

CONSULTANCE APC CR-DEVOIR

LE COMPTE RENDU DE DEVOIR SURVEILLE

I- PRESENTATION

a) Notion de compte rendu de devoir surveillé

Le compte rendu (CR) est une pratique évaluative d'une importance capitale. Il s'inscrit dans le cadre d'une évaluation formative. Il se situe presque à la fin du processus, après l'évaluation du sujet, la passation (ou contrôle des élèves), le barème et la correction des copies et avant l'étape finale.

b) Contenu du CR d'un DS

- Recueil d'informations pendant la correction des copies (erreurs, fautes, rédaction).
- Traitement statistique des données (en vue d'animer le CR du DS).
- Analyse des erreurs pour en déterminer les sources.
- Elaboration d'exercices de remédiation.
- Restitution à la classe des tendances générales des productions.

II- INTERET DU CR D'UN DS

Une évaluation formative ne peut se concevoir sans un retour d'informations aux élèves. Le compte rendu de devoir est une véritable aide à la décision au service de l'amélioration du processus Enseignement/Apprentissage. En effet, même si une correction active des copies peut permettre de recueillir des informations sur le niveau d'acquisition des compétences, elle ne peut amener le professeur à analyser et à comprendre les sources d'erreurs des élèves pour une remédiation profonde. Grâce à un CR fait avec la participation active des élèves et fondamentalement axée sur la correction des copies, les sources d'erreurs sont éprouvées, corrigées et mises au service de l'amélioration des apprentissages.

III- DUREE ET MOMENT D'UN CR

La durée d'un CR ne doit pas excéder celle du devoir surveillé car il ne s'agit pas de donner un corrigé intégral de devoir. Un CR d'un devoir est différent d'une séance de corrigé intégral.

Le compte rendu d'un devoir surveillé doit intervenir au maximum deux semaines après la passation de ce devoir.

IV- CONCEPTION D'UN CR

a) Etape 1

Le professeur établira en fonction de la structure du sujet et des objectifs poursuivis, une grille de correction comportant les items par question. Cette grille sera conçue en vue d'obtenir les taux de réussite par item et par question, la moyenne de la classe et bien d'autres informations utiles à une analyse et une interprétation fiable.

Il fera d'avance, en fonction de son expérience personnelle, l'inventaire des erreurs ou des fausses représentations des élèves susceptibles d'apparaître dans les copies. Il recueillera par la même occasion les erreurs récurrentes dont il déterminera l'importance numérique au terme de la correction.

Il pourrait éventuellement identifier quelques auteurs des erreurs typiques et les élèves ayant réussi brillamment le devoir ou une partie complexe. On pourrait s'appuyer avec beaucoup de tact sur ceux-là pour mener le compte rendu.

b) Etape 2

D'une part, on s'intéresse à la moyenne de la classe, aux taux de réussite et d'échec, au pourcentage des élèves ayant moins de 8 sur 20, moins de 10 sur 20, plus de 10 sur 20. On s'intéressera également à la plus forte note et sa fréquence en pourcentage ; de même, on s'intéressera à la plus faible note et sa

fréquence en pourcentage. On calculera le taux de variation par rapport au devoir précédent, etc. On pourra prévoir éventuellement des histogrammes pour illustrer et montrer l'intérêt de la statistique. D'autre part, on s'intéressera aux différents types d'erreurs et leur fréquence, et on ébauchera la mise en place d'hypothèse susceptible d'expliquer la source de chaque erreur. Ces hypothèses conjecturées vont être infirmées ou confirmées par les élèves concentrés à travers le compte rendu du devoir.

c) Etape 3

Exploitation statistique des données relatives au relevé pour le commentaire général ! L'exploitation statistique des données relatives aux réponses – élèves sera orientée vers la découverte des sources d'erreurs, vers leur analyse et surtout leurs remédiations.

V- ANIMATION D'UN CR

Dans un premier temps, le professeur fait un commentaire général qui présente les statistiques, ce qui n'a pas marché et ce qui a marché. Ce dernier point peut être accompagné de félicitation et d'encouragement. On admettra qu'une question ou un exercice est réussie lorsque 75% des élèves ont réussi cette question ou cet exercice.

Le but visé par le commentaire général n'est pas de frustrer ou de démotiver les élèves. Il s'agit de permettre à chaque élève de se situer par rapport à la classe et par rapport à lui-même (ses progrès). Dans un deuxième temps, on procède à l'identification des erreurs, l'analyse de celles-ci et à leurs remédiations.

a) Analyse d'erreurs et remédiations

Il est conseillé au professeur de noter au tableau, les principales erreurs récurrentes. Puis il amène les élèves concernés à prendre conscience de leurs erreurs. Il entreprend ensuite avec eux une analyse des erreurs qui devrait permettre d'identifier la source de chaque erreur. Le professeur ne devrait pas tout de go imaginer la source d'une erreur et le déclarer aux élèves.

Cette phase exige du professeur une procédure de remédiation basée sur la méthode active. C'est une excellente occasion pour le professeur d'écouter attentivement les élèves afin de cerner leurs mauvaises représentations.

Après avoir détecté la source d'une erreur, le professeur s'attèlera à mettre en œuvre un processus de remédiation. On pourrait par exemple découvrir qu'une erreur faite dans une classe de première a sa source en classe de 3ème. Dans ce cas, le professeur renforce le savoir ou le savoir-faire de 5ème et propose un exercice à faire séance tenante ou à la maison. Dans un tel contexte l'erreur n'est plus un péché mais une étape normale dans la construction des connaissances.

Dans le même ordre d'idée, les expériences novatrices de correction de copies par l'élève lui-même pendant le compte rendu méritent d'être examinées. Par exemple, pour les questions non réussies majoritairement, on remet les élèves en situation de recherche soit individuelle et différée soit collective portant certaines fois sur la totalité d'un exercice, d'autres fois sur une charnière importante de raisonnement. Ce travail peut être un moyen efficace d'aide à l'apprentissage.

Pour les questions relativement bien réussies ; le professeur gagnera du temps en se limitant à donner quelques indications devant permettre aux élèves de pouvoir s'en servir tous seuls. Lorsqu'un élève présente un problème particulier sans véritable intérêt pour les autres, le professeur peut lui donner un rendez-vous en dehors de la classe.

b) Compte rendu et corrigé intégral

Un compte rendu de devoir ne devrait pas être une séance de corrigé intégral. Le corrigé intégral d'un devoir est donné sous forme d'exposé oral par le professeur ou par des élèves bien choisis. Dans ce cas, très souvent, un élève secrétaire écrit au tableau le corrigé sous la dictée du professeur ou de certains élèves. La rédaction est celle attendue par le professeur ; parfois aussi, le corrigé est donné par écrit sous forme de polycopie que l'élève est chargé de s'approprier à sa guise.

Ces pratiques confinent l'élève dans un rôle de spectateur. Elles ont un côté magique contradictoire avec un réel apprentissage et une acquisition de méthode de travail autonome. En effet, ou bien l'élève a réussi l'exercice et il s'ennuie pendant le corrigé, ou bien il ne l'a pas réussi et regarde une personne, le professeur ou l'un de ses camarades, traiter l'exercice au tableau ; cela lui montre le savoir-faire de l'autre mais ne lui apprend rien sur l'importance et la nature de ses propres erreurs.

CONSULTANCE SA et SE

SITUATIONS D'APPRENTISSAGE ET D'ÉVALUATION

I- Situation d'apprentissage

A- Exemple de situation

Exemple

Pour la kermesse organisée par les élèves de troisième d'un collège, le comité d'organisation décide de louer du matériel de sonorisation pour une journée. Il s'adresse à deux fournisseurs.

Le premier fournisseur propose deux tarifs différents :

Tarif 1

Le matériel est cédé pour 5 000 F CFA l'heure avec une caution de 10 000 F CFA.

Tarif 2

Le matériel est cédé à un prix forfaitaire de 50 000 F CFA pour le temps de la manifestation.

Le deuxième fournisseur propose un tarif unique : 7 000 F CFA l'heure pour le temps de la manifestation.

Vu leurs moyens limités, les élèves veulent déterminer le tarif le plus avantageux selon la durée de la manifestation.

Contexte

Pour la kermesse organisée par les élèves de troisième d'un collège, le comité d'organisation décide de louer du matériel de sonorisation pour une journée.

Circonstance

Les moyens des élèves sont limités.

Tâche

Déterminer le tarif le plus avantageux selon la durée de la manifestation.

Définition

Une situation est un ensemble plus ou moins complexe et organisé de *circonstances* et de *ressources* qui permettent à la personne de réaliser des tâches en vue d'atteindre un but qu'elle s'est assigné.

B- Caractéristiques

- **Le contexte**

Le contexte est le cadre général, spatio-temporel mais aussi culturel et social, dans lequel se trouve une personne à un moment donné de son histoire. Il inclut l'ensemble des autres concepts, mais aussi la personne en situation, une série de ressources, des contraintes et des obstacles.

Inclusif, le contexte comprend la personne et la situation à laquelle cette dernière participe

actuellement. La situation à son tour inclut les tâches. La personne en situation, elle – même incluse intégralement dans la situation, donne du sens à ses actions, parce que le contexte a du sens pour elle. Un contexte est caractérisé par des paramètres de temps et d'espace, et par des paramètres sociaux et culturels, voire économiques.

- **La tâche**

Une tâche est définie par les actions qu'une personne pose en se référant à ses connaissances, aux ressources et aux contraintes de la situation comme à des ressources externes, pour atteindre un but intermédiaire dans le traitement de la situation. La personne utilise à bon escient ce qu'elle connaît déjà, ainsi que les ressources offertes par la situation ou des ressources externes. Une tâche requiert simplement l'application de ce qui est connu et l'utilisation de ressources accessibles, sans plus.

- **Les circonstances**

En fonction des tâches, les circonstances de la situation peuvent être des ressources ou des contraintes pour son traitement.

La circonstance doit motiver l'exécution de la tâche.

C- Fonction d'une situation d'apprentissage

L'enseignant agit sur certaines de ces circonstances pour organiser l'activité de ses élèves au cours des différentes leçons et séances d'enseignement/apprentissage.

Une *situation* est plus restrictive et est incluse dans un contexte qui lui donne du sens. C'est par le contexte des situations que l'activité peut avoir du sens pour l'élève. Contextualisés dans l'environnement ivoirien des élèves, les exemples de situations permettent de rendre les programmes éducatifs réellement endogènes et donc ivoiriens.

Dans le programme éducatif, un exemple de situation est suggéré. Il fournit à l'enseignant un modèle qu'il devra contextualiser dans sa classe. Il s'agit de contextualiser l'action de l'apprenant(e). Cette situation a pour fonction d'organiser l'activité d'enseignement/apprentissage. Elle oriente l'apprenant(e) vers les tâches déclinées en termes d'habiletés et de contenus.

La formulation d'une situation exige de connaître les concepts ci-dessous.

D- Traitement d'une situation d'apprentissage

Le traitement d'une situation d'apprentissage consiste à :

- Faire dégager le contexte
Pour cela on peut poser les questions du genre
 - De quel évènement parle le texte ?
 - Quels sont les acteurs de cet évènement ?
 - Où se déroule l'évènement ?
 - A quel moment se déroule l'évènement (éventuellement) ?
 - ...
- Faire dégager la (ou les) circonstance(s)
Pour cela on peut poser les questions du genre :
 - Quel(s) problème(s) se pose(nt) dans cet évènement ?
 - Quelle(s) difficulté(s) rencontre(nt) les acteurs de cet évènement ?
 - ...

- Faire dégager la (ou les) tâche(s)
Pour cela on peut poser les questions du genre :
 - Que décident de faire les acteurs ?
 - Comment les acteurs s'y prennent pour résoudre le problème ?
 - ...
- Faire la synthèse et annoncer des notions mathématiques convoquées par la situation (le professeur)

E- Éléments constitutifs d'une grille d'évaluation d'une situation d'apprentissage

- Le contexte
- La circonstance
- La tâche
- La congruence avec les habiletés à installer
- Le réalisme
- La clarté du texte.

II- Situation d'évaluation

A- Caractéristiques d'une situation d'évaluation

- Le contexte
- La circonstance
- Les consignes

B- Etude comparative de la situation d'apprentissage et de la situation d'évaluation

Tableau 1

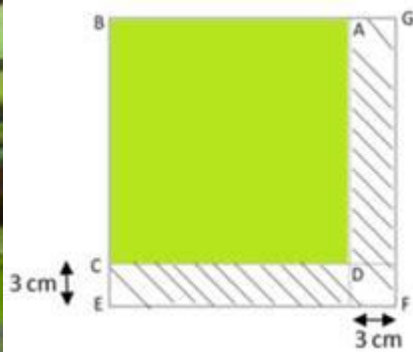
	Situation pour l'apprentissage	Situation pour l'évaluation
Nature	<ul style="list-style-type: none"> • Support de cours 	<ul style="list-style-type: none"> • Sujet d'exercice ou de devoir
Définition	<ul style="list-style-type: none"> • Ensemble de circonstances contextualisées qui inclut une série de tâches que l'apprenant est invité à réaliser. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ensemble de circonstances contextualisées ayant déjà fait l'objet d'enseignement/apprentissage qui inclut des consignes directement adressées à l'apprenant
Fonction	<ul style="list-style-type: none"> • Organiser l'activité d'enseignement/apprentissage de la leçon ou des séances • Orienter l'apprenant vers les tâches déclinées en termes d'habiletés et de contenus 	<ul style="list-style-type: none"> • Vérifier dans quelle mesure l'apprenant peut réaliser les tâches proposées dans le programme éducatif • Amener l'apprenant à manifester ou non sa maîtrise des habiletés, connaissances et compétences.
Caractéristiques/ Composantes	<ul style="list-style-type: none"> • Contexte • Circonstances • Tâches 	<ul style="list-style-type: none"> • Contexte • Circonstances • Consignes

Tableau 2

SITUATIONS D'APPRENTISSAGE	SITUATIONS D'ÉVALUATION
<ul style="list-style-type: none"> • La mobilisation de la classe doit être clairement ressentie • Il faut un lien de cohérence et de nécessité entre la ou les tâches et la ou les circonstances. • La ou les circonstances doivent être claires, précises et concises. • Les tâches doivent s'articuler autour du tableau des habiletés et contenus. • Les apprenants doivent être au centre de la situation et non les enseignants. • L'amorce n'est pas à confondre avec la situation. 	<ul style="list-style-type: none"> • La situation doit être réaliste et doit avoir du sens. • Les consignes doivent être les plus indépendantes possibles les unes des autres. Et cela doit être ressenti travers les verbes utilisés. • Toute consigne pouvant être traitée sans référence à l'énoncé est impertinente. • Le nombre de consignes ne peut excéder quatre (04) • Hiérarchiser les consignes en tenant compte du niveau taxonomique. • La formulation de la consigne doit se faire à la deuxième (2^e) personne du singulier de l'impératif. • Il faut un lien de cohérence et de nécessité entre les consignes et la ou les circonstances. • Ne pas insérer d'autres outils d'évaluation (QCM, Vrai ou faux,..) parmi les consignes.

C- Exemple de situation d'évaluation

Pour initier les élèves à l'agriculture, une ONG qui opère dans le domaine du vivrier à offert aux élèves de troisième un terrain de forme carré comme l'indique la figure ci-dessous.



La partie hachurée est une allée et la partie verte est la partie cultivable.

Cette année, les élèves veulent y planter de la tomate uniquement. Les grains de la variété de tomate choisie sont vendus à 1 000 F le mètre carré. Mais les élèves ont oublié l'aire de la partie cultivable.

Le président de la coopérative sait que l'aire de la partie hachurée est de 63 m². Il te demande d'utiliser tes connaissances en mathématiques pour déterminer l'aire de la partie cultivable.

Détermine l'aire de la partie cultivable.

CONSULTANCE P.A.S.E

PREPARATION ET ANIMATION D'UNE SEANCE D'EXERCICES

I- PREPARATION D'UNE SEANCE D'EXERCICE

La préparation d'une séance d'exercice consiste à choisir des exercices afin de renforcer et évaluer l'enseignement dispenser, évaluer et renforcer l'apprentissage des élèves.

Une mauvaise sélection de ces exercices influence négativement la séance. Une grande majorité des élèves perd le goût la recherche face aux exercices difficiles ou mal rédigés

Voici quelques étapes pour une bonne préparation :

a) Définir le(s) objectif(s) de la séance (compétences recherchées de façon globale).

Les objectifs d'une séance d'exercice peuvent être variés :

- Apprendre à chercher (il s'agira alors de développer le goût de la recherche en mettant en place une méthodologie approprié) ;
- Résoudre un problème de la vie courante ;
- Mettre en place une nouvelle méthode de résolution de problème ;
- Mettre en place un nouveau mode de raisonnement ;
- Réguler le processus d'enseignement / apprentissage.

b) Lister les savoirs, savoir-faire et savoir-être à évaluer.

On fera recours au document EN.

c) Choisir des exercices correspondant aux savoirs et savoir-faire.

d) Résoudre soi-même les exercices afin d'identifier les difficultés .

Il est conseillé de faire une rédaction-élève de chaque exercice proposé. Cela permet d'identifier les difficultés et d'envisager plusieurs pistes de résolution. Cette phase permet de préparer la gestion des erreurs, choix de stimuli, questionnement,...) c'est un tableau de bord qui favorise une bonne maîtrise de la séance d'exercices.

II- ANIMATION D'UNE SEANCE DE TRAVAUX DIRIGES

L'animation d'une séance d'exercices est différente de l'animation d'une leçon. Ici, l'élève est véritablement au centre de l'apprentissage, en collaboration avec ses pairs.

Les premières séances de l'année doit permettre au professeur d'organiser la classe et donner un rythme de travail aux élèves. L'animation est fonction de la préparation. Elle comporte des étapes distinctes et respecte un timing.

a) Ce qu'il faut faire :

- Faire lire l'énoncé à haute voix par un élève.
- Encourager chaque élève à la recherche (en lui apportant l'aide nécessaire).
- Donner quelques indications aux élèves qui ont du mal à démarrer.
- Encourager l'élève qui fait un minimum d'effort.
- Féliciter ceux qui sont sur le bon chemin.
- Circuler dans la classe pour contrôler et apporter de l'aide aux élèves en difficulté.
- Valoriser l'erreur.

- Faire comprendre aux élèves que l'erreur est permise et qu'à tous les niveaux on peut faire des erreurs dans le cadre de l'apprentissage. Le plus important est de pouvoir s'en rendre compte et de les analyser pour en détecter la source afin d'apporter des remédiations plus profondes, soutenues par des exercices de réinvestissement à proposer sur place.
- Faire débloquer chaque difficulté de l'apprenant en enseignant les savoirs procéduraux correspondants. Au cours de la séance d'exercices, le professeur, par sa vigilance, doit pouvoir classer ses élèves selon leur degré de compréhension. Selon cette classification, il proposera à ceux qui ont compris mais pour lesquels tous les aspects ne sont pas clairs, des exercices de renforcement. Enfin, à ceux qui n'ont pas du tout compris, il faut des exercices de fixation qui vont leur permettre de voir la leçon sous un autre angle.

b) Comportements et attitudes à éviter :

- S'asseoir pendant que les élèves cherchent.
- Rejeter et de façon frustrante la réponse d'un élève.
- Humilier un élève qui a dit une bêtise.
- S'intéresser seulement à ceux qui réussissent.
- Ne pas s'occuper de ceux qui ne cherchent pas.
- Travailler avec un petit groupe.
- Montrer un air suffisant aux élèves.
- Imposer son point de vue.
- Interroger de façon hasardeuse un élève au tableau.
- Faire d'un élève au tableau un secrétaire ou l'ignorer.

III- AVANTAGES ET INCONVENIENTS LIES AU MOMENT D'ADMINISTRATION D'UN EXERCICE

Moment	Avantages	Inconvénients
Recherche des exercices en classe	<ul style="list-style-type: none"> • Entraîne l'élève à résoudre un exercice en temps limité. • Le professeur a l'occasion d'observer directement les élèves en situation des recherche. • Permet au professeur d'apprécier le rythme de travail des élèves. • Permet au professeur d'apporter une aide personnalisée aux élèves. • Permet une analyse en situation d'erreurs des élèves. • Facilite l'analyse des erreurs des élèves. • Suscite le goût de la recherche. • Améliore le rythme de travail des élèves • Permet à l'élève de s'auto-évaluer en temps réel. • Entraîne l'élève au travail de groupe. 	<ul style="list-style-type: none"> • Le temps de recherche limité peut être source de frustration pour les élèves qui ont un rythme de travail lent.
Recherche des exercices à la maison	<ul style="list-style-type: none"> • Exerce l'élève à chercher sans aide extérieures. • Développe l'autonomie de l'élève. • Développe le sens de responsabilité de l'élève. • Entraîne l'élève à organiser son temps d'étude. • Exerce l'élève à rédiger avec soin et rigueur. 	<ul style="list-style-type: none"> • L'élève peut ne pas chercher lui-même. • L'absence de l'aide du professeur peut être source de découragement. • Réduit le temps de repos de l'élève.

CONSULTANCE LES TESTS OBJECTIFS (T.O)

1- DEFINITION ET QUELQUES TESTS OBJECTIFS

1.1. Définition

Un test objectif est un exercice dans lequel l'apprenant choisit la réponse à la question posée parmi une liste de propositions fournies par le concepteur. Dans ce type d'exercice, l'apprenant n'a pas à concevoir sa propre réponse.

1.2. Quelques types de tests objectifs

a) La question à choix multiples ou QCM

Questionnaire à choix multiples.

b) Le réarrangement

Regroupement ou classification à thème / organisation chronologique à établir à partir d'une proposition non ordonnée.

c) L'appariement

Etablissement d'une correspondance / Association de données par paire et quelques fois par triplets.

d) L'alternative

Item invitant à choisir une réponse tranchée entre deux propositions possibles : oui/non ; vrai/faux.

2- LES QCM

2.1. Définition d'un QCM

Un QCM est une série de questions auxquelles « l'étudiant répond en opérant une sélection parmi plusieurs solutions proposées, chacune étant jugée correcte ou incorrecte indépendamment de l'apprenant qui doit y répondre ».

2.2. Composantes d'un QCM

Un QCM est formé de trois composantes :

- l'énoncé ;
- les consignes ;
- les solutions proposées incluant les leurres ou distracteurs.

2.3. Fonctions des différentes composantes

a) L'énoncé (amorce ou introduction)

L'énoncé appelé aussi amorce, tronc, corps, article de base..., définit de façon générale le problème (exemple : on veut, on souhaite, etc.) et pose la question (exemple : laquelle de ces propositions est correcte ?).

Il peut être écrit sous la forme d'une phrase à compléter : on utilise alors le mode affirmatif. Il peut être écrit sous la forme d'une question : on utilise alors le mode interrogatif.

b) Les consignes

Les consignes décrivent la question (exemple : pour les questions qui suivent une seule proposition est considérée comme correcte), le mode de réponse (exemple : choisissez une seule

des propositions proposées ou abstenez-vous de répondre), les principes de notation et le barème le cas échéant.

c) Les solutions proposées incluant les leurres ou distracteurs

Les propositions font suite à l'énoncé et sont évidemment en rapport avec celui-ci. Parmi ces réponses/propositions, l'apprenant doit distinguer la ou les proposition(s) exacte(s) des autres (appelées distracteurs ou leurres). La bonne réponse doit être incontestablement exacte. Les distracteurs sont des réponses plausibles mais incontestablement fausses. Ils peuvent être des idées fausses communément véhiculées et/ou des erreurs fréquentes, c'est à dire des erreurs déjà mentionnées par les apprenants en classe, dans des travaux ou dans des examens antérieurs. Dans un QCM, on doit élaborer les leurres avec précaution sinon ils pourraient facilement dévoiler la bonne proposition.

2.4. Quelques types de QCM

a) Le QRU (Questionnaire à réponse unique)

L'élève est averti que la question ne comporte qu'une seule solution correcte et qu'il ne doit fournir qu'une seule réponse.

b) Le QRM (Questionnaire à réponses multiples)

Le QRM propose à l'apprenant une ou plusieurs solutions correctes. Les apprenants doivent bien sûr être avertis de cette modalité. Il faut veiller à ce qu'un nombre significatif de questions (au minimum un tiers) comprenne effectivement plusieurs bonnes réponses. Il est également important de prévoir un barème spécifique, qui traite notamment le cas de bonne réponse partielle à une question.

2.5. Avantages et limites des QCM

a) Avantages d'un QCM

- Correction aisée, rapide, simple et précise.
- Permet d'évaluer un grand nombre apprenants
- Permet de couvrir un grand nombre de leçons
- Comporte plusieurs questions
- Assure une grande fidélité à l'évaluation.
- Développe l'auto-évaluation
- Permet de gagner du temps
- Évalue facilement les niveaux Connaissance, Compréhension et Application
- Permet l'objectivité et la fidélité de la correction
- Apprend aux élèves à assumer les conséquences des décisions qu'ils prennent.
- Possibilité d'informatisation (il existe des logiciels de correction de QCM)
- Le QCM contribue à l'équité par l'uniformité, la simplicité et l'objectivité de sa correction.

b) Limites d'un QCM

- difficulté de concevoir des tests évaluant le niveau Traitement de situation
- difficulté d'évaluer l'utilisation correcte des instruments de géométrie
- impossibilité d'évaluer la capacité de s'exprimer d'un apprenant ou sa créativité ou encore son habileté à élaborer une critique de recherche.
- La présentation de solutions erronées aux apprenants. Nous pouvons craindre que des erreurs ne se fixent dans la mémoire des apprenants.
- La conception demande un temps de préparation important.
- Il est très difficile de trouver des réponses fausses et crédibles.

2.6. Usages pédagogiques d'un QCM

a) Les QCM comme outils d'apprentissage

Les QCM peuvent être utilisés dans les pré-requis tout comme dans les exercices de fixation

b) Les QCM comme outils d'évaluation

On peut utiliser les QCM dans :

- les évaluations diagnostiques ;
- les évaluations formatives ;
- les évaluations sommatives.

c) Les QCM comme outil d'auto-évaluation

L'apprenant peut utiliser les QCM pour s'auto-évaluer.

2.7. Elaboration d'un QCM

a) Règles générales

- Un QCM doit contenir des consignes claires et décrire le mode de réponses.
- L'énoncé doit être à la forme positive et/ou à la forme interrogative pour éviter toute ambiguïté.
- Les questions doivent être indépendantes les unes des autres.
- Chaque question doit comporter une seule problématique.
- Pour chaque question il faut proposer entre 3 et 4 réponses possibles
- Les réponses possibles doivent être irréfutables et non ambiguës.
- Le nombre de bonnes réponses à une question peut être variable: 1 ou 2
- Les réponses proposées doivent être dans leur contenu, leur forme et leur structure grammaticalement identiques entre elles.
- La position des bonnes et des mauvaises réponses doit être aléatoire.
- Certains mots compris dans l'énoncé ne doivent pas se répéter dans un choix de réponse et conduire ainsi à la bonne réponse.
- Les réponses fausses peuvent être rédigées à partir d'erreurs fréquemment commises par les apprenants.
- Les questions visant différents types de compétences (restitution de connaissances, compréhension, logique, observation, etc.) doivent être alternées.