnelle (une seule sélection pour chaque proposition).

### Commentaire :

Nous avons trouvé que la compétence la plus mentionnée par les enseignants s'agit des connaissances, nous comprenons alors que pour la majorité des enseignants, la technique, le style et les compétences langagières et rédactionnelles ne sont pas plus importants que les connaissances qu'ils transmettent à leurs élèves et leur compréhension de ces connaissances.

### Question 4 :

*Parmi ces outils d'évaluation, quel est le plus pratique et efficace selon votre avis ?*

- a) Questions directes
- b) Dissertation
- c) QCM
- d) Interrogation orale

Notre objectif de cette question est de vérifier si les enseignants vont choisir la technique sujet de notre travail (QCM).

### Présentation des données :

Les réponses collectées sont représentées dans le tableau suivant :

Figure 7: Tableau représentant les réponses des enseignants sur la 4ème question.

Outil d'évaluation	Questions directes	Dissertation	QCM	Interrogation orale
Nombre des sélections	3	1	4	0

### Lecture des données :

Les outils d'évaluation proposés dans la question sont les outils les plus fréquents qui servent à évaluer les apprenants de FLE, ils sont de postures diverses : ouvert/ fermé.

Nous trouvons que l'outil préféré par la majorité des enseignants est le QCM (cité 4 fois). Ensuite, les questions directes (citées 3 fois), et dernièrement vient la dissertation (mentionnée 1 fois). En outre, personne n'a choisi les interrogations orales.

### Commentaire :

Du fait que le QCM est classé en première place, nous pouvons déduire que ces enseignants considèrent ce dernier comme étant faisable et pratique pour évaluer les apprentissages des apprenants. À la dernière place, viennent les interrogations orales et les dissertations qui ciblent les compétences rédactionnelles et langagières. Ce résultat affirme d'une part, les réponses des enseignants sur la question précédente et confirme d'une autre part notre thèse qui vise à montrer l'efficacité de QCM pour l'évaluation des apprentissages en classe de FLE.

**Question 5 :**

*À votre avis, une évaluation par QCM est :*

Critères	Oui	Non
<b>Fiable</b>		
<b>Suffisante</b>		
<b>Objective</b>		
<b>Rapide</b>		

Notre but de cette question est d’exploiter les années d’expérience des enseignants pour examiner la fiabilité de QCM voire d’autres caractéristiques afin de confirmer ou infirmer à la fin, les hypothèses qu’on a souligné au début.

**Présentation des données :**

Nous résumons les réponses des enseignants sur cette question dans le graphe suivant :

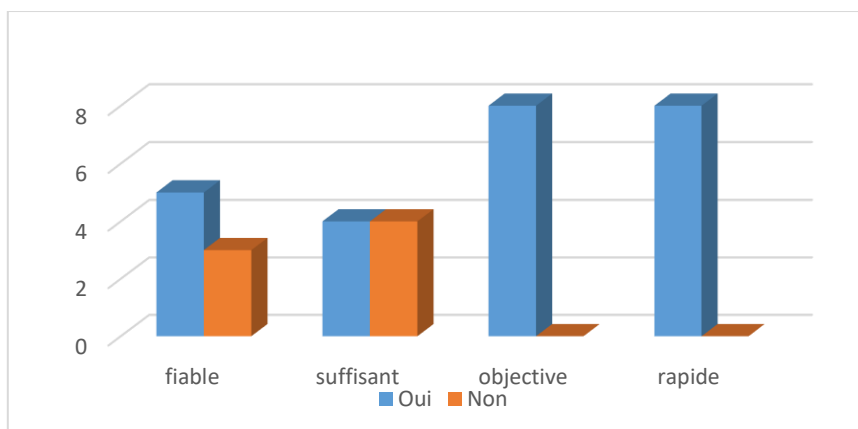


Figure 8: graphique à colonnes représentant les réponses des enseignants sur la 5 -ème question.

### **Lecture des données :**

5 enseignants trouvent qu'une évaluation par QCM est fiable. Cependant, 3 pensent qu'elle est non fiable. Ce résultat est sans doute dû au phénomène de choix au hasard qu'on a traité dans le chapitre théorique où on a proposé quelques solutions.

Ainsi, 4 enseignants voient qu'une évaluation par QCM est insuffisante du fait qu'elle ne peut pas mesurer les capacités des élèves à la production écrite ou orale. Cependant, 4 enseignants disent qu'un QCM est suffisant pour évaluer les apprentissages de leurs élèves du fait que la production n'est pas l'objectif d'une classe de FLE scientifique.

À propos des deux derniers critères (objectivité et rapidité), tous les enseignants semblent d'accord sur que le QCM garantie la rapidité d'une évaluation comme ainsi son objectivité.

### **Commentaire :**

Le fait que la majorité des enseignants considère une évaluation par QCM comme étant fiable, objective et rapide indique qu'ils ne doutent pas en sa fiabilité et le seul problème qu'ils trouvent c'est l'insuffisance due à l'incapacité de QCM d'évaluer la compétence productive des élèves.

Dans cette situation, il faut faire rappel que la langue dans une classe scientifique n'est qu'un moyen de transmission de l'information et le niveau qu'on demande à l'apprenant ne dépasse pas la compréhension, et que la maîtrise des compétences langagières et productives est l'objet de la classe des lettres.

### **Question 6 :**

*Concernant l'adoption du QCM dans les épreuves de FLE en classe scientifique terminale, vous êtes :*

- a) Pour
- b) Contre
- c) Ni pour ni contre

Face au torrent des critiques qui attaquent le QCM, nous voulons savoir à travers cette question si la majorité puissante des enseignants sont partisans ou opposants concernant l'utilisation de ce dernier comme un outil d'évaluation des apprentissages en classe de FLE.

### Présentation des données :

Les réponses des enseignants sur cette question sont représentées par le graphique qui suit :

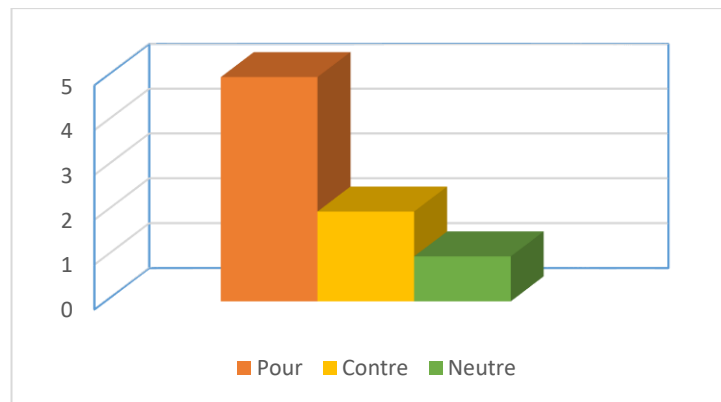


Figure 9: graphique à colonnes représentant les réponses des enseignants sur la 6 -ème question.

### Lecture des données :

La plupart des enseignants (5) ont indiqué qu'ils sont pour l'utilisation des questionnaires à choix multiples et (2) seulement ont exprimé leur opposition. Cependant un seul enseignant a choisi d'être neutre.

### Commentaire :

Nous trouvons que les partisans de l'usage de QCM dans les épreuves de FLE en classe terminale de sciences expérimentales sont plus nombreux que les opposants, qu'on peut justifier leur opposition par les deux inconvénients de QCM montrés auparavant (l'insuffisance et le choix au hasard).

Le seul enseignant qui a signé sa neutralité, nous pensons que c'est à cause de sa croyance que la faisabilité de QCM dépend de la compétence qu'on veut évaluer.

### **Question 7 :**

*Pourquoi vous êtes pour/contre l'usage de QCM en classe terminale de sciences expérimentales ?*

À travers cette question ouverte, nous avons opté à laisser aux enseignants le passage pour s'exprimer et montrer leur point de vue à propos du QCM, soit concernant ses avantages (pour les partisans), soit ses inconvénients (pour les opposants).

### **Remarque :**

Les enseignants qui ne sont ni pour ni contre l'usage de QCM ne sont pas concernés par cette question.

### **Présentation des données :**

Les raisons de position données par les enseignants sont classées en deux colonnes dans le tableau suivant (arguments des partisans VS arguments des opposants) :

Figure 10: tableau représentant les réponses des enseignants sur la 7 -ème question.

	Pour	Contre
Arguments des enseignants	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Rapide, facile à corriger et peut évaluer un bon nombre des élèves à la fois.</li><li>2. Objectif et ne laisse aucune chance à l'effet de stéréotypie.</li><li>3. Permet à l'élève de s'autoévaluer grâce à l'effet de feed-back.</li><li>4. Permet à un élève faible à l'écrit de montrer sa compréhension et sa maîtrise de ses apprentissages.</li><li>5. Ne permet pas à l'élève qui n'a pas la réponse juste et exacte de tricher ou jouer avec les mots pour gagner quelques points à l'honneur de la langue de Molliere.</li></ol>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Ne peut pas évaluer la compétence productive chez l'élève.</li><li>2. Donner des réponses possibles à l'élève peut le pousser à choisir au hasard ce qui rend l'évaluation non fiable.</li></ol>

### **Lecture des données :**

Les réponses des enseignants sur notre question ont été assez intéressantes et convaincantes :

En commençant d'abord par les arguments des partisans de QCM : selon eux, il garantit une certaine rapidité et facilité de correction des copies à l'addition de la possibilité d'évaluer un grand nombre d'élèves. Un autre avantage qui nous semble assez important c'est que cet outil d'évaluation peut lutter contre l'effet de stéréotypie. On outre, et d'après les réponses des enseignants ; le QCM permet à l'élève de s'autoévaluer grâce au feedback.

Passons aux arguments donnés par les opposants, les deux opposants ont dit qu'ils sont contre l'usage de QCM comme un outil d'évaluation fiable parce que premièrement, il ne peut pas mesurer la compétence productive de l'élève comme il peut rendre une évaluation non fiable à cause de possibilité de choix au hasard du fait qu'on présente des réponses possibles à l'élève et on ne le laisse pas les réfléchir.

### **Commentaire :**

Tout observateur de ces données peut voir clairement que les avantages cités par le groupe des enseignants partisans sont nombreux et divers (rapidité, facilité, faisabilité, objectivité, possibilité d'auto-évaluation, ...) ce qui confirme nos hypothèses à propos de fiabilité et efficacité de QCM comme un outil d'évaluation.

Concernant les deux inconvénients présentés par les opposants, on a essayé à la fin de notre stage d'ouvrir un débat scientifique avec les enseignants pour le but d'échanger avec eux les idées et les expériences. Les opposants d'usage de QCM comme un outil d'évaluation des apprentissages, ont finalement bien accueilli les idées et les solutions que nous avons essayé de proposer afin de remédier aux failles de cet outil :

- Utilisation de QCM accompagné d'une activité de production.
- Lutter contre le choix au hasard en utilisant le QCM avec degré de certitude ou bien la pondération négative.



## **5 Synthèse :**

Les enseignants évaluateur de lycée Mohamed Béjaoui voient que les épreuves d'évaluation par QCM sont faisables et fiables ainsi que cet outil d'évaluation peut aider l'élève à montrer sa compréhension, sa maîtrise et son atteint des objectifs d'apprentissage en lui protégeant de perdre ses notes à cause de ses lacunes à l'écrit.

Le seul problème qui soulève se présente sous les deux inconvénients de cet outil (choix au hasard, insuffisance), dans ce cas, on recommande l'accompagnement du QCM avec une activité de production ainsi que l'adoption de la pondération négative.

## **La deuxième partie : l'expérimentation du QCM au sein de la classe terminale de sciences expérimentales**

Ce qu'on a récolté de l'enquête qu'on a réalisé dans la première partie de notre recherche pratique, c'est que le QCM garantit une évaluation fiable, efficace, rapide et qu'il protège l'élève de perdre des notes à cause de ses lacunes à l'écrit. Nous, de notre part nous voulons dans cette deuxième partie de notre expérimentation de confirmer ces résultats et de vérifier les deux dernières caractéristiques (rapidité, notes) afin de renforcer les résultats de notre enquête et rendre notre recherche plus fiable.

### **1. Présentation de l'échantillon :**

Nous avons sélectionné comme échantillon pour notre expérimentation une classe de 3<sup>ème</sup> année secondaire de sciences expérimentales composée de 36 élèves.

Nous justifions notre choix par la sensibilité et l'importance qui caractérisent cette tranche d'élèves qui sont en fait les candidats de baccalauréat et les futurs étudiants universitaires, sachant que le QCM est l'outil d'évaluation le plus courant à l'université et presque dans toutes les spécialités. Ainsi, on a choisi une classe de la filière de sciences expérimentales parce que notre recherche ne sert pas les branches de lettres où le QCM ne peut pas être vraiment un outil avantageux.

### **2. Présentation de l'outil de recherche (description de corpus) :**

Pour atteindre notre but qu'on a souligné déjà, nous proposons une épreuve d'évaluation sous deux formes : questions ouvertes et QCM. Par la suite on va comparer les résultats des deux épreuves pour identifier à la fin le meilleur outil d'évaluation parmi les deux.

On a choisi le jour d'examen de fin de trimestre où les élèves doivent en premier temps répondre à l'épreuve élaborée par leur enseignant. Par la suite, ils répondent à l'épreuve qu'on a rédigé et qui est reformulation des mêmes questions de la première épreuve en QCM.

Mettre le processus d'épreuves en cet ordre vise à éviter toute sorte de tripotage et de ne laisser aucune faille qui pourrait affecter la fiabilité des résultats de notre recherche.

Notre corpus est un texte support extrait d'un site internet suivi des questions de compréhension et de connaissance sous deux formes (questions ouvertes pour la 1<sup>ère</sup> épreuve et QCM pour la 2<sup>ème</sup> épreuve) et la question de production écrite pour seulement la première épreuve afin de ne pas perdre du temps en répétant la même activité.

### Fiche descriptive de la première épreuve :

Figure 11: tableau représentant la fiche descriptive de la 1<sup>ère</sup> épreuve

Critère	Description
<b>Matière</b>	Langue française
<b>Echantillon</b>	Une classe de 3 <sup>ème</sup> année secondaire (sciences expérimentales) de lycée Med Béjaoui
<b>Objectif</b>	Evaluation sommative des connaissances, de compréhension, d'application et d'analyse des apprentissages.
<b>Outil d'évaluation</b>	Questions ouvertes
<b>Système de pondération</b>	Mode binaire : une note pour chaque réponse juste sans sanctionner les réponses fausses.

**Fiche descriptive de la deuxième épreuve :**

Figure 12: tableau représentant la fiche descriptive de la 2ème épreuve

Critère	Description
<b>Matière</b>	Langue française
<b>Echantillon</b>	Une classe de 3 <sup>ème</sup> année secondaire (sciences expérimentales) de lycée Med Béjaoui
<b>Objectif</b>	Evaluation sommative des connaissances, de compréhension, d'application et d'analyse des apprentissages.
<b>Outil d'évaluation</b>	QCM
<b>Système de pondération</b>	Mode stricte avec pénalité : réponse juste = une note ; erreur = - note ; absence de réponse = 0

**3 Déroulement de l'expérimentation :**

**La 1<sup>ère</sup> activité :**

Les élèves ont passé leur examen de français de fin du trimestre le Jeudi 5 Mars 2020 à partir de 13h jusqu'à 15h, et comme nous l'avons déjà mentionné, l'épreuve a été préparée et sera corrigée par l'enseignant de français.

**a) Premier critère (Temps) :**

**Présentation des données :**

Le temps pris par les élèves pour répondre à la première épreuve est représenté par le graphe à secteurs suivant :

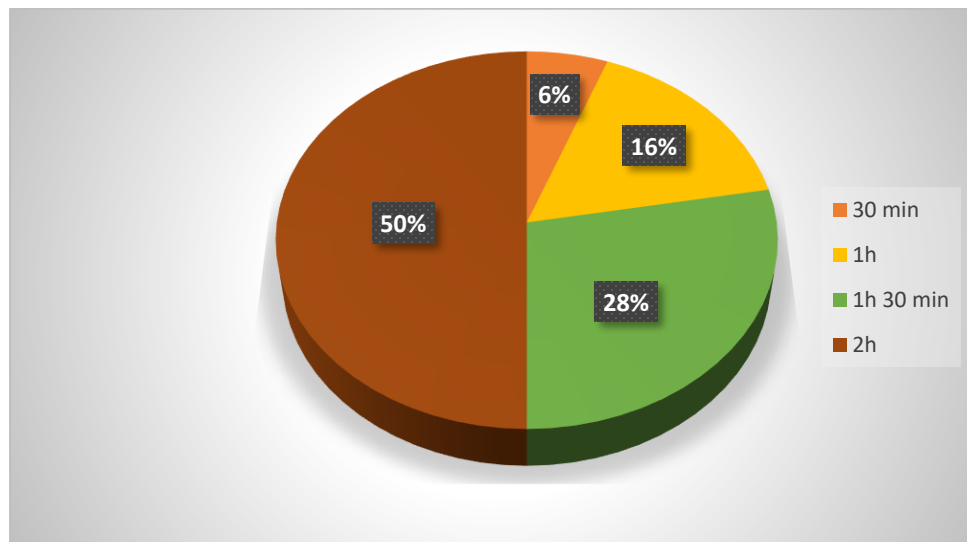


Figure 13: graphique à secteurs représentant le temps pris par les élèves pour répondre à l'épreuve.

**Lecture des données :**

En observant le comportement des élèves pendant l'examen, on a remarqué qu'ils commencent d'abord à lire le texte. Après, ils commencent à répondre aux questions sur des feuilles de brouillons. Enfin ils recopient leurs réponses sur la feuille de réponses, ce qui prend d'eux beaucoup de temps comme il est présenté dans le graphe :

6% des élèves ont déposé leurs copies dans un demi-heure, la majorité d'eux n'ont pas répondu à la question de production écrite. 16% ont pris toute une heure pour répondre à toutes les questions pendant que 28% ont pris 1h et demi. Cependant, 50% des élèves ont eu besoin de 2 heures pour achever leur examen.

### Commentaire :

On a remarqué à travers la collecte des données que les épreuves à base de questions directes prennent un temps considérable pour que les évalués puissent répondre. Et c'est le même cas pour l'enseignant qui prend beaucoup de temps à la correction des copies de ses élèves où il lit, analyse, corrige, pense et note.

### b) Deuxième critère (Notes) :

Après la correction des copies par l'enseignant nous avons classé les notes obtenues par les élèves dans un graphique pour les comparer ultérieurement avec les notes qu'ils obtiendraient dans la deuxième activité.

### Présentation des données :

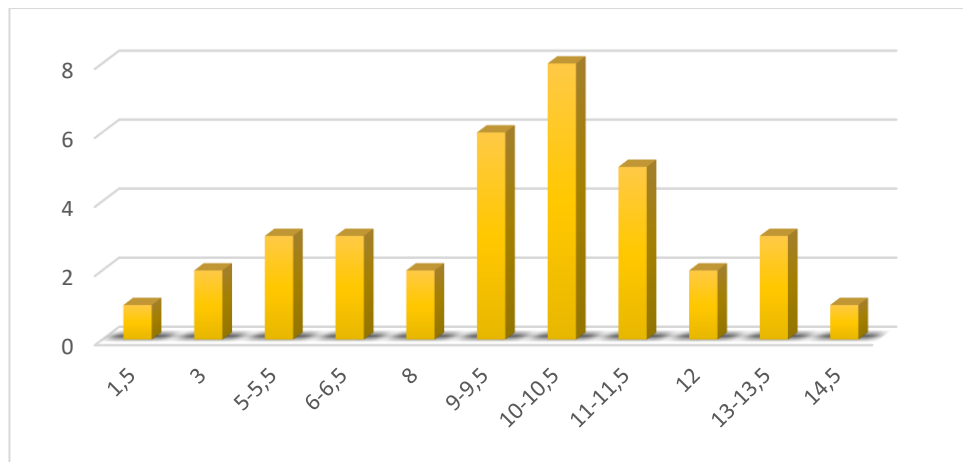


Figure 14: graphique à panneaux représentant les notes des élèves dans la première évaluation.

### Lecture des données :

Les notes ont été entre 1.5/20 et 14.5/20 où 1 élève a eu 1.5/20, 2 élèves ont eu 3/20, 3 élèves ont eu la note entre 5/20 et 5.5/20 et 3 autres ont eu la note entre 6/20 et 6.5/20. Cependant, 2 élèves ont eu 8/20 le temps où 6 élèves ont eu entre 9/20 et 9.5/20. Le grand nombre dans ce graphique à panneaux réfère aux 8 élèves qui ont eu entre 10/20 et 10.5/20. En outre, nous

avons trouvé que 5 élèves ont eu la note entre 11/20 et 11.5/20. Cependant, 2 élèves ont eu 12/20 et 3 élèves ont eu la note entre 13/20 et 13.5/20. Finalement nous avons trouvé qu'une seule élève a eu 14.5/20.

### **Commentaire :**

Premièrement, on a remarqué que certains élèves n'ont pas répondu à la question de la production écrite. Deuxièmement, et d'après l'enseignant, les notes ont été pas satisfaisantes et il rend cause aux difficultés d'expression où beaucoup d'élèves ont la réponse mais ils perdent les points parce qu'ils ne savent pas l'exprimer à causes des lacunes à l'écrit (fautes d'orthographe, d'expression...etc...) et cela semble être la justification pour ceux qui n'ont pas répondu à la question de rédaction et qui n'ont pas voulu perdre du temps à la rédaction d'un paragraphe qui ne peut même pas leur servir à gagner 2 points de la somme de 6 points. Finalement, on peut déduire que quelques lacunes à l'écrit peuvent affecter fortement les notes des élèves même s'ils ont atteint les objectifs de leurs apprentissages.

### **La 2<sup>ème</sup> activité :**

Après juste les deux heures de l'examen, les élèves ont accepté de passer une autre heure d'un examen supplémentaire et nous les remercions infiniment pour leur volonté, compréhension et soutien afin qu'on puisse réaliser notre expérimentation malgré leur fatigue et stress, sachant qu'il s'agit de la dernière heure de l'après-midi du dernier jour de la semaine des examens.

Notre but de cette succession est de ne pas laisser aux élèves une chance pour consulter les réponses des questions de l'examen afin de ne pas fausser les résultats de notre expérimentation.

L'objectif de cette activité est de mesurer les mêmes variables de la première activité afin de les comparer par la suite.

**a) Premier critère (Le temps) :**

**Présentation des données :**

Le temps pris par les élèves pour répondre au questionnaire est représenté par le graphe à secteurs suivant :

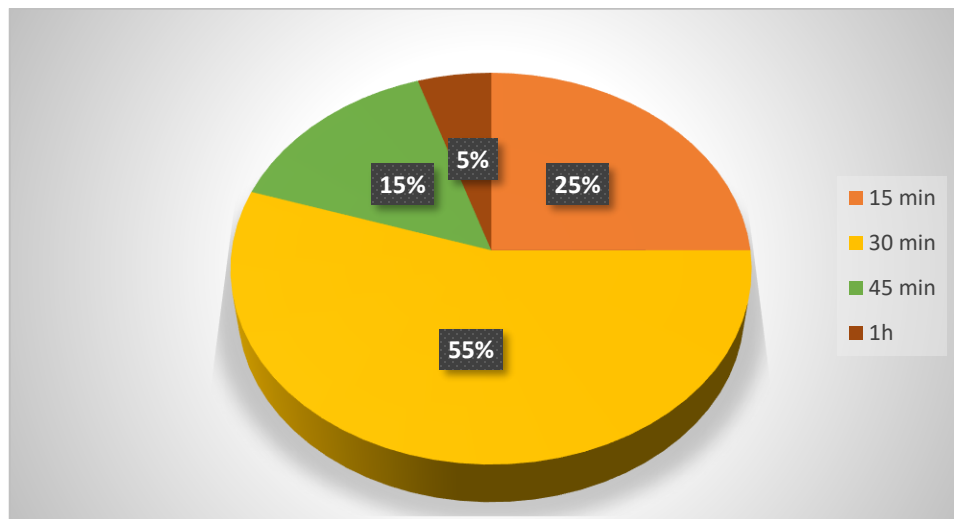


Figure 15: graphique à secteurs représentant le temps pris par les élèves pour répondre au questionnaire.

**Lecture des données :**

D'après ce graphe, 25% des élèves ont pu répondre au questionnaire en seulement 15 minutes, 55% ont pris 30 minutes pour répondre sur toutes les questions pendant que 15% ont déposé leurs copies dans 45 minutes. Cependant, les 5% qui restent ont eu besoin de toute une heure pour répondre à toutes les questions.

**Commentaire :**

Après l'analyse des résultats obtenues on peut voir clairement que la majorité des élèves n'avaient besoin que de la moitié du temps consacré à l'examen pour répondre à toutes les questions. Cette rapidité n'est pas due à la simplicité ou la facilité des questions (les mêmes questions de la première épreuve) mais plutôt grâce à la faisabilité de la technique utilisée. De notre côté, lors de la correction des copies, on a trouvé que ça ne prend pas beaucoup de temps, aussi qu'il est simple et facile de corriger une épreuve par QCM. En outre, il nous a



permet d'identifier les points faibles, les manques et les insuffisances de chaque élève, comme ainsi les cours non maîtrisés par ces derniers.

### b) Deuxième critère (Les notes) :

#### Présentation des données :

Après avoir corrigé les copies de la deuxième épreuve de notre part, nous avons résumé les résultats dans le graphe suivant :

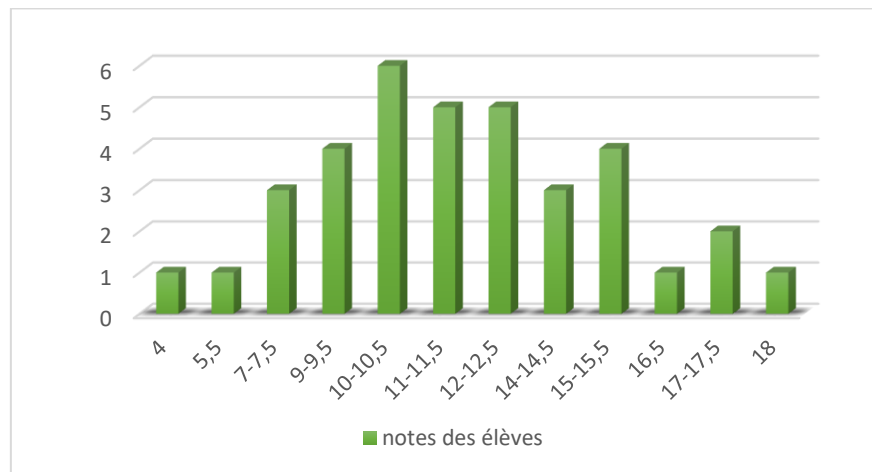


Figure 16: graphique à panneaux représentant les notes des élèves dans la deuxième évaluation.

#### Lecture des données :

Les notes des élèves ont été entre 4/20 et 18/20 où un élève a eu la note inférieure qui égale à 4/20 et un autre a eu 5.5/20, 3 élèves ont eu la note entre 7/20 et 7.5/20, 4 élèves ont eu entre 9/20 et 9.5/20, 6 élèves ont pu avoir la note moyenne entre 10/20 et 10.5/2. On a trouvé que 5 élèves ont eu la note entre 11/20 et 11.5/20 et que 5 autres ont eu la note entre 12/20 et 12.5/20, 4 élèves ont eu entre 15/20 et 15.5/20. Cependant un seul élève a eu 16.5/20. Finalement, 2 élèves ont eu la note entre 17/20 et 17.5/20 et une seule élève a obtenu la note magistrale qui égale à 18/20.

#### Commentaire :

Comme on a averti les élèves à propos du système de notation (pondération stricte avec pénalité), la majorité d'eux ont respecté cette règle en évitant de répondre au hasard. Les

notes ont été appréciables par l'enseignant et les élèves de même qui ont pu répondre aux questions sans aucun problème de l'écrit, l'enseignant de sa part, a pu identifier les manques et les besoins de ses élèves à travers leurs réponses.

### **4 Synthèse :**

Après la collecte des données et la comparaison des résultats des deux épreuves, on peut voir clairement que les modes d'évaluation traditionnelles peuvent causer plusieurs problèmes chez l'élèves et même pour l'enseignant, surtout en ce qui concerne les notes, le temps pris et l'identification des besoins des apprenants.

Le QCM donc, selon l'opinion des enseignants participant au questionnaire et selon les résultats de notre expérimentation, c'est l'outil d'évaluation le plus utile pour évaluer les apprentissages des élèves des classes terminales de sciences expérimentales en FLE. Cela réfère à sa fiabilité, objectivité, rapidité, simplicité et efficacité aussi que son avantage de la protection de l'élève contre la perte des points à cause de quelques lacunes à l'écrit.

### **Conclusion :**

À la fin de notre étude pratique qui englobe une enquête faite auprès d'une équipe enseignante et une expérimentation réalisée au cœur de leurs classes, on peut d'abord affirmer avec sûreté et en présentant les preuves, nos hypothèses qui visent à défendre l'image du QCM qui a connu un grand débat sur les papiers des chercheurs ; et confirmer par la suite notre étude théorique où nous avons essayé de montrer l'utilité du QCM et son rôle dans l'évaluation des apprentissages en classe de FLE.

**CONCLUSION**

**GENERALE**

L'évaluation est un élément très important dans l'enseignement/ apprentissage du FLE. Elle est considérée comme le signe indiquant l'atteinte des objectifs de l'apprentissage par l'élève, au terme de ce travail de recherche nous faisons rappeler que notre objectif est d'aider l'enseignant à évaluer rapidement et facilement ses élèves et même identifier leurs besoins et leurs points faibles à l'aide du questionnaire à choix multiples. On outre, nous visons de donner une chance aux élèves peu doués à l'écrit pour qu'ils puissent exprimer leur compréhension et leur atteinte des objectifs d'apprentissage à travers le QCM, c'est donc la raison pour laquelle nous avons posé notre problématique de recherche « Quel est le rôle de QCM dans le système éducatif dans la classe de FLE ? »

Dans ce travail de recherche nous avons évoqué les problèmes de d'évaluation rencontrés par l'enseignement et l'élève dans la classe de FLE. Ainsi nous avons tenté de citer les différents outils d'évaluation en mettant l'accent sur le QCM et en donnant ses composants, ses règles d'élaboration, ses avantages et ses inconvénients en essayant de résoudre les problèmes liés à cet outil.

A travers ce travail de recherche nous pouvons conclure que le QCM représente un excellent outil d'évaluation des apprentissages en classe de FLE et spécialement la classe terminale de sciences expérimentales où l'objectif initiale d'apprentissage n'est pas la langue elle-même mais plutôt l'information que l'élève doit apprendre à travers cette langue. En fait, beaucoup d'élèves ont un problème d'expression ce qui reflète leurs réponses et affecte leurs notes. Par conséquent, l'enseignant ne peut pas identifier les besoins de ses élèves bien comme il faut pour qu'il puisse par la suite remédier à leurs lacunes.

Pour cela nous avons proposé le QCM qui peut résoudre ces problèmes, du point qu'il suffit de cocher une case par l'élève pour montrer sa compréhension et son atteinte des objectifs de son apprentissage. Par contre, à travers un choix erroné, l'enseignant peut signaler une mécompréhension ou bien une non maîtrise de quelque cours.

Ainsi, nous avons pris en considération les recherches faites précédemment sur le QCM où il est présenté comme un outil d'évaluation non fiable. Donc on a essayé à travers une expérimentation d'infirmer cette hypothèse et de confirmer la nôtre.

A la fin de notre travail de recherche les résultats de l'enquête et de l'expérimentation affirment que le QCM permet une évaluation pratique, rapide, efficace, objective et fiable.

Le seul problème que nous trouvons avec cet outil, c'est le choix au hasard où nous proposons le système de pondération négatif. A propos de problème d'insuffisance, et du fait que le QCM ne permet pas l'évaluation de la compétence rédactionnelle, nous proposons l'accompagnement du QCM avec une autre activité de rédaction.

# **LISTE DE REFERENCES**

## Bibliographie :

- 1- Abrecht. R, *L'évaluation (une analyse critique)*, Bruxelles, Du Boeck, 1991.
- 2- André Tricot, *Comment concevoir un enseignement ? guides pratiques*, De Boeck, 2012.
- 3- Brigitte Petit Jean, *Formes et fonctions des différents types d'évaluation*, Guides Pratiques N°44, 1984.
- 4- Gérard Scallon, *L'évaluation formative : pratiques pédagogiques*, De Boeck, 2000.
- 5- Helen McGrath, *Huit façons d'enseigner, d'apprendre et d'évaluer : 200 stratégies utilisant les niveaux taxonomiques des intelligences multiples*, Chenelière éducation, 2007.
- 6- J.P Bronckart, *Le fonctionnement du discours*, Paris-Neuchâtel, Delachaux et Nestlé, 1985.
- 7- Jean Jouquan, *L'évaluation des apprentissages : Un acte pédagogique et une pratique sociale*, La comité des dossiers de l'URAFF.
- 8- Jean- Marie De Ketele, *Guide du formateur*, De Boeck Supérieur, 2007.
- 9- Jean Pierre Cuq et Isabelle Cruca, *Cours de didactique de Français langue étrangère et seconde : Buch*, Hueber Verlag GmbH, 2018.
- 10- Jean Pierre Moussette, *QCM de cours d'économie de niveau Licence 1*, 2001.
- 11- Joël Lechevallier, *Règles d'élaboration d'une évaluation par Questions à Choix Multiple*, CHU de Rouen.
- 12- Laure Endrizzi et Olivier Rey, *L'évaluation au cœur des apprentissages*, Dossier d'actualité, n° 39, INRP-VST, 2008.
- 13- Lecreq. D, *L'évolution des QCM*, In G. Figari, & L. Mottier-Lopez éditions, 2006.
- 14- Louise M. Bélair, *L'évaluation dans l'école : Nouvelles pratiques*, ESF éd, 1999.
- 15- Marc Romainville, *Le questionnaire à choix multiple*, RESEAU : Revue interne de pédagogie universitaire, Université de Namur, N°69, mars 2009.
- 16- Micheline Joanne Durand, *L'évaluation des apprentissages : De la planification de la démarche à la communication des résultats*, Marcel Dédier éditions, 2012.
- 17- Minder. M, *Didactique fonctionnelle : objectifs, stratégies, évaluation*, De Boeck Université, 2001.
- 18- Rey Olivier et Feyfant Annie, *Evaluer pour mieux faire apprendre*, Volume 94 de Dossier de veille de l'IFE, ENS de Lyon, 2014.
- 19- Richard Etienne, *Problématiques de l'évaluation (et des compétences professionnelles)*, octobre 2014.
- 20- Sophie Bablout, *L'évaluation de l'écrit en français à l'école primaire : de la conception des sujets à la remédiation des erreurs*, côte d'ivoire, 2014.

### Mémoires :

- 1- Arar Ahlem, *Le QCM : support d'évaluation en classe universitaire de FLE*, mémoire de master option didactique, université de Biskra, 2012
- 2- Rossé Mélanie, *Les quiz hebdomadaires : quel impact sur l'anxiété et la motivation des élèves du secondaire I en biologie ?* Mémoire de Master Delémont, mai 2018.
- 3- Yahia Zakaria, *Le rôle du QCM dans l'évaluation de la compréhension de l'écrit en classe de FLE*, mémoire de master, Biskra, 2018.

### Articles :

- 1- Christopher Papas, *5 astuces pour rédiger des QCM basés sur la taxonomie révisée de Bloom*, article disponible sur <https://elearningindustry.fr/taxonomie-revisee-de-bloom-qcm>, consulté le 18/06/2020.
- 2- Eric Genier, *Les différents types d'évaluation*, article disponible sur <https://lecafeduflle.fr/differents-types-evaluation/> consulté le 22/07/2020.
- 3- Jaques Henry et Jocelyne Cormier, *Impact des principes didactiques sur l'évaluation sommative*, Document de référence disponible sur <discas.ca/cadreref/documents/principesImpactsSec.html>.
- 4- Laure Guitton, *Utiliser les QCM pour évaluer les étudiants*, article disponible sur [www.carnets.parisdescartes.fr](http://www.carnets.parisdescartes.fr) consulté le 12/06/2020.
- 5- Maxime Duquesnoy, *Pédagogie et didactique « Evaluation et docimologie »*, article publié le 27 octobre 2014 disponible sur [www.portaleduc.net](http://www.portaleduc.net) consulté le 12/07/2020.
- 6- Maxime Duquesnoy, *Pédagogie et didactique « Evaluation et docimologie »*, article publié le 27 octobre 2014 disponible sur [www.portaleduc.net](http://www.portaleduc.net) consulté le 12/07/2020.
- 7- Mohamed Mekhnache, *Bien évaluer pour mieux former*, Revue des Sciences Humaines, No :29, Université de Biskra, Février 2013.
- 8- Touhami Laadjili, *L'évaluation du travail de l'élève*,
- 9- Vincent Faillet, *QCM...Pour aller plus loin, Extrait d'une étude sur l'utilisation des boitiers de vote*, article disponible sur [https://pia.ac-paris.fr/portail/jcms/p1\\_763022/qcm-pour-aller-plus-loin](https://pia.ac-paris.fr/portail/jcms/p1_763022/qcm-pour-aller-plus-loin) consulté le 29/05/2020.
- 10- Yamina Bouteflika, *L'évaluation en classe de langue*, P : 97, université de Sidi Bel abbés, article disponible sur [https://www.univ-sba.dz/med\\_dialogue/images/Article.8/26.pdf](https://www.univ-sba.dz/med_dialogue/images/Article.8/26.pdf) consulté le 21/01/2020.



### Dictionnaires :

Dictionnaire cordial, disponible sur <https://www.cordial.fr/dictionnaire/definition/QCM.php>  
consulté le 13/04/2020.

Jean Dubois, *Larousse dictionnaire de français : 35000 mots*. Éditeur Larousse, 1989.

Jean Pierre Cuq, *dictionnaire didactique du français*, Paris, 2003.

Pierre Larousse, *Petit Larousse illustré : nouveau dictionnaire encyclopédique*, Librairie Larousse, 1906.

# **ANNEXE**

Nom et prénom : .....

**Texte :**

Activité de loisirs de bon nombre d'individus, les jeux vidéo ne sont pas toujours sans conséquences sur les joueurs. Cyberaddiction et épilepsie en sont les dérives négatives les plus souvent citées. Cependant, on oublie souvent l'apport positif des jeux vidéo dans certains domaines comme la créativité.

La cyberdépendance est un phénomène de dépendance au monde virtuel résultant d'une pratique abusive des jeux vidéo. Pour certains, une personne qui joue plus de 26 heures par semaine aux jeux vidéo est dépendante. Pour d'autres, c'est au-delà de 60 heures par semaine. Au-delà du nombre d'heures, c'est surtout lorsque le joueur abandonne ses activités sociales et culturelles et que sa pratique du jeu perturbe ses besoins vitaux (manger, dormir, ...) que l'on parle de dépendance.

Au-delà de ce problème de dépendance, la pratique débridée et mal encadrée du jeu vidéo entraînerait des risques de crises d'épilepsie. Ici aussi les cas sont peu fréquents et ne concernent que les personnes les plus sensibles. En outre ce risque, peut la plupart du temps être évité grâce une utilisation intelligente et raisonnable des jeux vidéo, c'est-à-dire en limitant le temps consacré au jeu, en ne jouant pas dans le noir ou encore en évitant les jeux trop violents ou au rythme trop saccadé.

En contrepoint de ces aspects négatifs, des études récentes ont démontré que les jeux vidéo peuvent avoir des effets positifs sur les joueurs. Des chercheurs américains ont prouvé que leur pratique développe l'acuité visuelle et améliore la gestion de l'espace.

D'autres effets positifs ont également été découverts comme l'atténuation de la douleur chez certains patients, une protection contre le vieillissement du cerveau ou encore un développement des capacités stratégiques et créatives des joueurs.

Pour terminer, les jeux vidéo ont pris une nouvelle direction grâce à **leur** emploi dans la médecine. En effet, une utilisation précise et encadrée du jeu vidéo a fait ses preuves dans la rééducation oculaire et musculaire mais également dans l'augmentation des capacités spatiales et sociales chez les enfants victimes d'un retard mental ou d'autisme.

[Site internet http://www.espace-citoyen.be/article/154-les-jeux-video-bienfaits-et-mefaits/](http://www.espace-citoyen.be/article/154-les-jeux-video-bienfaits-et-mefaits/)

I- **Questionnaire :**

- 1. De quoi parle ce texte ?**
- 2. Relevez du texte la signification de la notion « cyberdépendance »**
- 3. Patient, douleur, autisme, rééducation oculaire, retard mental... à quel domaine ces expressions renvoient- elles ?**
- 4. Est-ce que L'abandon des activités sociales et culturelles, les crises d'épilepsie et l'acuité visuelle peuvent être au service du joueur ?**

5. A qui/ quoi renvoi le pronom « *leur* » souligné dans le sixième paragraphe ?
  
6. « *En contrepoint de ces aspects négatifs, des études récentes ont démontré que les jeux vidéo peuvent avoir des effets positifs sur les joueurs.* » Dans cette phrase, quel est le rapport logique exprimé ?
  
7. Dans ce texte, l'auteur vise un objectif, à votre avis quel est son but de ce texte ?
  
8. Concernant les jeux vidéo, l'auteur est pour, contre ou bien neutre ?

II- Expression écrite :

**Résumer le texte en tiers.**

Nom et prénom : .....

**Texte :**

Activité de loisirs de bon nombre d'individus, les jeux vidéo ne sont pas toujours sans conséquences sur les joueurs. Cyberaddiction et épilepsie en sont les dérives négatives les plus souvent citées. Cependant, on oublie souvent l'apport positif des jeux vidéo dans certains domaines comme la créativité.

La cyberdépendance est un phénomène de dépendance au monde virtuel résultant d'une pratique abusive des jeux vidéo. Pour certains, une personne qui joue plus de 26 heures par semaine aux jeux vidéo est dépendante. Pour d'autres, c'est au-delà de 60 heures par semaine. Au-delà du nombre d'heures, c'est surtout lorsque le joueur abandonne ses activités sociales et culturelles et que sa pratique du jeu perturbe ses besoins vitaux (manger, dormir, ...) que l'on parle de dépendance.

Au-delà de ce problème de dépendance, la pratique débridée et mal encadrée du jeu vidéo entraînerait des risques de crises d'épilepsie. Ici aussi les cas sont peu fréquents et ne concernent que les personnes les plus sensibles. En outre ce risque, peut la plupart du temps être évité grâce une utilisation intelligente et raisonnable des jeux vidéo, c'est-à-dire en limitant le temps consacré au jeu, en ne jouant pas dans le noir ou encore en évitant les jeux trop violents ou au rythme trop saccadé.

En contrepoint de ces aspects négatifs, des études récentes ont démontré que les jeux vidéo peuvent avoir des effets positifs sur les joueurs. Des chercheurs américains ont prouvé que leur pratique développe l'acuité visuelle et améliore la gestion de l'espace.

D'autres effets positifs ont également été découverts comme l'atténuation de la douleur chez certains patients, une protection contre le vieillissement du cerveau ou encore un développement des capacités stratégiques et créatives des joueurs.

Pour terminer, les jeux vidéo ont pris une nouvelle direction grâce à **leur** emploi dans la médecine. En effet, une utilisation précise et encadrée du jeu vidéo a fait ses preuves dans la rééducation oculaire et musculaire mais également dans l'augmentation des capacités spatiales et sociales chez les enfants victimes d'un retard mental ou d'autisme.

[Site internet](http://www.espace-citoyen.be/article/154-les-jeux-video-bienfaits-et-mefaits/) <http://www.espace-citoyen.be/article/154-les-jeux-video-bienfaits-et-mefaits/>

**III- Questionnaire :**

**9. Le texte parle de :**

- a- L'influence négative des jeux vidéo sur les jeunes.
- b- L'influence positive des jeux vidéo sur les jeunes.
- c- L'influence double des jeux vidéo sur les jeunes.
- d- L'influence de développement de technologies sur les jeux vidéo.

**10. La cyberdépendance est :**

- a- Une pratique abusive des jeux vidéo.
- b- Une maladie chronique.
- c- Phénomène de dépendance au monde réel.
- d- Phénomène de dépendance au monde virtuel.

**11. Patient, douleur, autisme, rééducation oculaire, retard mental... Sont des expressions qui renvoient à :**

- a- La médecine.
- b- La chirurgie.
- c- La technologie.
- d- La sociologie.

**12. L'abandon des activités sociales et culturelles, les crises d'épilepsie et l'acuité visuelle sont au service du joueur :**

- a- Oui.
- b- Non.
- c- Des fois.
- d- On ne peut pas le juger.

**13. Le pronom « leur » souligné dans le sixième paragraphe renvoi à :**

- a- Des capacités.
- b- Les jeux vidéo.
- c- Autres effets.
- d- Ses preuves.

**14. « En contrepoint de ces aspects négatifs, des études récentes ont démontré que les jeux vidéo peuvent avoir des effets positifs sur les joueurs. » Dans cette phrase le rapport logique exprimé est :**

- a- Opposition.
- b- Cause.
- c- Conséquence.
- d- Conjonction.

**15. Dans ce texte, l'auteur vise à :**

- a- Critiquer et dénoncer l'influence négative des jeux vidéo sur les jeunes.
- b- Prouver que les jeux vidéo sont importants pour la vie des jeunes.
- c- Convaincre de l'utilité des jeux vidéo surtout sur le plan médical.
- d- Faire une autre chose.

**16. Dans ce texte, l'auteur est :**

- a- Pour les jeux vidéo.
- b- Contre les jeux vidéo.
- c- Pour et contre les jeux vidéo.
- d- Ni pour ni contre les jeux vidéo.

Dans le cadre d'accomplir mon mémoire de fin d'étude, je sollicite votre aide en me répondant sur le formulaire suivant.

Ce questionnaire est destiné aux enseignants de FLE au niveau secondaire.

Merci d'avance.

**1- À votre avis, quelles sont les causes des mauvaises notes des candidats de Bac en module de Français ?**

- a) Incompréhension du texte support.
- b) Difficulté des questions.
- c) Lacunes à l'écrit.
- d) Autre raison.

**2- Si vous pensez que c'est à cause d'autres raisons les.**

**3- À votre avis, quelle est la compétence que vous considérez la plus essentielle et qui doit être prise en compte lors une évaluation des élèves ?**

- a) La compétence langagière
- b) La compétence culturelle
- c) La compétence rédactionnelle
- d) Les connaissances

**4- Parmi ces outils d'évaluation, quel est le plus pratique et efficace selon votre avis ?**

- a) Questions directes
- b) Dissertation
- c) QCM
- d) Interrogation orale

**5- À votre avis, une évaluation par QCM est :**

Critères	Oui	Non
Fiable		
Suffisante		
Objective		
Rapide		

*6-Concernant l'adoption du QCM dans les épreuves de FLE en classe scientifique terminale, vous êtes :*

- a) Pour
- b) Contre
- c) Ni pour ni contre

*7-Pourquoi vous êtes pour/contre l'usage de QCM en classe terminale de sciences expérimentales ?*

**Remarque :**

Les enseignants qui ne sont ni pour ni contre l'usage de QCM ne sont pas concernés par cette question.



**Résumé :**

Parmi ce nombre illimité de sujets problématiques, notre préoccupation aujourd'hui se focalise sur l'acte évaluatif dans le système éducatif en mettant l'accent sur ses outils et ses instruments et plus précisément sur le Questionnaire à Choix Multiples.

Dans ce travail de recherche, notre objectif visé est de montrer le rôle que le QCM peut jouer comme un outil d'évaluation des apprentissages en classe de FLE.

L'enquête qu'on a fait au près d'une équipe enseignante et l'expérimentation qu'on a réalisé au sein d'une classe terminale de sciences expérimentales en nous ont permis d'affirmer l'utilité de QCM et de confirmer son efficacité grâce aux avantages qu'il présente : fiabilité, efficacité, simplicité, rapidité et objectivité, tout en prenant en compte la seule faille à remédier ( choix au hasard) où plusieurs solutions sont proposées citant l'adoption d'un système de pondération négative et le QCM avec degré de certitude.

**Mots clés :** Classe de FLE \_ Evaluation \_ Outils \_ QCM \_ Fiabilité \_ Choix au hasard.

**Abstract:**

Among this unlimited number of problematic subjects, our concern today focuses on the act of evaluation in the education system by emphasizing its tools and instruments and more specifically on the Multiple-Choice Questionnaire.

In this research work, our aim is to show the role that the MCQ can play as a tool for evaluating learning in FFL class.

The investigation that we carried out with a teaching team and the experimentation that we carried out within a final class of experimental sciences in allowed us to affirm the utility of MCQ and to confirm its efficiency thanks to the advantages it presents: reliability, efficiency, simplicity, speed and objectivity, while taking into account the only flaw to be remedied (random choice) where several solutions are proposed, citing the adoption of a negative weighting system and the MCQ with a degree of certainty.

**Key words:** FFL class \_ Evaluation \_ Tools \_ MCQ \_ Reliability \_ Random choice

