

UNIVERSITE NATIONALE DU RWANDA
FACULTE DES SCIENCES DE L'EDUCATION

ESSAI D'ELABORATION D'UN INSTRUMENT
D'EVALUATION DES CONNAISSANCES DU FRANÇAIS
POUR LES ELEVES AU DEBUT DE LA HUITIEME
ANNEE PRIMAIRE

Cas de six centres du secteur scolaire de Kanombe

Mémoire présenté pour l'obtention du grade
de Licencié en Sciences de l'Education
Option: Psychologie Scolaire

par Anastase MUSONI

Modérateur : Dr. Marc BLOMMAERT

Ruhengeri, Juin 1989

UNIVERSITE NATIONALE DU RWANDA
FACULTE DES SCIENCES DE L'EDUCATION

ESSAI D'ELABORATION D'UN INSTRUMENT
D'EVALUATION DES CONNAISSANCES DU FRANÇAIS
POUR LES ELEVES AU DEBUT DE LA HUITIEME
ANNEE PRIMAIRE

Cas de six centres du secteur scolaire de Kanombe

Mémoire présenté pour l'obtention du grade
de Licencié en Sciences de l'Education
Option : Psychologie Scolaire

par Anastase MUSONI

Modérateur : Dr. Marc BLOMMAERT

Ruhengeri, Juin 1989

" Savoir que ses forces ont été bien employées, c'est éprouver un plaisir discret peut-être qui n'a rien de frénétique, et cependant un des plus grands plaisirs qu'il soit donné de vivre: une fatigue ressentie après l'accomplissement d'un travail souhaité."

C'est ce sentiment que nous aussi aimerions partager avec tous ceux qui nous sont chers. A grand-mère, aux parents qui toujours nous ont supporté avec tant de peines, aux frères et soeurs, à Anastasie et à tous les amis, nous dédions ce travail.

REMERCIEMENTS.

Qu'il nous soit donnée l'occasion d'exprimer nos vifs remerciements aux personnes qui ont suscité et jusqu'ici fortifié en nous l'intérêt aux études, mais encore et plus particulièrement à celles pour qui nous reconnaissons la réalisation effective du présent travail.

Nous nous devons d'abord de témoigner notre sincère gratitude au Docteur Marc BLOMMAERT qui, par sa disponibilité, ses conseils, ses encouragements et malgré de lourdes tâches personnelles et académiques, a bien voulu assurer avec beaucoup de compréhension la direction de ce travail.

Nous pensons encore, par la même occasion, aux familles Placide MWITENDE, Félicien GACANDAZI, Marc BIZIMANA et bien d'autres pour l'appui et le soutien qu'elles nous ont réservés tout au long de nos études.

A tous et à chacun nous exprimons
notre reconnaissance.

Anastase MUSONI

TABLE DES MATIERES.

Remerciements.	
Sigles.	
INTRODUCTION.	1
CHAPITRE I REVUE DE LA LITTERATURE SUR L'ELABORATION DES TESTS	
1.1 Préliminaire sur l'élaboration des tests.	4
1.2 Aperçu historique des tests.	5
1.3 Quelques exemples de construction des tests de connaissances scolaires	6
1.3.1 Ailleurs.	6
1.3.2 Au Rwanda	7
1.4 Objectifs du travail.	10
CHAPITRE II CONSIDERATIONS METHODOLOGIQUES.	
2.1 Définitions des termes importants	13
2.1.1 Le test	13
2.1.2 La standardisation.	15
2.1.3 La fidélité	16
2.1.4 Le pouvoir discriminatif.	16
2.1.5 La validité d'un test	17
2.2 Constitution de l'échantillon de travail.	19
2.2.1 Choix et limitation de la population.	19
2.2.2 Description de la population.	19
2.2.2.1 Aperçu géographique de la commune de Kanombe.	20
2.2.2.2 La commune de Kanombe au point de vue scolaire.	20
2.2.3 Description de l'échantillon.	24
2.3 Conception de la forme brute du test.	25
2.3.1 Etude du programme de français en sixième et en septième années	25
2.3.2 Etude des objectifs portés au contenu du programme.	28
2.3.3 Le test brut	30
3 PROCEDURE DE COLLECTE ET D'ANALYSE DES DONNEES.	
3.1 Recherche préliminaire d'informations.	33
3.2 Passation de la première forme du test provisoire.	33
3.2.1 Quelques observations sur les consignes de passation	33

3.2.2	Le temps de passation. . . . .	.34
3.2.3	Présentation des données . . . . .	.35
3.2.3.1	Présentation des scores bruts. . . . .	.35
3.2.3.2	Calcul des paramètres de position et de dispersion. . . . .	.38
3.2.4	Etude globale des qualités de la première forme du test. . . . .	.41
3.2.4.1	Appréciation numérique de la cohérence interne. . . . .	.41
3.2.4.2	Contrôle de la fidélité globale. . . . .	.42
3.2.4.3	La validité globale. . . . .	.43
3.2.5	Analyse psychométrique et contrôle des items. . . . .	.44
3.2.5.1	Calcul des indices de difficulté . . . . .	.47
3.2.5.2	Calcul des indices de discrimination . . . . .	.47
3.2.5.3	Calcul de la validité des items. . . . .	.48
3.2.6	Procédure de sélection des items pour la deuxième version du test. . . . .	.53
3.2.6.1	Discussion des résultats psychométriques de la première passation . . . . .	.54
3.2.6.2	Composition de la forme améliorée du test. . . . .	.56
3.3	Passation de la forme améliorée du test. . . . .	.59
3.3.1	Présentation des résultats . . . . .	.60
3.3.1.1	Présentation des scores bruts. . . . .	.60
3.3.1.2	Calcul des paramètres de position et de dispersion. . . . .	.62
3.3.2	Etude des qualités globales du test. . . . .	.64
3.3.3	Analyse des items et contrôle numérique. . . . .	.66
3.3.3.1	Résultats de calcul des indices de difficulté, de discrimination et de validité . . . . .	.69
3.3.4	Procédure de composition du test résultant de l'analyse des données de la forme améliorée. . . . .	.74
3.3.5	Le test et ses exigences. . . . .	.77
3.3.5.1	Le test . . . . .	.77
3.3.5.2	Le temps de passation . . . . .	.77
3.3.5.3	Les consignes de passation. . . . .	.77
3.3.6	Synthèse. . . . .	.78
4	CONCLUSION ET PROPOSITIONS	
4.1	Conclusion. . . . .	.79
4.2	Propositions. . . . .	.80

5.	REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES. . . . .	.82
6.	ANNEXES.	
1.	Autorisation d'administration du test	
	- Lettre . . . . .	.85
	Attestation. . . . .	.86
2.	Consignes de passation	
	- Recommandations aux maîtres. . . . .	.87
	- Directives aux élèves (1° passation ). . . . .	.88
	- Directives aux élèves (2° passation ). . . . .	.89
3.	Forme brute du test provisoire. . . . .	.90
4.	Réponses à la forme brute du test . . . . .	.94
5.	Forme améliorée du test . . . . .	.95
6.	Réponses à la forme améliorée du test . . . . .	.98
7.	Test de connaissances scolaires (8° année) (forme définitive ). . . . .	.99
8.	Réponses aux items du test.	103
9.	Distribution des scores par centres(1°passation).	104
10.	Distribution des scores par centres(2°passation).	106
11.	Distribution des scores par items(1°passation);	108
12.	Distribution des scores par items(2°passation).	110
13.	Les pouvoirs discriminatifs des items de la première passation.	112
14.	Les pouvoirs discriminatifs des items de la deuxième passation.	113
15.	Données de base pour le calcul du coefficient d'homogénéité (test brut)	114
16.	Données de base pour le calcul du coefficient de fidélité (test brut)	115
17.	Procédure de calcul du coefficient de validité à partir des données groupées (test brut)	116
18.	Données de base pour le calcul de l'homogénéité (test amélioré)	118
19.	Données pour le calcul de la fidélité (test amélioré)	119
20.	Calcul du coefficient de validité basée sur le critère du résultat de français au premier trimestre (test amélioré).	120
21.	Calcul de la validité basée sur le critère du résultat global du 1° trimestre(test amélioré).	121

S I G L E S .

C.E.R.A.I.	: Centre d'enseignement rural et artisanal intégré.
C.F.Z.V.	: Centre de formation zootechnique et vétérinaire.
CIACO	: ?
Coll	: Collaborateurs
D.G.E.R.P.	: Direction générale de l'enseignement et de la recherche pédagogique.
D.P.E.P.E.R.A.I.	: Direction des programmes de l'enseignement primaire et de l'enseignement rural et artisanal intégré.
EDICEF	: ?
E.FO.TEC.	: Ecole de formation technique.
E.T.O.	: Ecole technique officielle.
F.S.E.	: Faculté des sciences de l'éducation.
I.P.N.	: Institut pédagogique national.
MINÉPRISEC	: Ministère de l'enseignement primaire et secondaire.
O.S.P.	: Orientation scolaire et professionnelle.
s.l.e.	: sans lieu d'édition.
T.O.S.	: Test d'orientation scolaire.
U.C.L.	: Université catholique de Louvain.
U.N.R.	: Université nationale du Rwanda.
U.S.A.	: United States of America.
Inf.	: Inférieur
Sup.	: Supérieur

I N T R O D U C T I O N .

" De plus en plus nombreux sont les maîtres qui, au terme d'une année scolaire, se soucient d'apprécier le rendement de leur méthode, de leurs procédés, de leurs efforts pédagogiques. Ils souhaitent des instruments qui leur permettent de comparer le niveau de leur classe au niveau obtenu par d'autres, placés dans d'autres conditions, utilisant d'autres méthodes. (...)

De plus en plus sont aussi les maîtres qui, au début de l'année scolaire, se soucient d'évaluer le niveau de leur classe et de chacun des élèves qu'ils prennent en charge."

Ainsi s'exprimait Robert LEPEZ (1974, p.4) dans son manuel sur les Tests d'acquisitions scolaires.

Si l'on en croit donc les propos de LEPEZ, deux orientations d'étude peuvent s'en dégager: l'une qui peut s'intéresser à une évaluation de l'acquis en fin d'apprentissage; l'autre qui peut opter pour une évaluation des connaissances avec lesquelles on commence un apprentissage déterminé.

La présente étude se propose d'oeuvrer quant à elle dans le sens de la seconde optique pour les élèves de la huitième année primaire au Rwanda. Mais avant d'aborder le vif du sujet, une interrogation s'impose: existe-t-il au Rwanda des instruments standardisés d'évaluation des connaissances scolaires tels que préconisés par la psychométrie? Si oui ou si non, c'est dans le souci d'avoir une réponse adéquate à cette interrogation que ce travail est élaboré.

En effet, dans bien des écoles au Rwanda, il est fréquent de remarquer que les programmes conçus pour couvrir une année scolaire ne sont pas dans la plupart du temps achevés. Or, la huitième année est, aux yeux des enseignants, une année critique aux enfants d'une part, parce qu'ils doivent avoir assimilé toute la matière mise au programme de l'enseignement primaire, afin d'être bien outillés pour affronter le concours national prévu en fin du cycle, aux enseignants eux-mêmes d'autre part, parce qu'ils doivent bien les y préparer.

Ces derniers souhaiteraient donc disposer d'un moyen efficace qui leur permettrait d'agencer la matière sur le temps leur imparti.

De même, mais bien plus de façon spécifique, il faut remarquer que l'usage du Kinyarwanda comme principal canal de communication au cours de la scolarité primaire entraîne de grandes difficultés quant à la compréhension et à la maîtrise du français pour les élèves qui ont la chance d'arriver en première année de l'école secondaire. Non seulement ces élèves doivent apprendre le français comme matière au programme mais aussi comme moyen de communication en classe et ailleurs.

Pour pallier à ces lacunes, il est bon que les enseignants titulaires des classes puissent avoir des instruments d'évaluation valides qui leur permettent de mieux comprendre leurs élèves et d'ajuster leur action pédagogique. Ce qui est judicieux d'après l'idée de Jean CARDINET et de son collaborateur Michel ROUSSON (1973,p5)

"Une bonne validité serait certainement facile à obtenir avec des examens scolaires standardisés qui, du seul fait de leur correction plus objective, permettent une meilleure estimation du niveau des élèves que les examens habituels."

Et c'est dans l'objectif d'avoir une solution aux soucis des enseignants que cette étude va consister en un essai de construction d'un test pour déterminer les connaissances du français au début de la huitième année primaire.

Ainsi, la construction d'un test adapté sera le but primordial du travail. Il pourra rendre service aux enseignants pour contrôler, dans la mesure du possible, si les élèves ont les prérequis nécessaires en français au début de la huitième année, adapter leur enseignement au niveau de la classe ou l'individualiser si possible en fonction des retards de certains élèves; ce qui s'exprimerait en certains rattrapages effectués au début de l'année.

Pour confectionner donc ce mémoire, il a été nécessaire de recourir à l'étude des documents qui traitent des sujets similaires. Mais la grande partie sera constituée par le rapport de toute la procédure mise en oeuvre dans la construction du test. Le processus d'élaboration du travail comporte deux parties principales:

- La partie théorique donne un aperçu historique du problème d'élaboration des tests en général et de quelques exemples de construction de tests de connaissances au Rwanda en particulier. Elle identifie en outre les objectifs qui sous-tendent le processus de construction du présent test.
- La partie pratique donne une vue globale sur les considérations méthodologiques d'abord et du protocole expérimental ensuite. Elle présente aussi les résultats d'analyse des données recueillies au cours de l'expérimentation. Cette présentation des résultats est accompagnée de leur analyse, de leur interprétation ainsi que des conclusions qui en découlent.

Avec un tel protocole, il est possible d'espérer, à l'issue de l'étude, aboutir à la mise sur pied d'un instrument d'évaluation des connaissances du français en huitième année. Mais avant de clore cette partie, l'on doit signaler en toute humilité que le présent test n'atteindra pas la perfection souhaitée. En effet, certaines qualités tel que l'étalonnage ne seront pas réalisées.

Ce travail constitue donc un essai en la matière et un point de départ aux autres qui voudront bien corriger les imperfections auxquelles il aura été sujet et de le compléter en vue de le doter de meilleures qualités d'application.

CHAPITRE I: REVUE DE LA LITTERATURE SUR L'ELABORATION DES TESTS.

1.1. PRELIMINAIRE SUR L'ELABORATION DES TESTS.

" Ce n'est pas que l'invention des tests ait procédé d'exigences toutes inconnues jusqu'alors: le besoin d'établir un classement hiérarchique des élèves est aussi ancien que l'école elle-même."

D'après ce passage d'André FERRE (1968, 9° éd, p.5), on serait porté à fixer le domaine d'application des tests au seul milieu scolaire. Ce qui est faux. Le champ d'action est vaste et les tests sont aussi nombreux que variés.

Ils sont pratiqués à l'école, dans la profession, dans l'armée, dans l'industrie, etc. Ils sont de plusieurs sortes et se retrouvent à tous les niveaux d'âge pour mesurer soit les aptitudes, soit les connaissances, soit les traits de personnalité, etc.

De tous les domaines des tests, le principe de la méthode est le même. Il consiste selon FERRE(1968, 9° éd, p.5),

" (...) à placer tous les sujets soumis à une même épreuve dans des conditions d'exécution aussi identiques que possibles, à laisser chacun faire appel aux seules ressources de son esprit, et surtout à prétendre convertir en notation arithmétique les différences qualitatives des résultats obtenus".

Comme le signale Erasmé RWANAMIZA (1988, p.17) cette méthode comporte un double objectif:

" D'une part, l'observation et la "mesure" du comportement d'un individu placé dans une situation expérimentale pour, d'autre part, prévoir son comportement dans une situation courante de la vie".

Ce qui fait alors ressortir deux fonctions essentielles à savoir: la fonction de diagnostic ou la description objective des conduites par le choix de la situation, des critères et de la forme d'observation; la fonction de prédiction des conduites ultérieures.

1.2. APERCU HISTORIQUE DES TESTS.

Prétendre fournir une historique complète et précise des tests n'est pas possible dans le cadre de ce mémoire. Les documents disponibles ne suffisent pas pour tracer l'histoire exhaustive de l'élaboration des tests depuis les débuts jusqu'à nos jours. Cependant, pour rendre plus ou moins compte de leur historique, la confrontation des points de vues de Merchior NDADAYE(1980) et ceux d'Erasmus RWANAMIZA(1988) permet d'avancer les dates suivantes, du moins jusqu'en 1917.

- La méthode des tests serait née des travaux de psychologie différentielle avec Charles DARWIN(1809-1889) qui, dans sa théorie de l'évolution, établissait des relations de dépendance entre les différences individuelles héréditaires et l'inégalité entre individus soumis à la sélection naturelle.
- Dans ce même cadre, Sir Francis GALTON(1822-1911) a mis sur pied les premières épreuves standardisées auxquelles il donna le nom de "test". C'étaient des épreuves sensorielles et perceptives (sensibilité tactile, acuité visuelle, soupesement, audition, appréciation visuelle des distances...)
- En 1890, un psychologue américain Mc Keen CATTEL(1860-1944) a composé une série d'épreuves destinées à mesurer les fonctions sensori-motrices élémentaires (temps de réaction, sensibilité à la douleur,...). Il donna à ces épreuves le nom de " mental tests" ou tests mentaux.
- En 1905, le français Alfred BINET (1857-1911) en collaboration avec le médecin Dr Théodore SIMON (1873-1956) ont publié le véritable premier test mental pratique pour diagnostiquer le quotient intellectuel d'enfants anormaux.
- Le professeur Lewis TERMAN(1877-1956) a produit en 1916 la première version américaine de l'échelle d'intelligence de BINET-SIMON.
- Enfin, l'année 1917 donna naissance aux tests collectifs avec cahiers de questions aux U.S.A. C'est également pendant cette même période que sont créés les tests de personnalité.

Comme on peut le remarquer, le développement des tests ne devait pas s'arrêter à ce niveau. Ainsi pour RWANAMIZA (1988, p16) dans le même mémoire:

"L'usage de ces instruments s'est beaucoup développé dans les pays tels que les U.S.A, la Grande Bretagne, le Canada, l'Australie, l'Afrique du sud, la France, la Suisse et la Belgique, et, récemment, dans les pays tels que ceux d'Amérique Latine, l'Italie, l'Espagne et la Suède. (...). Dans le Tiers monde en général, en Afrique noire en particulier et, en l'occurrence, au Rwanda."

Et NDADAYE (1980, p7) de préciser la grande extension des tests:

" Actuellement, les tests mentaux sont largement utilisés dans le monde occidental (...). Ils sont utilisés dans l'orientation scolaire et professionnelle, dans la recherche pédagogique, dans l'expérimentation psychologique, dans l'enseignement, dans l'industrie(...), dans l'armée, etc."

1.3. QUELQUES EXEMPLES DE CONSTRUCTION DES TESTS DE CONNAISSANCES SCOLAIRES.

1.3.1. AILLEURS.

Malgré la diversité d'application des tests, le domaine d'enseignement est le mieux outillé. Beaucoup d'auteurs ont traité de ce domaine:

Sur le plan théorique, on peut citer à titre d'exemple Pierre PICHOT (1967), André FERRE (1968), Anna BONBOIR (1972) qui fournissent une certaine information sur la théorie des tests à l'école.

Dans le même cadre, d'autres auteurs tels que Jean Claude MOTHE(1975) , CESSÉLIN (1968) jettent une base théorique sur l'évaluation par les tests dans le milieu scolaire.

Sur le plan pratique, des exemples de tests de connaissances sont ceux élaborés au Laboratoire de pédagogie expérimentale de l'Université catholique de Louvain. On peut citer le Test de lecture "California" qui est une adaptation du "California Reading Test" réalisée par A. DEHANT (forme 4°, 5° et 6° primaire), M. CLAES(forme du cycle inférieur) et J. LAMY(forme 2° et 3° primaire) sous la direction du professeur André GILLE.

Ce sont des épreuves de français dont les parties principales sont le vocabulaire et la compréhension.

On peut encore citer les Tests d'acquisitions scolaires construits, révisés et portant sur les programmes scolaires de français et de calcul en France. C'est un ensemble de tests échelonnés sur tous les niveaux du primaire, de la huitième à la deuxième (système français).

La révision de 1974, qui est pour le moment en vigueur, pour le programme de français a été réalisée par Robert LEPEZ avec la collaboration d'André SAUNIÈRE.

Il faut remarquer, pour finir, que ces deux exemples ne sont ni les seuls ni les représentatifs du grand ensemble des tests scolaires.

Marc BLONMAERT, dans son cours de " Méthodes et techniques d'examen psychologique" dispensé en première licence de psychologie scolaire dans la faculté des Sciences de l'Education, mentionne encore d'autres épreuves en langue française comme celles de GOOSENS, LOISEAU, HOTYAT, BURION et INIZAN.

1.3.2. AU RWANDA.

Au Rwanda, l'équipement des tests n'est pas très développé. Toutefois, dans le domaine de recherches sur les connaissances scolaires de la population rwandaise, certaines études ont été faites pour tenter de construire des instruments adaptés à la population de l'école primaire.

Le premier essai de construction au niveau de l'école primaire est l'instrument de mesure de la capacité à lire aux élèves de la troisième année. Ce test a été élaboré par Faustin KAZARE(1978) dans le cadre de la préparation de son mémoire sur la compréhension de la lecture des élèves de troisième primaire.

Comme il le dit lui-même(1978, p24), son étude se proposait d'évaluer objectivement la capacité à lire (déchiffrer et comprendre) des écoliers rwandais au terme des trois années

d'apprentissage systématique de la lecture. Et pour mener à bien ses recherches, il a construit un instrument de mesure qu'il a expérimenté dans les classes de troisièmes années du secteur scolaire Huye-Ngoma. Les investigations se sont échelonnées sur les deux années scolaires 1976/1977 et 1977/1978.

Pour construire son instrument de mesure, il a commencé par définir les objectifs du travail. Ensuite, il a procédé à la rédaction des items. Deux passations étaient prévues: la première pour le test initial, la seconde pour le test amélioré. A chaque passation, il analysait les résultats. Et enfin, c'est par le calcul des normes et par leur interprétation qu'il a clos le travail en établissant la fidélité et la validité globale de son test.

Après le test de KAZARE sur l'apprentissage de la lecture, le second instrument est le test de calcul pour les enfants en fin de troisième année primaire. Ce test a fait l'objet d'un mémoire présenté à l'U.N.R par Merchior NDADAYE (1980).

En ce qui concerne le processus d'élaboration du test, l'échantillonnage a porté sur huit classes du secteur scolaire Huye-Ngoma. Chacun des quatre échantillons constitués est représenté par huit élèves de chaque classe. Ce qui fait un total de 64 élèves par échantillon et 256 pour toute la population. La forme brute du test est composée de 35 items. Le premier échantillon a subi le prétest. Le second et le troisième ont servi à la constitution de la forme expérimentale. Le dernier échantillon a été utilisé pour l'essai d'utilisation du test définitif. Après chaque passation de l'épreuve, il est procédé aux calculs du temps de passation, du degré de difficulté, de la valeur discriminative, de la cohérence, de la fidélité et de la validité globales. Mises à part les modifications apportées à certains items, le test définitif contient 35 items comme dans la forme brute.

Dans les mêmes intentions que ci-dessus, un test d'arithmétique pour les élèves en fin de sixième année primaire

a été présenté par Michel NDAGIJIMANA (1984) à la faculté des Sciences de l'Education.

Après avoir constitué un échantillon de 135 élèves, la première passation a eu lieu en mai 1983 avec un total de 42 items. Le calcul de la moyenne et de l'écart-type, le calcul du temps de passation, la validité et la fidélité du test entier, le calcul du coefficient d'homogénéité et enfin l'analyse des items ont ramené le nombre d'items de la forme brute à 35 items devant servir pour la forme améliorée. La deuxième passation a été faite à l'aide de 131 élèves du même échantillon et la troisième avec un effectif de 127. Le nombre d'items retenus après expérimentation est porté à 20 qui constituent la forme définitive du test.

Dans le même cadre de recherches, il y a lieu de mentionner encore deux autres travaux qui sont en cours d'élaboration mais qui bientôt vont figurer dans le grand ensemble des tests de connaissances scolaires.

Parmi ces derniers se trouve un essai de construction d'un test de mathématique pour les élèves de la huitième année par Emmanuel NKURUNZIZA, actuellement étudiant en deuxième licence de psychologie scolaire dans la faculté des Sciences de l'Education. Comme il dit, c'est un instrument de mesure qui va couvrir les programmes actuels de la cinquième et de la sixième années ainsi que des mathématiques de la septième et huitième années.

Pour mener à bien le travail, 60 items constituant la forme brute du test sont administrés au premier échantillon de 212 élèves issus de 9 classes de huitième année du secteur scolaire KIGOMA en préfecture de Gitarama. Après l'analyse des items, le test amélioré est soumis aux autres 212 sujets qui appartiennent, cette fois-ci, à six classes de huitième du secteur scolaire Nyakinama en préfecture de Ruhengeri. Et, c'est après l'analyse des indices de difficulté, de discrimination et de la validité que la version finale reste en fin de compte avec un total de 25 items.

L'autre instrument, différent du premier, est une épreuve standardisée de nature à dépister les difficultés d'apprentissage de l'orthographe du Kinyarwanda dans les classes de troisième primaire.

Ce travail, réalisé par Virginie DUSENGE, se propose d'identifier, de décrire et d'analyser les possibilités de difficultés d'orthographe du Kinyarwanda. Or, comme elle-même le souligne, une approche descriptive des difficultés d'apprentissage de l'orthographe n'est possible que si on part d'une systématique des fautes d'orthographe. Aussi construit-elle cette épreuve d'orthographe permettant de mieux répondre à l'objectif fixé.

L'expérimentation de l'épreuve a lieu dans le secteur scolaire de Kanombe et plus précisément dans deux centres scolaires Gahanga et Kicukiro, avec un effectif de 416 sujets issus de 9 classes de 3^e année. Elle comporte 70 items et elle est administrée en deux temps, 35 premiers items comptant pour le premier tour et 35 autres servant dans le deuxième tour. Notons encore que ces 70 items se réfèrent à l'orthographe officielle du Kinyarwanda et au programme d'enseignement du Kinyarwanda au premier degré du primaire.

Dans le même sens, mais différemment de ces précédents, le présent travail a pour but la construction d'un instrument d'évaluation des connaissances du français.

1.4. OBJECTIFS DU TRAVAIL.

L'objet premier de ce travail est de construire un test de connaissances scolaires qui, partant de la méthode française " HORIZONS ", s'oriente vers l'évaluation des connaissances du français pour les élèves qui commencent la huitième année primaire.

Opter pour l'évaluation de cette nature répond à une certaine lacune longtemps enregistrée chez la plupart des enseignants. Il y a en effet des maîtres qui administrent la matière sans considérer les élèves appelés à l'assimiler,

111

qui ne se font pas le souci de connaître le niveau de connaissance des élèves leur confiés alors que, non seulement le mieux serait de savoir quoi enseigner mais plus encore de connaître qui ^{enseigner} convient-il donc de dire qu'un bon enseignant devrait en plus de la matière qu'il dispense, disposer d'une information complète et suffisante sur le niveau des connaissances de l'élève qui est en sa charge.

Afin de répondre à ce souci, un certain nombre d'objectifs vont guider l'élaboration du présent travail. Comme il a été signalé, ce travail devrait contribuer à poser un pas en avant dans la construction des tests de niveau adaptés à l'école primaire.

L'assertion précédente suscite une interrogation et fait état d'une réflexion sur la construction d'un instrument qui puisse répondre aux exigences de la psychométrie. Plus concrètement alors, ce test pourra-t-il donner des informations nécessaires sur l'état des connaissances de français aux élèves qui commencent la huitième année primaire, aura-t-il la capacité de répondre aux attentes des enseignants en l'administrant? Dans le cas où ces deux questions sont résolues, on pourrait alors escompter que les questions recueillies et constituant les items à administrer en classe de huitième année primaire au début de l'année scolaire fourniraient une bonne indication sur l'état des connaissances en français et, par ce fait même, seraient de bonnes opérationnalisations du programme.

Une fois le premier objectif favorablement réalisé, cela aura permis la mise à la disposition de l'enseignant de huitième un instrument qui pourra l'informer aussi complètement que possible du niveau des connaissances de français des élèves qui arrivent dans sa classe. A l'aide de cet instrument, l'enseignant pourra détecter les points faibles dans les acquisitions du programme de l'année précédente, repérer les lacunes à combler avant d'aborder le programme nouveau et les matières solidement acquises et sur lesquelles il faudra construire les nouveaux apprentissages.

De la sorte, le travail contribuera au développement d'un système plus standardisé d'évaluation des connaissances scolaires afin de répondre au souci répété des enseignants qui, chaque année, accueillent des enfants qu'ils ne connaissent pas mais dont le souci est de mieux connaître.

CHAPITRE II: CONSIDERATIONS METHODOLOGIQUES.

2.1. DEFINITIONS DES TERMES IMPORTANTS.

En vue d'une bonne compréhension du processus de construction des tests, il est indispensable de procéder d'abord à l'explication de certains termes essentiels. Tout au long de ce processus, deux expressions apparaissent pour signifier la même réalité. Il s'agit de "test" et "instrument d'évaluation", le mot "évaluation" étant, selon Gilbert De LANDSHEERE(1979,p.111), synonyme d'appréciation et estimation.

Comme le concept " test " est accepté par la majorité des auteurs en la matière, point n'est nécessaire de revoir les différentes conceptions. Les vues de quelques uns suffiront pour donner une idée plus ou moins précise du terme. Il sera de même pour les autres expressions telles que la standardisation, la fidélité, la validité et le pouvoir discriminatif.

2.1.1. LE TEST.

Au sens large, un test est une épreuve composée de questions, tâches ou items identiques pour tous les sujets examinés.

Comme l'a souligné Anna BONBOIR (1972, p.71)

" Beaucoup de praticiens de la psychologie, dans les divers champs de l'activité humaine, utilisent les tests; ils y voient une technique qui leur permettra de décrire les sujets avec précision, qu'il faut utiliser en connaissance de cause et dont il faut interpréter les résultats avec prudence et circonspection."

Citant R. BUYSE(1935, p.201)^{*}, BONBOIR (1972, pp71-72) continué en donnant des précisions sur la notion de test. Elle s'exprime:

" Test " signifie donc " épreuve ". Mais lorsque l'on parle de " test " en psychologie et dans les sciences de l'éducation, c'est dans un sens bien plus limitatif que l'on emploie ce terme. Il s'agit d'épreuves simples, rapides, mais aussi précises que possible , qui donnent de véritables coups de sonde dans la mentalité du sujet et qui, répétées sur un grand nombre de cas, dans des circonstances à peu près identiques, permettent d'établir, pour un ensemble de fonctions mentales ou pour une aptitude spéciale, les normes de rendement d'un groupe déterminé de sujets.

Et c'est ainsi que THINES et LEMPEREUR (1984, p.963) le définissent comme:

" Une épreuve définie impliquant une tâche à remplir identique pour tous les sujets examinés servant de stimulus à un comportement. Ce comportement est évalué par une comparaison statistique avec celui d'autres individus placés dans la même situation permettant ainsi de classer le sujet examiné, soit quantitativement, soit typologiquement."

Un autre auteur Pierre PICHOT (1967, p.13) qui est antérieur à ces derniers avance l'idée selon laquelle cette tâche implique une mise en oeuvre, soit des connaissances acquises, soit des fonctions sensori-motrices ou mentales. Il en déduit alors les tests de connaissances et les tests d'aptitudes dont il établit la différence en ces termes:

" Les tests d'aptitudes (et même les tests d'intelligence), se distinguent des tests de connaissances par ce qu'ils mesurent en principe des qualités fondamentales de l'individu."

*: Cette citation est tirée de:

BUYSE, R, L'expérimentation en pédagogie, Bruxelles, Lamartin, 1935.

Quant aux tests de connaissances, De LANDSHEERE (1979, p.270) les explique de la manière suivante:

" Test mesurant les connaissances et les techniques instrumentales (skills) principalement acquises au cours des études."

Et pour concrétiser encore son idée, l'on dira qu'un bon test de connaissances porte sur la compréhension, la capacité d'appliquer, d'analyser, de synthétiser et de juger, d'où son avantage, selon BONBOIR (1972, p.75):

" permettre une analyse diagnostique des défaillances individuelles tout en permettant la comparaison des résultats d'un chacun avec la moyenne obtenue pour la majorité des sujets de même âge."

Revenant encore au test en général, un bon test, pour répondre à ce qu'on attend de lui, devra remplir un certain nombre de conditions ou qualités telles que la fidélité, la validité, le pouvoir discriminatif et enfin être étalonné.

Il pourra en outre servir de diagnostic ou de pronostic. Il pourra être individuel ou collectif, être un test papier-crayon, oral ou nécessiter un matériel déterminé. Le temps lui alloué sera libre ou limité.

2.1.2. LA STANDARDISATION.

Selon Jean-Claude MOTHE (1975, p.143), la standardisation est:

"l'^{*}uniformisation des conditions de passation et de correction d'un test, afin que tous les sujets soient placés dans la même situation au moment de l'administration, et que leurs performances soient évaluées de la même façon lors de la correction."

Dans le souci de concrétiser l'idée de MOTHE, on peut affirmer, avec Gilbert De LANDSHEERE (1979, p.248) que la standardisation renferme le processus qui suit:

"Définition précise des modalités d'utilisation d'un test. (...) Tous les élèves d'une même catégorie

*:C'est un ajout dans la citation.

sont soumis à une même épreuve. En outre, les conditions d'administration et de correction sont uniformisées. Idéalement, pour que les résultats soient comparables, le test devrait toujours être subi dans des conditions identiques:

- a) même jour, heure, degré initial de fatigue, température, dispositions matérielles (sièges, etc), silence, etc;
- b) même degré de familiarité des sujets avec les tests, en général, et la technique utilisée, en particulier...
- c) même motivation;
- d) mêmes consignes initiales et même entraînement;
- e) même durée, si celle-ci est limitée.

Une uniformité aussi entière est évidemment irréalisable dans la pratique, mais il importe de s'en approcher le plus possible."

2.1.3. LA FIDELITE D'UN TEST.

Pour Robert LAFON (1973, p.806),

" (...) Un test est fidèle lorsqu'un même sujet, au cours d'applications successives de ce test, obtient les mêmes résultats ou des résultats différents entre eux de façon minime."

Et le passage tiré de la thèse de Pierre NTEREYE (1983, p.2) ajoute:" La fidélité correspond à la capacité, pour un instrument d'observation, de fournir pratiquement la même mesure pour un même objet d'étude si on estime que l'attribut évalué n'a pas changé pendant l'intervalle qui sépare les deux prises de mesure."

2.1.4. LE POUVOIR DISCRIMINATIF.

Le pouvoir discriminatif est selon Jean-Claude MOTHE (1975, p.141), " La qualité d'un test ou d'un item qui fait qu'il contribue plus ou moins à distinguer les meilleurs sujets des plus faibles en ce qui concerne le domaine considéré."

Selon le même auteur, le pouvoir discriminatif d'un item par rapport à celui du test entier ou d'un autre item du même test se mesure par un indice de discrimination. Son calcul indique dans quelle mesure l'item différencie bien les sujets les uns des autres. (De LANDSHEERE, G., 1979, p.10)

2.1.5. LA VALIDITE D'UN TEST.

D'après les auteurs, valider un test c'est apporter la preuve qu'il mesure ce pour quoi il est proposé.

Robert LAFON (1973, p.806) la définit comme:

" la qualité d'un test qui mesure effectivement ce qu'il est sensé mesurer."

Ainsi le test doit-il faire l'objet de sérieuses études de validation pour rendre son emploi efficace.

A propos de la validité, les informations fournies par Jean Blaise DUPONT(1971, p.29) ont montré dans quelle mesure le test est susceptible de remplir certaines fonctions.

Trois types d'objectifs sont considérés:

- déterminer les performances actuelles d'une personne dans un ensemble de situations que le test est sensé représenter;
- prévoir la situation future d'un individu ou évaluer quelle serait la situation présente de l'individu dans certaines circonstances particulières, différentes de celle de l'épreuve.
- connaître dans quelle mesure un sujet possède une certaine caractéristique ou qualité hypothétique que l'on présume mise en évidence par les résultats de l'épreuve.

Il ressort de ces objectifs trois types de vérification de la validité:

a) VALIDITE DE CONTENU.

Elle est déterminée, d'après DUPONT (1971, p.30) par:

" (...) La mise en évidence de la correspondance existant entre le contenu de l'épreuve et les situations ou les disciplines dont l'épreuve constitue

l'échantillon et à propos desquelles on attend tirer des conclusions."

Etablir la validité de contenu consiste donc à déterminer si un échantillon d'items composant l'épreuve représente bien l'ensemble de tous les items s'appliquant au trait que l'on veut mesurer (par exemple les connaissances).

b) VALIDITE DE PREDICTION.

C'est la qualité que possède un instrument de mesure de prédire le succès d'un sujet dans un ou divers domaines d'activités. D'après la division de l'O.S.P au MINEPRISEC (1983, p.XV) dans le " Guide d'interprétation et résultats au T.O.S."

" Cette validité peut s'établir par le degré de relation qui existe entre le résultat obtenu par un élève à un test donné et le résultat obtenu par ce même élève dans le domaine en question. Par exemple, il est intéressant de pouvoir prédire les chances de succès scolaire d'après les résultats globaux obtenus à l'ensemble des divers tests."

c) VALIDITE HYPOTHETICO-DEDUCTIVE.

Cette validité, comme le signale encore Jean Blaise DUPONT (1971, p31),

" (...) est déterminée en recherchant les dimensions que l'épreuve évalue, c'est-à-dire en établissant dans quelle mesure certains concepts explicatifs ou certaines hypothèses permettent de comprendre les résultats obtenus à l'épreuve."

Pour plus de précisions, l'on convient de dire avec Antoine LEON (1977, 1^oéd, p.160) que:

" on ne se limite pas à constater des liaisons entre variables comme dans les cas précédents mais on cherche à les expliquer, à vérifier que les données recueillies au moyen d'un instrument sont compatibles avec les hypothèses qui ont guidé les modalités de détermination de la caractéristique ou de la dimension psychologique que l'on veut évaluer."

2.2. CONSTITUTION DE L'ECHANTILLON DE TRAVAIL.

2.2.1. CHOIX ET LIMITATION DE LA POPULATION.

Si l'instrument d'évaluation dont il est question se rapporte aux classes des huitièmes années de l'école primaire, il est vrai que la population-cible doit, dans la mesure du possible, englober les élèves rwandais de ce niveau. De plus, les élèves qui en ce moment sont en huitième année doivent avoir suivi le programme actuel de français au cours des deux années précédentes. C'est en effet sur le contenu de ce programme qu'est axé celui du test en perspective afin de permettre une évaluation, au début de la huitième, des connaissances restées de l'apprentissage de français en sixième et en septième année.

Par ailleurs, la population ainsi proposée est tellement vaste que les moyens matériels et financiers disponibles rendent l'application du test difficile voire impossible. C'est pourquoi, les exigences du moment obligent à réduire le vaste champ à une petite étendue dans laquelle les conditions de travail sont plus ou moins abordables.

Dans le souci d'avoir un champ qui offre les meilleures conditions de travail, le secteur scolaire de Kanombe est proposé pour servir de champ d'investigation. Non seulement ce choix répond aux conditions précitées mais aussi il est suscité par un certain nombre de motivations entre autres la facilité dans les déplacements et, comme il se confond de par sa position géographique à la commune de Kanombe, les entretiens avec les autorités communales et scolaires ainsi que la garantie d'accès aux documents officiels communaux et scolaires sont également facilités.

2.2.2. DESCRIPTION DE LA POPULATION.

La description de la population est abordée sous deux angles: du point de vue géographique et du point de vue de la répartition scolaire.

2.2.2.1. APERCU GEOGRAPHIQUE DE LA COMMUNE KANOMBE.

Référence faite à la monographie de la commune parue en 1985, " La commune de Kanombe est l'une des dix-sept communes qui composent la préfecture de Kigali (...)

Elle s'étend à plus ou moins 4Km à vol d'oiseau du centre de la ville de Kigali. Sa superficie est de 145Km² :

Une limite artificielle sépare la commune de Kanombe: au nord de la commune de Rubungo, au nord-ouest de la commune urbaine de Nyarugenge, à l'est de la commune de Bicumbi et à l'ouest de la commune de Butamwa. Elle est limitée naturellement au sud par la rivière Akagera qui fait ainsi la frontière avec les communes de Kanzenze et de Gashora." (KANOMBE, 1985, p.1)

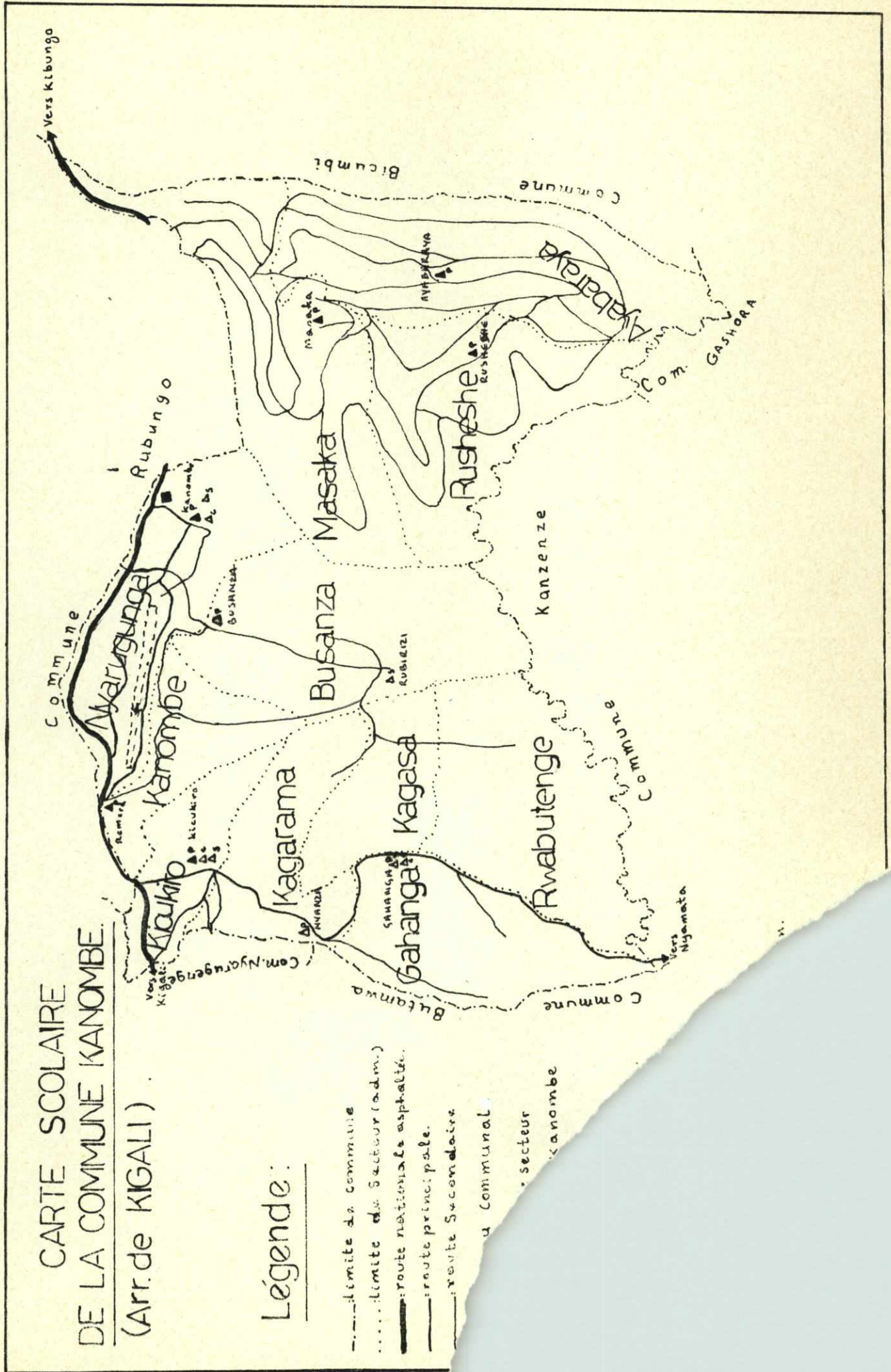
2.2.2.2. LA COMMUNE DE KANOMBE AU POINT DE VUE SCOLAIRE.

La commune de Kanombe, qui se confond très bien avec le secteur scolaire de ce ressort, compte à son effectif neuf centres scolaires primaires: Kicukiro, Remera, Nyanza, Gahanga, Kanombe (camp colonel MAYUYA), Busanza, Masaka, Rusheshe et Ayabaraya. Elle compte également trois établissements d'enseignement post-primaire qui sont les C.E.R.A.I de Gahanga, de Kicukiro et de Kanombe. Il y a également trois établissements d'enseignement secondaire tel le Centre de formation zootechnique et vétérinaire (C.F.Z.V) de Rubilizi, l'Ecole technique officielle (E.T.O) de Kicukiro et l'Ecole de formation technique (E.FO.TEC) de Kanombe. Les emplacements des différents établissements sont précisés sur le schéma cartographique de la page suivante.

CARTE SCOLAIRE
DE LA COMMUNE KANOMBE
(Arr. de KIGALI)

Légende:

- - - - - limite de commune
- limite de secteur (adm.)
- route nationale asphaltée.
- route principale.
- route secondaire
- route communal
- secteur
- Kanombe



Après un examen empirique de la répartition de la population scolaire primaire selon la carte, les informations qui en découlent peuvent être complétées par la présentation des résultats du recensement effectué au début de l'année scolaire 1988/1989.

TABLEAU 1: Population scolaire recensée au début de l'année scolaire 1988/1989.

centres \ classes	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	Total
AYABARAYA	174	163	99	105	69	78	44	51	783
BUSANZA	287	267	214	146	136	91	96	89	1326
GAHANGA	370	328	234	222	185	129	103	117	1688
KANOMBE	121	97	89	95	75	60	70	71	678
KICUKIRO	297	246	182	162	165	134	101	119	1403
MASAKA	271	178	176	152	160	140	93	91	1261
NYANZA	222	194	142	137	88	92	65	50	990
REMERA	270	169	165	94	103	80	83	85	1049
RUSHESHE	283	215	165	139	101	74	58	70	1105
Total	2295	1857	1466	1252	1082	875	713	743	10283

Ainsi donc la vue globale de ces effectifs fait directement penser à une inégale répartition de la population scolaire au sein du même secteur.

Un autre exemple, mais qui expliquerait cette fois-ci la diversité dans l'apprentissage, résulte de l'accentuation des différences enregistrées dans les résultats obtenus au concours de français (7°année). Ces concours ont eu lieu à la fin du mois de Janvier 1988 au niveau des directions scolaires.

Les moyennes des résultats se répartissent de la manière suivante: 73,85 à Kicukiro; 64,05 à Masaka; 62,07 au camp colonel MAYUYA; 54,40 à Busanza; 51,92 à Remera; 50,76 à Gahanga et 39,50 à Nyanza. Les deux autres centres avaient fait les leurs au mois de Novembre 1987 et avaient obtenu pour Rusheshe 53,35 et pour Ayabaraya 28,80.

Même si ces concours ne relèvent que de la direction respective, l'examen de ces moyennes montre que certains centres sont plus avancés dans l'apprentissage du français, d'autres ont un niveau moyen mais d'autres encore accusent une grande faiblesse dans leur apprentissage; ce qui fait qu'on puisse déjà prédire la pluralité des informations que l'on peut tirer de l'expérimentation.

Se fiant donc à la richesse des données d'expérimentation, il est procédé au choix de quelques centres devant constituer l'échantillon de travail. Mais il faut remarquer que ce choix n'est pas l'effet du hasard. Il y a certaines exigences qui sont à la base, notamment:

- des écoles ayant deux classes parallèles de huitième année;
- un effectif suffisant de sujets *
- des centres facilement accessibles **

Le choix de cet échantillon aboutit aux six centres suivants: Remera, Kicukiro, Camp colonel MAYUYA (Kanombe), Masaka, Rusheshe et Ayabaraya.

Les trois autres, bien que pouvant également fournir des données aussi riches que variées, ne sont pas considérés parce que plus éloignés (pleine campagne) et par conséquent ayant un accès difficile

*: Nous considérons comme suffisant un effectif d'au moins 200 sujets répondant à toutes les conditions de passation de l'épreuve.

** : Nous considérons des centres comme étant d'accès facile s'ils sont situés dans l'environnement de la grand-route Kigali-Kibungo.

2.2.3. DESCRIPTION DE L'ECHANTILLON

Au départ, l'intention était d'étudier toute la population des huitièmes années du secteur scolaire de Kanombe avec un nombre de 684 élèves présumés pouvoir passer de la septième à la huitième année. Ce nombre a été augmenté jusqu'à 743 et ce, suite aux reclassements et aux reprises effectués au début de l'année scolaire 1988/1989.

Comme ce travail se réclame évaluer les connaissances des élèves qui arrivent pour la première fois en huitième, il faut donc exclure les doublants et rester avec les nouvellement admis qui disposent encore d'une connaissance fraîche de la matière des deux niveaux précédents, la sixième et la septième années.

Par ailleurs, étant données les imprévues circonstanciées telles que les maladies ou les absences enregistrées lors des passations de l'épreuve, l'échantillon est composé de sujets qui ont effectivement participé à l'administration de l'épreuve. Son effectif total est fixé à 416 élèves issus de 12 classes appartenant aux six centres scolaires du même secteur.

Comme il y a donc six centres de départ ayant chacun deux classes parallèles de huitième et que l'expérimentation comporte deux niveaux de passation, l'un pour tester la forme brute et l'autre pour la forme améliorée, ceci amène à former, au sein du même échantillon, deux groupes de sujets devant être soumis à chacune de ces deux passations.

Le premier groupe de l'échantillon est composé de six classes dont chacune est choisie aléatoirement au niveau du centre.

Le deuxième est constitué de classes restantes.

Le tableau suivant fait ressortir les totaux de chaque groupe.

TABLEAU 2: GROUPES DE L'ECHANTILLON CONSTITUE.

groupes centres	1 ^o groupe	2 ^o groupe	total
AYABARAYA	20	26	46
KANOMBE	38	32	70
KICUKIRO	42	52	94
MASAKA	40	40	80
REMERA	38	34	72
RUSHESHE	28	26	54
TOTAL	206	210	416

2.3. CONCEPTION DE LA FORME BRUTE DU TEST.

Ajuster le contenu du test aux objectifs du travail devient un problème majeur qui sous-tend l'élaboration de la première forme du test provisoire. Pour répondre donc à ce souci et pour assurer le test de sa validité théorique ou de contenu, la nature des items, leur contenu devraient répondre aux deux critères principaux à savoir le contenu du programme et les objectifs sous-tendus par les unités de matière.

2.3.1. ETUDE DU PROGRAMME DE FRANCAIS EN 6^o ET EN 7^o ANNEES.

En ce qui concerne le programme, ce test tire son contenu des manuels de français par la méthode " HORIZONS ". Comme il est stipulé dans le guide pédagogique pour HORIZONS 6^o et 7^o années,

" cette méthode s'appuie sur les principes d'approche communicative. Son objectif principal est de faire acquérir une compétence de communication".
(MINEPRISEC, D.P.E.P.E.R.A.I, 1985, p.5)

Le manuel de la sixième année est divisé en vingt unités de matière ou modules, celui de la septième année en seize modules. Ces modules reprennent des thèmes qui constituent des fonctions de communication.

TABLEAU 3. LISTE DES THEMES PAR MODULES.

MODULES	HORIZONS FRANCAIS 6°ANNEE
1	Demander une information
2	Dire de faire
3	Demander la permission
4	Demander d'expliquer
5	Caractériser les personnes
6	Localiser dans l'espace
7	Caractériser les personnes
8	Exprimer ses goûts et ses préférences
9	Situer dans le temps
10	Caractériser les objets
11	Comparer
12	Classer
13	Localiser dans l'espace
14	Argumenter
15	Situer dans le temps
16	Exprimer ses sentiments
17	Organiser l'espace et le temps
18	Demander un service
19	Dire ou proposer de faire
20	Prendre contact et prendre congé
MODULES	HORIZONS FRANCAIS 7°ANNEE
1	Demander d'expliquer
2	Situer dans le temps
3	Comparer
4	Caractériser les personnages
5	S'excuser et s'expliquer
6	Exprimer ses goûts
7	Caractériser les objets
8	Situer dans le temps
9	Exprimer ses souhaits
10	Proposer de faire
11	Demander et donner des conseils
12	Suggérer et convaincre
13	Situer les personnes et l'action dans le temps et l'espace
14	Caractériser moralement et physiquement les personnes
15	Exprimer ses sentiments
16	Exprimer une intention.

Remarquons aussi que trois paliers s'intercalent après chaque série de cinq modules pour le manuel de la sixième année alors que pour celui de la septième année, un palier intervient après chaque suite de quatre modules. Ces modules-paliers reprennent les actes de paroles et les notions vues dans les modules précédents.

Le choix des thèmes répond, selon le manuel, à
 " (...) un choix d'une grande économie des moyens puisque l'enfant trouve dans le livre: les déclencheurs d'apprentissage, les supports, les consignes de travail, les propositions de productions langagières, les solutions des exercices. (...) L'accent est mis, dans la méthode " HORIZONS", sur la présentation de situations de communication." (MINEPRISEC, D.P.E.P.E.R.A.I.-EDICEF, 1985, p.5)

Comme on peut encore le voir dans les mêmes manuels, le plan d'un module comprend respectivement douze et dix séances dont la liste est reprise ci-après.

TABLEAU 4. PLAN DU MODULE

SEANCES	HORIZONS 6°ANNEE	HORIZONS 7°ANNEE
1	Image 1	Image 1
2	Image 2	Image 2
3	Variations	Grammaire
4	Grammaire	Variations
5	Variations	Supports écrits
6	Variations	Supports écrits
7	Grammaire	Grammaire
8	Jeux de rôles	Variations
9	Variations	Jeux de rôles
10	Supports écrits	Lecture en liberté
11	Supports écrits	
12	Lecture en liberté	

2.3.2. ETUDE DES OBJECTIFS PORTES AU CONTENU DU PROGRAMME.

En considérant le contenu du point de vue des unités de matière, on constate que les thèmes ou fonctions de communication portés à chaque module représentent les objectifs principaux visés par l'apprentissage de ces unités. De plus, ces unités de matière actualisent encore d'autres plus opérationnels qui président au bon déroulement de la séance. Le livret du maître publié en juin 1987 en donne des explications pour chaque séance.

La première séance est constituée par une illustration que les élèves observent et analysent afin de comprendre la situation de communication qui est impliquée. Les élèves essaient de faire parler les personnages de l'image. Les phrases trouvées par les élèves sont organisées en un dialogue qu'ils vont jouer. Cette séance vise l'apprentissage de la communication en situation.

L'image deux est en rapport avec la première, mais elle est vue sous un autre angle. D'autres personnages interviennent. Ce sont ceux-là que les élèves font parler. Ils apprennent par là à porter un jugement, à exprimer une opinion et à interpréter des attitudes ou des paroles.

Dans la séance de variations, les exercices et les activités portent généralement sur de petits dessins, des bandes dessinées, des photos, des documents authentiques, des dialogues incomplets ou mélangés... qui offrent aux élèves l'occasion de réutiliser les actes de paroles qu'ils viennent d'apprendre ou qu'ils connaissent déjà par les séances précédentes. Cela incite les élèves à se servir oralement ou par écrit du matériel vu et propre à la fonction de communication étudiée dans le module.

Concernant la grammaire, les exercices sont souvent conçus en fonction d'éléments nouveaux apparus dans les dialogues des séances une et deux. C'est une grammaire implicite, occasionnelle, qui ne connaît pas de progression systématique mais qui est plutôt subordonnée à la fonction étudiée dans le module.

Merci de votre attention et de votre collaboration.

Comme il est signalé dans le Guide pédagogique pour "HORIZONS" 6° et 7° années, dans la fonction de communication, la grammaire n'a pas l'objectif d'apprendre à conjuguer un verbe, de connaître la définition d'un mot, de savoir quand le participe passé s'accorde, etc, mais bien d'utiliser la forme verbale correcte, le mot précis qui convient, de faire des accords au moment où ils doivent être faits. Plus que des connaissances, les activités grammaticales visent la pratique.

Les jeux de rôle sont à leur tour des situations de communication dont les éléments se présentent comme des canevas indiquant verbalement les interventions de plusieurs personnages. Les élèves sont invités à mettre en paroles, à verbaliser les interventions et les attitudes de chaque personnage. Les jeux de rôle visent la communication en situation avec plus d'autonomie et de créativité linguistique.

Quant aux supports écrits, les activités partent d'un document, dessin, carte ou d'une lettre quelconque et correspondant d'une certaine manière à la fonction étudiée. Les élèves apprennent à connaître le genre de document présenté, répondent aux exercices ayant trait à la fonction impliquée et y acquièrent quelques techniques de lecture.

Enfin, la séance de lecture en liberté ou séance d'entraînement à la lecture rapide présente soit une liste de mots, soit un texte ou un autre document. Les élèves font sous forme de jeu de la lecture rapide en essayant de lire vite pour répondre aux questions et aux consignes données. Cette séance vise l'entraînement des élèves à une lecture rapide et à leur faire acquérir le goût de la lecture.

La lecture du contenu de ces séances et des objectifs qui sont poursuivis par chacune d'elles a permis d'en déduire certains items qui ont été repris lors de la constitution de la forme brute du test.

2.3.3. LE TEST BRUT.

Bien que sa passation soit collective, ce test se propose d'évaluer les connaissances individuelles dont dispose le sujet qui le subit.

En ce qui concerne les modalités pratiques de constitution des items, il est à noter que les séances d'enseignement nécessitant des supports imagés ne sont pas opérationnalisées en tant que telles. Elles sont considérées comme les autres contenus par items à lire.

Avant de voir le contenu du test, certaines exigences sont requises pour avoir un bon test de connaissances.

Comme le souligne Gilbert DE LANDSHEERE(1979,p.270),
" Un bon test de connaissances porte (...) sur la compréhension, la capacité d'appliquer, d'analyser, de synthétiser, de juger ".

Mais bien plus, le même test doit s'articuler sur le contenu du programme dont il souhaite actualiser les connaissances. C'est pourquoi, chacun des items qui constituent la forme brute du présent test sont l'opérationnalisation de l'une ou l'autre fonction de communication apprise dans le module.

La première forme du test provisoire est composée de 74items. Ces items sont répartis en six catégories.

Catégories	Items	Sources	Activités cognitives mises en jeu.
Partie A	1-15	Grammaire	Application des connaissances que l'élève possède de l'apprentissage des accords, de la conjugaison et de la concordance des temps.

Catégories	Items	Sources	Activités cognitives mises en jeu.
Partie B	16-27	Grammaire	Application des substituts compléments. - complément d'objet direct, - complément d'objet indirect, - complément de lieu.
Partie C	28-39	Variations	Compréhension de certaines prépositions d'usage courant dans la communication. C'est en quelque sorte une reproduction par évocation étant donné que l'élève doit associer à la proposition le mot appris qui convient.
Partie D	40-44	Lecture rapide	C'est la mobilisation des connaissances que l'élève possède pour répondre à la fonction de communication ayant rapport avec les comparaisons.
	45-51	Lecture rapide	Par application intuitive du vocabulaire qui est à sa disposition, l'élève doit appairer deux à deux les mots de même famille.
	52-57	Variations	Ce sont également des exercices d'exploration intuitive par laquelle l'élève doit faire correspondre la situation donnée à l'une des informations fournies dans la deuxième colonne.
Partie E	58-68	Lecture rapide	C'est un exercice de conceptualisation. Il consiste en un vocabulaire qui vise l'apprentissage de quelques familles de mots

Catégories	Items	Sources	Activités cognitives mises en jeu.
Partie F	69-74	Variations	Cet exercice vise l'application de jugements que l'élève porte à l'endroit des différents personnages qui y sont impliqués.

Pour finir, il est à noter que le contenu opérationnel des items de la première forme du test brut se trouve libellé à l'annexe numéro trois (annexe 3).

CHAPITRE 3 PROCEDURE DE COLLECTE ET D'ANALYSE DES DONNEES.

3.1. RECHERCHE PRELIMINAIRE D'INFORMATIONS.

Après avoir ébauché la première forme du test, il a été question de trouver quelques informations sur l'accessibilité du contenu et de la forme des items. Un groupe de cinq élèves pris au hasard a été réuni pendant les grandes vacances de l'année scolaire 1987/1988. Ces élèves venaient de terminer leur septième année primaire. Il s'agissait de soumettre à ces derniers les items rédigés et les instructions y relatives. Ils devaient quant à eux apprécier la facilité ou la difficulté que pouvaient présenter ces items.

Après ce travail, six enseignants des cours généraux en septième et en huitième années indistinctement étaient également invités à en apprécier la pertinence. Un entretien avec ces derniers a pu rendre compte de l'acquis des enfants en français et a fourni une appréciation de l'état des connaissances dont disposent les élèves au début de la huitième année.

3.2. PASSATION DE LA PREMIERE FORME DU TEST PROVISOIRE.

La première passation du test provisoire a eu lieu en date du 1/10/1988. L'autorisation d'administrer le test a été délivrée par l'inspecteur de secteur Kanombe. (annexe 1). Cette autorisation était adressée aux directeurs d'établissements qui, à leur tour, devaient nous introduire auprès des enseignants titulaires des classes de huitième année.

3.2.1. QUELQUES OBSERVATIONS SUR LES CONSIGNES DE PASSATION.

Dans l'essai de standardisation dans la passation du test provisoire, il est prévu que chaque enseignant suive les consignes lui données pour administrer le test. (Annexe 2) Mais en des situations différentes, on ne peut pas prétendre aux mêmes conditions de passation.

En effet, tout maître dans sa classe adopte une attitude qui lui est particulière. Par conséquent, la manière d'enseigner ou d'interroger diffère de l'enseignant à l'autre.

Si dans les consignes il leur est demandé de prendre leur attitude propre aux séances d'examen, ceci doit nécessairement faire intervenir leur personnalité en classe. Ce qui constitue dès lors un danger pour l'uniformisation des conditions de passation.

Pour pallier à cette situation lors de la correction, une technique de constitution des groupes contrastes est proposée. Chaque classe est considérée dans son ensemble propre.

Ce qui implique la neutralisation des caractéristiques telles que le niveau propre des élèves en classe par rapport aux autres classes, l'attitude de l'enseignant à l'égard des élèves et même la conduite de ces élèves aux séances d'examen.

3.2.2. LE TEMPS DE PASSATION.

Avant de faire l'estimation de la durée moyenne de passation du test, il est à signaler que celle-ci a été libre pour tous les sujets.

Le maître titulaire de classe qui contrôlait le déroulement de la séance devait marquer pour chaque élève le temps utilisé pour terminer les 74 items proposés.

A partir des différentes performances des sujets, il a été procédé au calcul des temps moyens atteints pour chaque centre scolaire. Partant, il a été facile d'estimer la durée moyenne consacrée à chaque item.

TABLEAU 5. ESTIMATION DU TEMPS MOYEN PAR CENTRE.

Centres scolaires	nombre d'élèves	temps moyen pour l'épreuve	temps moyen par item
AYABARAYA	20	1H 14' 32"	1' 00
KANOMBE	38	51' 18"	41,5"
KICUKIRO	42	1H 02' 21"	50,5"
MASAKA	40	57' 31"	46,6"
REMPERA	38	1H 03' 20"	51,6"
RUSHESHE	28	1H 39' 27"	1' 20,0"

A ce stade, la première passation met en évidence la diversité des classes quant à la variable temps. Dans l'essai de standardisation de l'épreuve, l'uniformisation du temps de passation s'impose pour tous les sujets. Ce qui amène à chercher la moyenne des moyennes du temps utilisé pour parcourir l'épreuve. Le calcul de cette moyenne donne une estimation de 1H08'. Et, c'est à peu près une durée moyenne de 55 secondes pour faire chacun des 74 items.

La performance atteinte lors du premier essai a servi pour la fixation du temps au test amélioré. Cette durée est fonction du nombre d'items qui constituent la forme expérimentale après l'analyse des premières données.

3.2.3. PRESENTATION DES DONNEES.

3.2.3.1. PRESENTATION DES SCORES BRUTS.

Les scores obtenus sur les 206 sujets qui ont fait l'épreuve sont répartis en distributions de fréquences dans le tableau suivant.

TABLEAU 6. DISTRIBUTIONS DES FREQUENCES DES SCORES GROUPEES
(PREMIERE PASSATION).

classe	classes de scores	Ayabaraya	Kanombe	Kicukiro	Masaka	Remera	Rusheshe	Total
15	70-74	0	1	0	0	0	0	1
14	65-69	0	1	0	0	0	0	1
13	60-64	0	1	0	0	0	0	1
12	55-59	0	5	3	0	0	0	8
11	50-54	0	3	5	1	2	1	10
10	45-49	0	5	2	6	6	0	19
9	40-44	1	5	1	3	8	4	22
8	35-39	2	4	7	9	11	3	36
7	30-34	3	6	6	11	4	6	36
6	25-29	3	4	8	8	4	3	30
5	20-24	2	1	6	2	3	6	20
4	15-19	5	2	4	0	0	2	13
3	10-14	3	0	2	0	0	3	8
2	5-9	1	0	0	0	0	0	1
1	0-4	0	0	0	0	0	0	0
Tot		20	38	42	40	38	28	206

N.B. Etendue de la distribution = 75
Amplitude de la classe = 5
Nombre de classes = 15

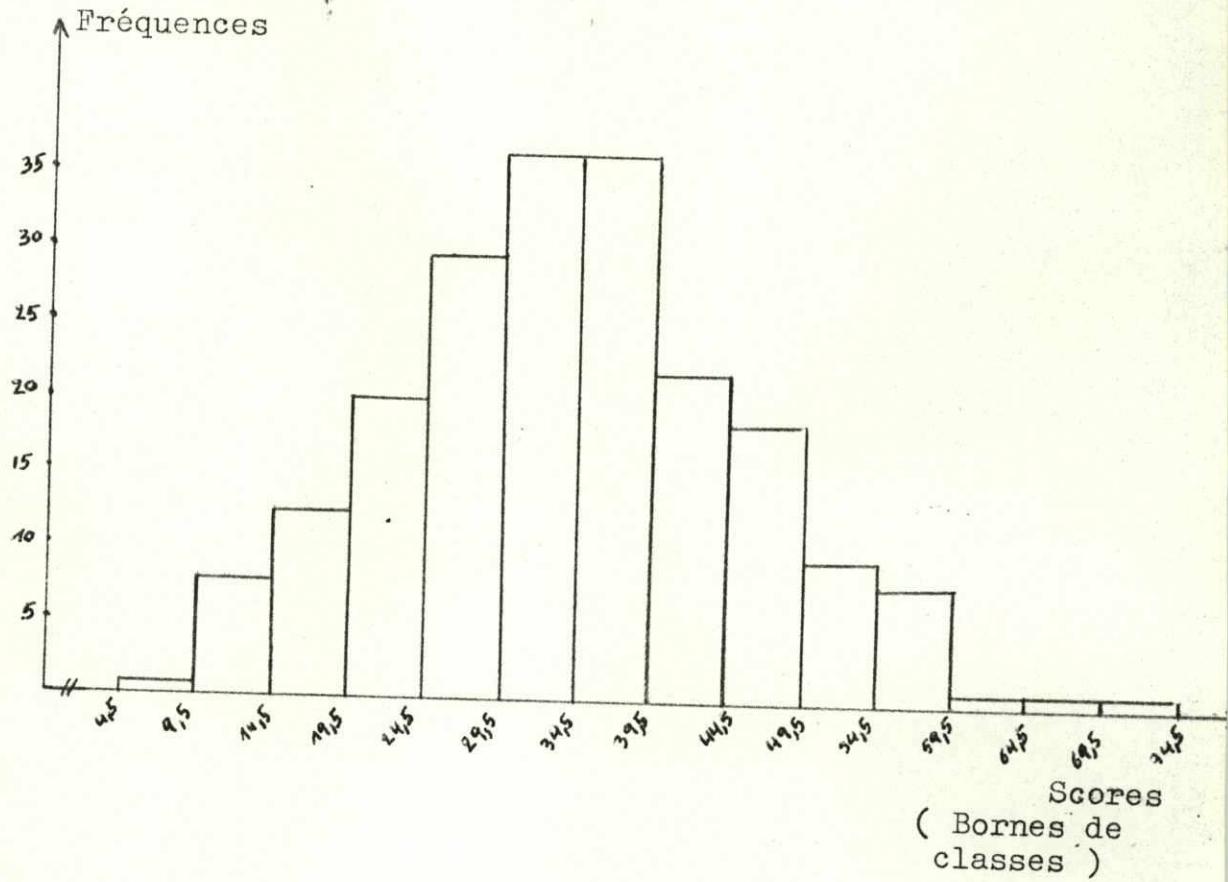
Constatations.

De par ces résultats, on remarque une certaine hétérogénéité dans les scores obtenus pour différents centres. Quelques-uns accusent une forte fréquence des scores bas, d'autres sont fortement concentrés au milieu, mais bien d'autres ont des scores élevés ou sont bien répartis à travers toute l'étendue de la distribution.

D'autres précisions à ce constat sont fournies à l'annexe 9 concernant la répartition des scores individuels par centre.

En considérant maintenant le groupe total, nous allons essayer de convertir les scores de distributions en histogramme et en polygone des fréquences.

GRAPHIQUE 1 : HISTOGRAMME DES FREQUENCES DE DISTRIBUTION DES RESULTATS AU TEST BRUT.



GRAPHIQUE 2 : POLYGONE DES FREQUENCES.



Constatations.

A première vue, nous constatons que le polygone ou l'histogramme ainsi obtenus ont tendance à une courbe normale gaussienne qui est légèrement biaisée à gauche. Ceci implique, au niveau de la discussion, une difficulté sensible du test global et explique le niveau bas de la moyenne telle qu'observée dans la partie suivante qui traite du calcul des paramètres de position et de dispersion.

3.2.3.2. CALCUL DES PARAMETRES DE POSITION ET DE DISPERSION.*

TABLEAU 7 TABLEAU DE DISTRIBUTION.

classes	Bornes de classes	centres de classes (X)	effectif (Y)	effectifs cumulés	X'	YX'	X' ²	YX' ²
15	69,5-74,5	72	1	206	7	7	49	49
14	64,5-69,5	67	1	205	6	6	36	36
13	59,5-64,5	62	1	204	5	5	25	25
12	54,5-59,5	57	8	203	4	32	16	128
11	49,5-54,5	52	10	195	3	30	9	90
10	44,5-49,5	47	19	185	2	38	4	76
9	39,5-44,5	42	22	166	1	22	1	22
8	34,5-39,5	37	36	144	0	0	0	0
7	29,5-34,5	32	36	108	-1	-36	1	36
6	24,5-29,5	27	30	72	-2	-60	4	120
5	19,5-24,5	22	20	42	-3	-60	9	180
4	14,5-19,5	17	13	22	-4	-52	16	208
3	9,5-14,5	12	8	9	-5	-40	25	200
2	4,5-9,5	7	1	1	-6	-6	36	36
1	0-4,5	2	0	0	-7	0	49	0
			206			140	-254	
						U= -114		V=1206

* Référence faite aux Méthodes statistiques dans les sciences humaines de PEPE et TISSERAND-PERRIER

N.B. Origine de la distribution: $x_0=37$
Amplitude de la classe : $h = 5$
Effectif total : $N = 206$.

a) Les paramètres de position.

Calcul de la moyenne.

La moyenne est une valeur qui sert de repère pour juger de la tendance générale d'un groupe de résultats. Elle s'obtient entre autre par la formule suivante:

$$\bar{X} = X_0 + h \frac{U}{N}$$

En appliquant cette formule aux données du tableau de distribution, on obtient une valeur de 34,234.

Calcul de la médiane.

C'est la valeur centrale d'une série ordonnée des scores. Dans le cas présent d'un effectif pair ($2n$), la médiane correspond à la $n^{\text{ème}}$ et à la $(n+1)^{\text{ème}}$ valeur, soit entre le $103^{\text{ème}}$ et le $104^{\text{ème}}$ individu. Elle se trouve dans la classe 29,5 et 34,5 comme le montrent les effectifs cumulés du tableau de distribution.

Plus encore, cette classe (29,5-34,5) contient 36 éléments. En supposant que les scores se répartissent régulièrement entre les deux bornes si on passe d'un individu à l'autre, la note augmente de:

$$\frac{34,5 - 29,5}{36} \text{ soit } \frac{5}{36} \text{ ou } 0,138 .$$

Le $103^{\text{ème}}$ individu correspond au $31^{\text{ème}}$ de la classe médiane.

Le $104^{\text{ème}}$ individu correspond au $32^{\text{ème}}$ de la classe médiane.

Bonc le premier individu médian devrait avoir:

$$29,5 + (31 \times 0,138) = 33,778 ;$$

le deuxième aurait:

$$29,5 + (32 \times 0,138) = 33,916 .$$

D'où la note médiane est la moyenne arithmétique des deux valeurs :

$$\frac{33,778 + 33,916}{2} = 33,847 .$$

Le mode, ou la valeur dominante d'une série de fréquences, est la valeur particulière de la variable pour laquelle la fréquence est la plus élevée.

En considérant l'histogramme des fréquences, le mode va correspondre aux deux classes qui ont la fréquence maximale. Ce sont les classes qui vont de 29,5 à 34,5 et de 34,5 à 39,5 car elles ont toutes deux des valeurs égales à 36.

En considérant le polygone des fréquences, à l'aide de la formule appropriée pour une distribution normale :

$$\begin{aligned} \text{mode} &= \text{moyenne} - 3(\text{moyenne} - \text{médiane}) \\ &= 33,073 \end{aligned}$$

Remarque: Les paramètres de position donnent une idée de la partie du champ de la variable dans laquelle ses valeurs ont tendance à se regrouper. Ils fournissent une indication globale sur l'ensemble des scores.

b) Les paramètres de dispersion.

Si on s'en tient à l'information globale sur l'ensemble des résultats obtenus, les paramètres de position ne donnent aucune indication sur la façon dont les scores se répartissent. Les paramètres de dispersion complètent donc sur l'ensemble des résultats les informations fournies par les paramètres de position. Ces paramètres sont:

La variance : c'est la moyenne des carrés des déviations par

rapport à la moyenne. Son calcul exige:

s^2 : la variance calculée par rapport à l'origine x_0

σ^2 : la variance par rapport à la moyenne \bar{x}

d : la différence entre la moyenne \bar{x} et l'origine arbitraire x_0

$$\text{soit } d = (\bar{x} - x_0)$$

$$\text{Donc } d = \bar{x} - x_0 = - 2,766$$

$$s^2 = \frac{h^2}{N} \left(v - \frac{U^2}{N} \right) = 138,7029$$

$$\sigma^2 = s^2 - d^2 = 131,0522 .$$

L'écart-type : c'est la racine carrée de la variance.

$$\sigma = \sqrt{131,0522} = 11,4478 .$$

D'après l'interprétation que fournit D' HAINAUT (1984,T1, p.104) à l'endroit de l'écart-type, dans la mesure où ce dernier excède 30% de la moyenne, la dispersion des résultats de l'échantillon est forte; ce qui est le cas dans la situation présente.

En fait, l'écart-type constitue le complément indispensable de la moyenne quand il s'agit de comparer le résultat obtenu par un sujet aux résultats globaux du groupe entier.

TABLEAU 8 : TABLEAU RECAPITULATIF DES PARAMETRES DE POSITION ET DE DISPERSION.

Paramètres de position	moyenne	34,234
	médiane	33,847
	mode	33,073
Paramètres de dispersion	variance	131,0522
	écart-type	11,4478

3.2.4 ETUDE GLOBALE DES QUALITES DE LA PREMIERE FORME DU TEST.

3.2.4.1. APPRECIATION NUMERIQUE DE LA COHERENCE INTERNE.

Il est généralement dit qu'un test est cohérent ou homogène si ses items évaluent exactement le même trait ou approximativement les mêmes traits et au même degré, sinon ces derniers mesurent autre chose que le trait évalué par l'ensemble du test. La cohérence interne correspond en peu de mots à la fidélité basée sur l'homogénéité des items. Dans le cas présent, c'est le niveau des connaissances de français qui constituent le trait évalué par le test en général.

La valeur du coefficient d'homogénéité est obtenue à l'aide de la formule 20 de Kuder - RICHARDSON.

$$r_{tt} = \left(\frac{n}{n-1} \right) \left(\frac{\sigma_t^2 - \sum pq}{\sigma_t^2} \right)$$

avec n : nombre d'items du test;
 p : probabilité de réussite à l'item;
 q : probabilité d'échec à l'item;
 σ_t : écart-type du test.

Le tableau des démarches suivies pour l'estimation du coefficient d'homogénéité sont à l'annexe 15 . Le rapport des résultats de calcul se trouve ci-après :

$$\begin{aligned} n &= 74 \\ pq &= 14,6107 \\ \sigma_t^2 &= 131,0522 \\ \text{Alors } r_{tt} &= 0,9005 \end{aligned}$$

Dans l'interprétation de la formule de Kuder-RICHARDSON, on considère acceptable un coefficient limite de 0,80 . Or, ce test a un coefficient de 0,90 . Ce résultat amène donc à affirmer provisoirement que le test présente un niveau de cohérence appréciable.

3.2.4.2. CONTROLE DE LA FIDELITE GLOBALE.

Le calcul de la fidélité dans le cas présent est effectué à partir des coefficients de corrélation entre les deux moitiés du test (méthode pairs-impairs) obtenus grâce à la formule:

$$r_{\frac{1}{2}} = \frac{\sum XY}{\sqrt{X^2 Y^2}}$$

avec X : scores aux items impairs
 Y : scores aux items pairs

Comme le souligne Gilbert De LANDSHEERE (1979, p.47),
" (...) même dans de bonnes conditions, la corrélation entre
deux demi-tests sous-évalue la fidélité.

En effet, plus une épreuve compte de questions,
plus on a de chances d'échantillonner correctement le com-
portement considéré et, donc, plus la fidélité peut être
élevée. Pour estimer la fidélité à partir de deux moitiés
d'un test, il faut donc opérer une correction."

On corrige habituellement cette erreur à l'aide de la formule

$$\frac{2r_{1/2}}{1 + r_{1/2}}$$

Ainsi obtenons-nous à l'aide des données de l'annexe 16 les
résultats suivants:

$$\begin{aligned}\sum X^2 &= 388874 \\ \sum Y^2 &= 470396 \\ \sum XY &= 374396 \\ r_{1/2} &= 0,87\end{aligned}$$

Ce qui donne après la correction un $r = 0,93$.

3.2.4.3. LA VALIDITE GLOBALE.

La validité du test est obtenue par le calcul des
corrélations entre les résultats au test avec un critère externe
qui est ici les résultats de français en septième année.

La démarche suivie pour l'obtention des données de base est à
l'annexe 17 .

La formule est celle du calcul du coefficient de BRAVAIS-PEARSON
à partir des données groupées. La valeur de l'indice de corrélation
est de 0,71; indice de validité élevé; ce qui démontre qu'il y a
un rapport appréciable entre le test et les résultats de français
de la septième année, autrement dit, le contenu du test est en
liaison directe avec les connaissances que le test est sensé
mettre en évidence.

3.2.5. ANALYSE PSYCHOMETRIQUE ET CONTROLE NUMERIQUE DES ITEMS.

La correction des copies des 206 sujets a permis de relever les quatre catégories de réponses: correctes (C), fausses (F), omises (O) et non atteintes (N.A)

Référence faite aux deux critères de cotation, les scores du test et la note scolaire obtenue dans le cours de français en septième, il est procédé à la constitution de deux groupes contrastes ayant chacun 103 individus; soit la moitié de l'effectif total. Il y a le groupe d'élèves aux scores élevés (groupe supérieur d'une classe dans le cas présent) et celui d'élèves aux scores faibles (groupe inférieur de la même classe).

Dans la constitution de ces groupes contrastes, chaque classe est considérée isolément; ceci dans le but d'éviter l'influence de l'examineur sur les résultats obtenus par l'élève.

A l'aide de la note obtenue dans le test comme critère de cotation et en recourant aux formules appropriées, on parvient au calcul des indices de difficulté et de discrimination. Le calcul de la validité se base sur le critère de la note scolaire en français obtenue par les élèves en septième année.

Le comptage des réponses réussies pour les deux groupes constitués aboutit à la constitution du tableau suivant.

TABLEAU 9 : REPARTITION DES REPONSES CORRECTES A PARTIR DU CRITERE
DES RESULTATS AU TEST ET DE LA NOTE SCOLAIRE.

items	réussite par items	Selon le critère du résultats au test		Selon le critère de la note scolaire en- français (7° année)	
		groupe Sup.	groupe Inf.	groupe Sup.	groupe Inf.
1	123	84	39	77	46
2	69	58	11	47	22
3	125	83	42	80	45
4	66	46	20	47	19
5	23	20	3	17	6
6	73	57	16	52	21
7	89	61	28	56	33
8	126	77	49	80	46
9	108	75	33	72	36
10	51	32	19	35	16
11	19	13	6	9	10
12	24	17	7	16	8
13	107	75	32	71	36
14	10	10	0	3	7
15	43	23	20	24	19
16	136	85	51	79	57
17	109	73	36	68	41
18	68	43	25	38	30
19	77	49	28	42	35
20	41	22	19	24	17
21	32	19	13	13	19
22	84	65	19	50	34
23	48	24	24	16	32
24	40	20	20	20	20
25	27	16	11	16	11
26	75	56	19	55	20
27	100	64	36	60	40
28	126	100	86	99	87
29	202	101	101	102	100
30	151	89	62	83	68
31	130	76	54	68	62
32	58	44	14	41	17
33	73	44	29	40	33
34	77	51	26	52	25
35	56	35	21	36	20
36	114	68	46	64	50
37	98	62	36	58	40
38	112	70	42	61	51
39	42	33	9	28	14
40	139	85	54	79	60

ITEMS	Réussites par items	Résultats au test		Note scolaire	
		groupe Sup.	groupe Inf.	groupe Sup.	groupe Inf.
41	122	78	44	67	55
42	94	60	34	58	36
43	125	74	51	71	54
44	166	93	73	89	77
45	143	81	62	70	73
46	115	72	43	59	56
47	145	89	56	85	60
48	158	96	62	87	71
49	114	72	42	70	44
50	162	97	65	88	74
51	103	68	35	57	46
52	141	84	57	69	72
53	74	35	39	29	45
54	45	30	15	23	22
55	26	19	7	15	11
56	64	45	19	43	21
57	41	26	15	21	20
58	178	96	82	97	81
59	183	99	84	98	85
60	146	88	58	83	63
61	142	85	57	84	58
62	170	98	72	96	74
63	92	63	29	54	38
64	106	65	41	52	43
65	118	75	43	62	56
66	116	73	43	69	47
67	141	89	52	84	57
68	162	95	73	94	74
69	102	67	35	60	42
70	49	31	12	29	20
71	35	23	12	18	17
72	126	75	51	68	58
73	54	39	15	35	19
74	79	52	27	45	34

Items	Indices de difficulté	Indices de dis- crimination	Indices de validité
41	0,59	0,33	0,11
42	0,45	0,25	0,21
43	0,60	0,22	0,16
44	0,81	0,19	0,11
45	0,61	0,18	-0,02
46	0,55	0,28	0,02
47	0,70	0,32	0,24
48	0,76	0,33	0,15
49	0,55	0,29	0,25
50	0,78	0,31	0,13
51	0,50	0,32	0,10
52	0,68	0,26	-0,02
53	0,35	-0,03	-0,15
54	0,21	0,14	0,00
55	0,12	0,11	0,03
56	0,31	0,21	0,21
57	0,19	0,10	0,00
58	0,86	0,13	0,15
59	0,82	0,14	0,12
60	0,70	0,29	0,19
61	0,68	0,27	0,25
62	0,22	0,25	0,21
63	0,44	0,33	0,15
64	0,51	0,23	0,09
65	0,57	0,31	0,06
66	0,56	0,29	0,21
67	0,68	0,36	0,26
68	0,81	0,21	0,19
69	0,49	0,31	0,17
70	0,23	0,12	0,02
71	0,16	0,10	0,00
72	0,61	0,23	0,09
73	0,26	0,23	0,15
74	0,38	0,24	0,10

TABLEAU 10 : TABLEAU DES RESULTATS DE CALCUL DES TROIS INDICES.

Items	Indices de difficulté	Indices de dis- crimination	Indices de validité
1	0,59	0,43	0,30
2	0,33	0,45	0,24
3	0,60	0,39	0,33
4	0,32	0,25	0,27
5	0,11	0,16	0,10
6	0,35	0,39	0,30
7	0,43	0,32	0,22
8	0,61	0,27	0,33
9	0,52	0,40	0,34
10	0,24	0,12	0,18
11	0,09	0,06	0,00
12	0,11	0,09	0,07
13	0,51	0,41	0,33
14	0,04	0,09	-0,03
15	0,25	0,02	0,04
16	0,66	0,33	0,21
17	0,52	0,35	0,26
18	0,33	0,17	0,07
19	0,37	0,20	0,26
20	0,19	0,02	0,06
21	0,15	0,05	-0,05
22	0,40	0,44	0,15
23	0,23	0,00	-0,15
24	0,19	0,00	0,00
25	0,13	0,04	0,04
26	0,36	0,35	0,33
27	0,48	0,27	0,19
28	0,90	0,13	0,11
29	0,98	0,00	0,01
30	0,73	0,26	0,14
31	0,63	0,21	0,05
32	0,22	0,29	0,23
33	0,35	0,14	0,06
34	0,37	0,24	0,26
35	0,27	0,13	0,15
36	0,55	0,21	0,13
37	0,47	0,25	0,27
38	0,54	0,27	0,09
39	0,20	0,23	0,13
40	0,67	0,29	0,18

Les données reprises dans ce tableau ont servi de base au calcul des indices de difficulté, des indices de discrimination et des indices de validité pour tous les items du test provisoire.

3.2.5.1. CALCUL DES INDICES DE DIFFICULTE.

L'indice de difficulté de l'item s'obtient par la somme du nombre des réponses réussies à l'item dans le groupe ayant les scores les plus élevés avec celui qui a eu les scores les plus bas à l'épreuve. C'est en d'autres mots le pourcentage de réussite pour un item donné.

La formule proposée pour le calcul de l'indice de difficulté est la suivante:

$$P_i = \frac{H_i + L_i}{N}$$

avec P_i : indice de difficulté de l'item i ;
 H_i : nombre de réponses correctes pour l'item i dans le groupe supérieur (High group);
 L_i : nombre de réponses correctes pour l'item i dans le groupe inférieur (Low group);
 N : effectif total des sujets.

Ainsi, pour le premier item par exemple, $H_1 = 84$ et $L_1 = 39$; l'application de la formule donne comme difficulté approximative $P_1 = 0,59$;

Tous les indices de difficulté pour les items sont dans le tableau numéro 10 .

3.2.5.2. CALCUL DES INDICES DE DISCRIMINATION.

Comme dans le calcul des indices de difficulté, celui de l'indice de discrimination prend également le nombre de réponses correctes à l'item comme critère de cotation.

Parmi les formules* proposées pour cet effet, la suivante est la plus facile et la plus directe.

* Voir le cours de Marc BLOMMAERT sur les " Principes et techniques de construction des tests" dispensé en première licence de psychologie scolaire, 1987/1988.

$d_i = \frac{H_i - L_i}{n_i}$ avec H_i et L_i de la même procédure que dans la recherche des indices de difficulté;
 n : nombre de sujets dans le groupe supérieur (ou inférieur).

Pour le premier item par exemple où $H_1 = 84$ et $L_1 = 39$, l'indice de discrimination sera de 0,45 après l'application de la formule. La liste complète des indices de discrimination est incluse dans le tableau récapitulatif numéro 10 .

3.2.5.3. CALCUL DE LA VALIDITE DES ITEMS.

Plutôt que le score global au test, un autre critère, la note globale obtenue en français en septième année, sert dans l'estimation de la validité.

Exceptée la seule différence enregistrée au niveau du choix du critère, la formule utilisée dans la recherche de l'indice de validité est la même que celle de l'indice de discrimination. Ainsi, pour $H_1 = 77$ et $L_1 = 46$, l'indice de validité pour le premier item est de 0,30. Les résultats des calculs sont présentés dans le tableau récapitulatif numéro 10.

Observations.

L'examen du précédent tableau suscite quelques réflexions.

Au niveau de la difficulté des items, nous remarquons la présence d'items très difficiles comme l'item 14 dont le niveau de réussite est de 0,04 et d'items trop faciles comme l'item 29 dont la probabilité de réussite est de 0,98.

Si, en principe, nous considérons 0,50 comme difficulté moyenne, nous pouvons avancer le jugement selon lequel il y a une répartition équitable du niveau de difficulté entre les items.

Ce jugement est plus ou moins confirmé par le calcul de la moyenne. En effet, les indices de difficulté donnent après sommation une moyenne arithmétique de 0,4666.

Concernant les indices de discrimination et les indices de validité, les résultats observés dans le tableau récapitulatif ne sont pas élevés. Certains sont nuls et même d'autres sont négatifs.

En partant des pouvoirs discriminatifs de chaque item (ANNEXE 13), nous obtenons une valeur moyenne de 11,42 . Quant à la validité moyenne des items, la sommation des indices donne une moyenne arithmétique de 0,1351 .

TABLEAU 11 QUALITES GLOBALES DU TEST PROVISOIRE

(PREMIERE PASSATION)

Difficulté moyenne des items	0,4666
Pouvoir discriminatif moyen des items	11,42 %
Validité moyenne des items	0,1351
Validité empirique du test	0,7102
Fidélité globale du test	0,9304
Homogénéité du test	0,9005

L'interprétation faite à l'égard de ce petit tableau nous amène aux conclusions suivantes :

Concernant l'indice de difficulté moyen des items, nous pouvons affirmer que l'ensemble du test est relativement situé au niveau de la difficulté (ou de la facilité) requis conformément à l'idée de Richard MEILLI (1964, p.263) d'après laquelle :

" L'idéal pour un test n'est pas d'avoir uniformément des épreuves dont le degré de difficulté serait de 50 % ;
(...) Le degré de difficulté des tâches doit être très divers et passer d'un extrême à l'autre, mais le degré moyen doit s'approcher de 50 % ."

Quant au pouvoir discriminatif, il est difficile d'avoir une théorie indiquant le niveau moyen exigé pour rendre compte du pouvoir discriminatif de l'ensemble du test.

Toutefois, si d'après les limites fixées au cours de l'analyse psychométrique, nous admettons comme discriminatif un item ayant un indice de 0,10, ce qui équivaut à un pouvoir discriminatif de plus ou moins 5% de l'effectif total, nous pouvons considérer que le pouvoir discriminatif moyen des items ainsi obtenu se trouve dans les normes acceptables.

Il est de même pour le calcul de la validité moyenne des items, la sommation des indices ainsi que le calcul de la moyenne arithmétique respectent les mêmes conclusions que dans le cas du pouvoir discriminatif moyen des items.

Si nous revenons encore aux trois autres qualités basées sur le calcul des coefficients de corrélation, Richard MEILLI (1964, p.252) propose encore quelques seuils à partir desquels on peut avancer une interprétation approximative de la relation existant entre les variables qui rendent compte de la fidélité globale et de la validité du test.

- " - au dessous de 0,30 la liaison peut être attribuée au hasard;
- à partir de 0,70 la communauté des deux variables est plus importante que celle des variables aléatoires;

- à partir de 0,90 on peut pratiquement remplacer l'une des variables par l'autre."

Quant à l'homogénéité du test, les auteurs s'accordent pour un coefficient de corrélation de Kuder-RICHARDSON supérieur ou égal à 0,80. Cette grande liaison des variables corrélées se retrouve dans le présent test, d'où il possède donc une grande fidélité, une consistance interne et un important degré de validité.

En conclusion donc, les résultats obtenus et repris dans le tableau 11 témoignent d'une grande pertinence des items et de l'ensemble du test. Ce qui nous permet d'espérer aboutir à une nette amélioration du test après la sélection des meilleurs items.

3.2.6 PROCEDURE DE SELECTION DES ITEMS POUR LA DEUXIEME VERSION DU TEST.

Le tableau synthétique n° 10 des différentes catégories d'indices fait état des informations à partir desquelles sont portés les jugements et les décisions pour la constitution de la deuxième forme expérimentale du test.

En ce qui concerne l'indice de difficulté, comme nous l'avons vu précédemment, la difficulté moyenne est estimée à une valeur proche de 0,50. Mais, d'après le cours de Marc BLOMMAERT*, on considère pour acceptables les items inclus dans les limites de 0,30 comme borne inférieure et de 0,70 comme borne supérieure. En deçà de 0,30 l'item est trop difficile et au-delà de 0,70 il est trop facile. Or, ce sont les items qui ne sont ni trop faciles ni trop difficiles qui sont surtout recherchés pour constituer la forme améliorée du test.

Pour que cette sélection puisse être plus pertinente, l'indice de difficulté de l'item s'accompagne d'autres indices tels que l'indice de discrimination et l'indice de validité.

* Cours de " Principe et techniques de construction des tests." par Marc BLOMMAERT, première licence, Psychologie scolaire, F.S.E, 1987/1988.

Le même cours nous donne les précisions suivantes:

A propos de l'indice de discrimination, pour un grand nombre de sujets comme dans notre cas, l'interprétation généralement admise est de 0,40 et plus pour un très bon item; de 0,30 à 0,39 pour un assez bon item et de 0,20 comme limite inférieure. L'item dont la valeur discriminative est en-deça de cette borne est considéré comme ne répondant pas aux exigences requises de sélection.

L'indice de validité a aussi son importance. Il permet à l'expérimentateur de juger si l'item opérationnalise le comportement qu'on attend du sujet. Dans le cas présent, l'élève prouve sa maîtrise du français en répondant correctement aux items. Généralement, un indice supérieur ou égal à 0,20 peut être situé dans les normes acceptables de l'item.

Il faut cependant remarquer que les limites ci-haut proposées ne sont pas absolues. On adopte les limites plutôt en fonction du niveau global de difficulté, de discrimination et de validité que peut présenter un test donné.

3.2.6.1 DISCUSSION DES RÉSULTATS PSYCHOMETRIQUES DE LA PREMIERE PASSATION.

L'interprétation chiffrée des résultats du tableau 10 présente cinq types d'items.

1) La première catégorie renferme des items qui s'inscrivent dans les limites standard d'acceptabilité:

- indice de validité supérieur ou égal à 0,20
- indice de discrimination supérieur ou égal à 0,20
- indice de difficulté compris entre 0,30 et 0,70 .

Ce sont de bons items. Ils sont bien adaptés au niveau des connaissances de la population testée et, par conséquent, peuvent fournir à l'enseignant une bonne information dont il peut avoir besoin.

Les items visés ici sont: 1;2;3;4;6;7;8;9;13;16;17;26;34;37;42;47;49;56;61;66;67.

Sur 74 items de l'épreuve, seuls 21 se retrouvent dans cette catégorie.

2) Si nous considérons seulement les items de la première catégorie, la version expérimentale serait composée de 21 items, soit moins que le tiers de la forme de départ. Ceux-ci seraient insuffisants pour la constitution du test définitif. Il s'avère donc nécessaire d'élargir les bornes suivant le niveau moyen de difficulté, de discrimination et de validité de l'ensemble d'items.

- L'indice de validité minimal est fixé à 0,10
- L'indice de discrimination minimal est de 0,10
- L'indice de difficulté va de 0,20 à 0,80 .

Après l'élargissement de ces marges, 23 items s'ajoutent aux 21 premiers. Ces items sont: 10;22;27;30;32;36;39;40;41;43;44;48;50;51;58;59;60;63;68;69;73;74; 35.

A ce niveau, nous remarquons que les items retenus pourraient suffire pour former la deuxième version. Mais comme le test comporte six parties distinctes dont la représentation est nécessaire pour préserver la validité de contenu au test entier, nous sommes amenés à considérer les autres catégories d'items en vue de mieux équilibrer les différentes parties du test.

3) Nous considérons ici les items qui ont un niveau de difficulté et un pouvoir discriminatif acceptés, mais dont la validité est moindre, nulle ou négative. Ces items sont: 18;19;31;33;38;45;46;52;54;57;64;65;70;72.

A propos de ces items, deux alternatives se posent: Ces items ne sont pas adaptés ou bien ils sont tirés des parties du programme peu apprises ou apprises de façon irrégulière.

Les items ayant une validité nulle ou négative sont rejetés.

4) Il est ici question de deux items, l'item 5 (trop difficile) et l'item 62 (trop facile), mais dont les qualités discriminatives et de validité sont bonnes. Malgré cette difficulté ou cette facilité, ces items sont aptes

à fournir des indications utiles à l'évaluateur concernant leur apprentissage.

- 5) Les 14 items restants sont à rejeter parce que leurs indices débordent les limites déterminées ci-dessus: 11;12;14;15; 20;21;23;24;25;28;29;53;55;71.

3.2.6.2. COMPOSITION DE LA VERSION AMELIOREE DU TEST.

Après le parcours des résultats d'analyse, il est maintenant temps de composer la version qui fera l'objet de la deuxième passation de l'épreuve.

Pour ce faire, il est bon de procéder par chacune des six parties qui constituent la première forme du test.

PARTIE A

Pour cette partie, il est demandé d'écrire la forme correcte de la partie verbale soulignée.

Le mot souligné contient une lettre de trop ou de moins qui appelle à la correction ou bien il est en soi correct.

Il faut que le sujet puisse déceler l'existence de la faute par l'entièreté de la proposition.

Sur les 15 items qui étaient dans la partie A de la forme brute, 11 sont retenus et 4 sont rejetés.

Les items retenus portent en majeure partie sur l'accord de la partie du participe passé. Ce n'est pas le mode et le temps qui influencent la réussite de ces items, mais la connaissance que les élèves possèdent du processus d'accords.

Les items qui sont rejetés portaient sur ce qui suit:

11: forme impérative; 12 et 14: concordance des temps et 15 : le genre du mot " eau ".

Par ordre de difficulté croissante, la partie A de la forme améliorée du test provisoire est constituée par les items 8;3;1;9;13;7;2;4;10;5; ce qui fait un total de 11 items pour A .

PARTIE B

La partie B contient 12 items auxquels il faut remplacer le groupe complément par un substitut au choix. Il s'agit des situations d'utilisation des substituts compléments: le;la;les; lui;en;y:

Sur 12 items proposés pour cette partie, sept sont retenus pour la deuxième forme. Les cinq autres sont rejetés suite aux difficultés suivantes:

item 20 : confusion de genre entre "ton" et "amie"

21 et 23 : difficultés d'utilisation de "en" et "y" qui normalement sont des substituts compléments de lieu.

24 : difficultés de distinction entre "y" et "en" qui remplacent la direction et la sortie.

25 : confusion entre "le" et "lui" pour un verbe qui, dans la forme normale, prend le substitut "le".

Par ordre de difficulté croissante, les items retenus pour la constitution de la deuxième forme du test sont: 16;17; 27;22;19;26;18; soit sept items au total.

PARTIE C

La partie C est constituée par des propositions qui sont apprises à l'école mais qui pour la plupart sont vécues dans le langage courant. Elles sont sensées être utilisées par l'élève moyen soucieux d'apprendre à parler le français. C'est pourquoi, sur 12 items proposés, deux seulement (28 et 29) sont jugés inadaptés au niveau de la huitième année, parce que réussis à plus de 90 %, la discrimination n'ayant par conséquent pas de signification pour des items aussi faciles. Les items retenus, selon la difficulté croissante, se suivent de la manière suivante pour la deuxième forme du test:

30;31;36;38;37;34;33;32;35;39.

PARTIE D

Cette partie comporte trois séries d'exercices. Ces exercices confrontent deux colonnes pour chaque série. Il est demandé de faire la correspondance des éléments qui constituent les deux colonnes.

1^{ère} série : les cinq items proposés sont retenus et vont encore constituer la deuxième forme sous cet ordre:
44;40 ;43;41;42

2^{ème} série : seul l'item 45 , de par son indice de validité négatif, est un mauvais item. Il est donc rejeté. Les autres items de la série sont rangés selon l'ordre de difficulté croissante: 50;48;47;49;46;51.

3^{ème} série : les six items qui composent la troisième série sont rejetés pour des raisons suivantes:
Les items 52;53;54 et 57 (validité nulle ou négative) ne sont pas adaptés à la population à laquelle ils ont été destinés.

L'item 55 est extrêmement difficile(réussi à 12 %) et, en conséquence, non discriminatif et non adapté. L'item 56 est dans les normes standard d'acceptabilité. Mais, comme il n'a ~~pas~~ de sens que dans l'ensemble de la série dont la deuxième colonne constitue les distracteurs, il n'a plus sa raison d'être étant seul. Il est donc rejeté.

En conclusion, toute la série perd son applicabilité dans l'ensemble de la deuxième forme du test.

PARTIE E

En considérant les indications fournies, nous pouvons dire que la partie E contient des items adaptés au niveau des sujets. Ces derniers sont donc proposés dans la deuxième forme sous cet ordre: 59;58;62;68;60;61;67;65;66;64;63.

Excepté l'item 63, on remarque en dernière analyse que ce sont des items plutôt faciles par rapport à l'ensemble du test.

Ils se situent au-dessus de la difficulté moyenne.

PARTIE F

Dans cette dernière partie, un item, 71, est rejeté car il est trop difficile, non discriminatif et non adapté. Malgré qu'il est mis au contenu du programme, cet item peut être considéré comme ne répondant pas au niveau des connaissances des sujets. Les autres items qui restent sont ordonnés de la manière suivante: 72;69;74;73;70.

SYNTHESE.

Comme résumé sur la constitution du test provisoire devant servir pour la deuxième passation, ce sont en définitive 55 sur 74 items qui sont retenus pour la deuxième forme.

Ils sont répartis ainsi :

A = 11 ; B = 7 ; C = 10 ; D = 11 ; E = 11 ; F = 5 .

Le condensé de la deuxième version se trouve à l'annexe 5 .

3.3. PASSATION DE LA FORME AMELIOREE DU TEST PROVISOIRE.

L'administration de la forme améliorée du test provisoire qui, en d'autres mots, est la deuxième passation de ce test a pour but la recherche des données de base pour la constitution du test définitif. Elle a eu lieu au cours de la première semaine du deuxième trimestre à partir du 3 au 5 janvier 1989.

Contrairement à la première passation qui était assurée par les titulaires de classes, nous avons préféré assurer le contrôle de la deuxième dans le souci de standardiser le plus possible les conditions de travail. Nous avons ensuite respecté les recommandations telles qu'elles avaient été proposées aux titulaires des classes.

En ce qui concerne la durée de passation, elle a été fonction du temps moyen par item atteint lors de la première passation. En effet, les sujets avaient utilisé une durée moyenne de 55 secondes pour répondre à chacun des 74 items.

Or, il reste, pour la forme améliorée, 55 items au total. Ceci fait, par simple calcul, à peu près une durée limite de 50 minutes pour terminer les 55 items.

3.3.1. PRESENTATION DES RESULTATS.

3.3.1.1. PRESENTATION DES SCORES BRUTS.

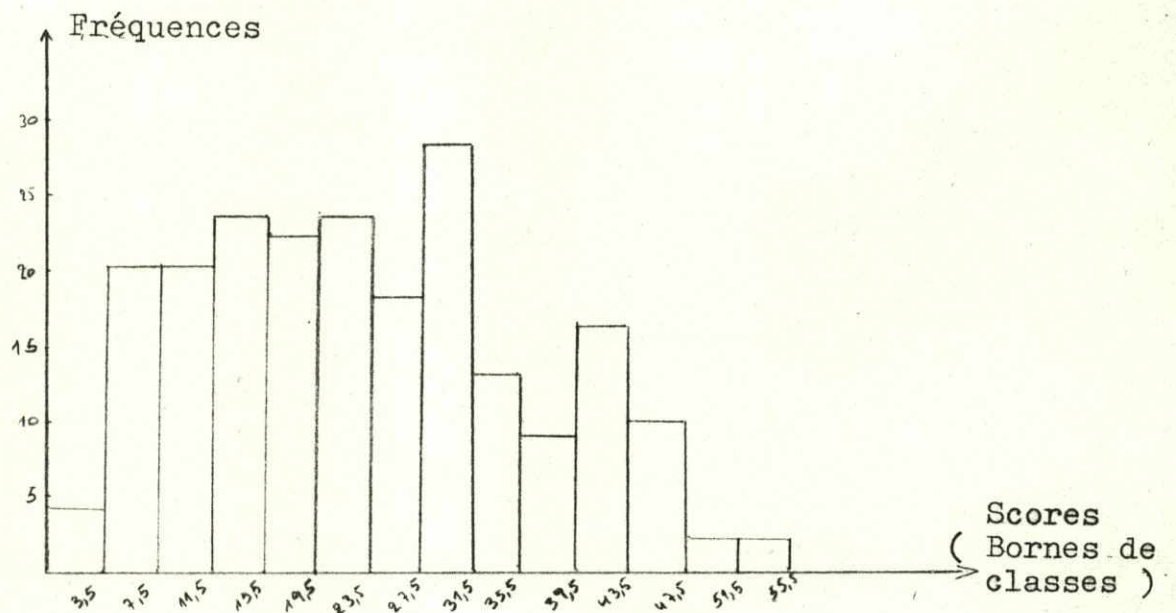
Les scores obtenus par les 210 sujets sur les 55 items qui constituent la forme améliorée du test sont répartis en tableau de distribution des fréquences des scores groupés suivant les différents centres scolaires.

TABLEAU 12 : TABLEAU DE DISTRIBUTION DES FREQUENCES DES SCORES GROUPES (DEUXIEME PASSATION).

classe	scores groupés en classes	AYABARAYA	KANOMBE	KICUKIRO	MASAKA	RENERA	RUSHESHE	TOTAL
14	52-55	0	0	1	1	0	0	2
13	48-51	0	1	0	1	0	0	2
12	44-47	0	5	3	1	1	0	10
11	40-43	0	3	4	2	7	0	16
10	36-39	0	3	1	3	2	0	9
9	32-35	0	3	2	3	5	0	13
8	28-31	1	5	10	6	5	1	28
7	24-27	2	2	6	3	2	3	18
6	20-23	2	3	4	4	6	4	23
5	16-19	2	5	3	6	4	2	22
4	12-15	6	2	2	8	1	4	23
3	8-11	7	0	6	1	0	6	20
2	4-7	4	0	9	1	1	5	20
1	0-3	2	0	1	0	0	1	4
TOTAL		26	32	52	40	34	26	210

N.B : Etendue de la distribution : 56
 Amplitude de classes : 4
 Nombre de classes : 14

GRAPHIQUE 3 : HISTOGRAMME DE DISTRIBUTION DES FREQUENCES DES RESULTATS AU TEST AMELIORE.



GRAPHIQUE 4 : POLYGONE DES FREQUENCES.



Contrairement aux résultats de la première passation dont l'histogramme et le polygone de distribution des fréquences avaient tendance à une courbe normale, ceux-ci semblent avoir une distribution des fréquences plus ou moins irrégulière, plus étirée et, par conséquent, plus différenciant: (la note inférieure est égale à 1 et la note supérieure égale à 53) ; ce qui est un objectif à atteindre pour l'analyse des items: avoir une aussi grande dispersion que possible avec un minimum d'items.

Le calcul des paramètres de position et de dispersion va encore fournir d'autres précisions sur la distribution des résultats obtenus.

3.3.1.2 CALCUL DES PARAMETRES DE POSITION ET DE DISPERSION.

TABLEAU 13 TABLEAU DE DISTRIBUTION.

classes	Bornes de classes	centres de classes (x)	effectifs (Y)	effectifs cumulés	X	YX'	X ²	YX' ²
14	51,5-55,5	53,5	2	210	7	14	49	98
13	47,5-51,5	49,5	2	208	6	12	36	72
12	43,5-47,5	45,5	10	206	5	50	25	250
11	39,5-43,5	41,5	16	196	4	64	16	256
10	35,5-39,5	37,5	9	180	3	27	9	81
9	31,5-35,5	33,5	13	171	2	26	4	52
8	27,5-31,5	29,5	28	158	1	28	1	28
7	23,5-27,5	25,5	18	130	0	0	0	0
6	19,5-23,5	21,5	23	112	-1	-23	1	23
5	15,5-19,5	17,5	22	89	-2	-44	4	88
4	11,5-15,5	13,5	23	67	-3	-69	9	207
3	7,5-11,5	9,5	20	44	-4	-80	16	320
2	3,5-7,5	5,5	20	24	-5	-100	25	500
1	0 - 3,5	1,5	4	4	-6	-24	36	144
			210			221	-340	
						U= -119		V=2119

N.B. Origine de distribution : $X_0 = 25,5$
 Amplitude de la classe : $h = 4$
 Effectif total : $N = 210$

Calcul de la moyenne: $\bar{X} = X_0 + h \frac{U}{N} = 25,5 + 4 \frac{-119}{210}$
 $= 25,5 - 2,26$
 $= 23,24$

Calcul de la médiane :

Dans le cas présent, la médiane est la valeur qui se trouve entre le 105^{ème} et le 106^{ème} individus. C'est dans la classe de 19,5 à 23,5 qui contient 23 éléments. Le 105^{ème} individu correspond au 16^o individu de la classe médiane.

Le 106^{ème} individu correspond au 17^o individu de la même classe. D'un individu à l'autre dans la même classe médiane, il y a une augmentation d'une valeur de $\frac{4}{23}$, soit 0,17.

Le premier individu médian devrait avoir $19,5 + (16 \times 0,17)$ soit 22,22.

Le deuxième individu médian devrait à son tour avoir $19,5 + (17 \times 0,17)$, soit 22,39.

Alors la note médiane est la moyenne arithmétique des deux valeurs $\frac{22,22 + 22,39}{2} = 22,305$.

Le mode : comme il a été remarqué que c'est une distribution plus ou moins bimodale, le premier mode correspond à la valeur centrale de la classe ayant une grande fréquence dans la première partie, soit 29,5.

Le deuxième mode correspond à l'autre valeur qui est 41,5.

La variance et l'écart-type.

d = différence entre la moyenne arithmétique \bar{X} et l'origine arbitraire X_0 .

$$= \bar{X} - X_0 = 23,24 - 25,5 = -2,26$$

s^2 = variance calculée par rapport à l'origine X_0 .

$$\frac{h^2}{N} \left(v - \frac{U^2}{N} \right) = \frac{16}{210} \left(2119 - \frac{14161}{210} \right) = 156,538$$

σ^2 = variance calculée par rapport à la moyenne arithmétique

$$s^2 - d^2 = 156,538 - 5,1076 = 151,4304$$

σ = écart-type

$$= \sqrt{151,4304} = 12,305$$

TABLEAU 13 : RESULTATS DE CALCUL DES PARAMETRES DE
POSITION ET DE DISPERSION.

Paramètres	médiane	22,305
de	modes	29,5
		41,5
position	moyenne	23,24
Paramètres de dispersion	variance	151,43
	écart-type	12,305

3.3.2. ETUDE DES QUALITES GLOBALES DU TEST.

Comme il a été fait pour la première passation, l'étude globale de la forme améliorée du test va se borner à l'estimation des trois coefficients: le coefficient d'homogénéité, de fidélité et de validité.

Par la même formule que précédemment, le calcul du coefficient d'homogénéité aboutit aux résultats suivants, référence faite à l'annexe 18.

$$\begin{aligned}
 n &= 210 \\
 \sum pq &= 12,302 \\
 \sigma_t &= 12,305 \\
 r_{tt} &= \left(\frac{n}{n-1} \right) \left(\frac{\sigma_t^2 - \sum pq}{\sigma_t^2} \right) = 0,92
 \end{aligned}$$

Contrairement aux résultats de la première passation, on remarque une certaine amélioration quant à la cohérence interne du test dans sa totalité.

En ce qui concerne la fidélité, les résultats suivants en font état à la suite d'informations fournies par le tableau de l'annexe 19.

$$\sum X^2 = 245327$$

$$\sum Y^2 = 228406$$

$$\sum XY = 222270$$

Le $r_{1/2}$ trouvé après l'application de la formule

$$\frac{\sum XY}{\sqrt{\sum X^2 \sum Y^2}} \text{ est de } 0,93 .$$

Après correction par $\frac{2r_{1/2}}{1 + r_{1/2}}$, le r devient 0,96 .

De nouveau, ceci prouve que les items du test opérationnalisent le même critère que le test dans sa globalité: celui du niveau des connaissances.

Il reste donc à juger de l'adaptabilité de ce test, c'est-à-dire son niveau de validité.

Les calculs des coefficients de validité à partir des données des annexes 20 et 21 donnent une valeur égale à 0,50 à partir de la note scolaire de français comme critère de base et de 0,43 avec comme critère de cotation la note globale pour toutes les branches. Il faut également rappeler que les deux notes qui ont servi de critères de validation se rapportent aux résultats obtenus au terme du premier trimestre de la huitième année. Ceci suscite quelques réactions à l'égard des deux niveaux de validité.

Les deux critères considérés pour la validation de la forme améliorée du test actualisent en principe le niveau des connaissances dont l'élève dispose à la fin du premier trimestre de la huitième année. Le recours à ces derniers est de nature à préciser si les connaissances au terme d'un trimestre d'apprentissage ont un rapport étroit avec celle avec laquelle l'élève débute le trimestre. Malheureusement, cela n'a pas été le cas, le critère des résultats scolaires du premier trimestre est moins fiable que les résultats de toute une année (7^e année). De plus, ce critère implique de nouveaux processus d'adaptation entre autres l'acquisition de nouvelles connaissances et l'intervention d'un nouveau enseignant.

Le coefficient de validité de la première passation met bien en évidence une bonne corrélation entre les résultats au test et les résultats de français de la septième année. Au départ, nous escomptions avoir une différence non significative ou une amélioration entre les coefficients de validité des deux passations. Mais l'effet d'apprentissages nouveaux a altéré la fiabilité du résultat scolaire et ainsi la validité des résultats du test en ce qui concerne le vrai niveau des connaissances avec lesquelles les élèves arrivent en huitième année.

Il y a lieu donc d'adopter pour validité du test la valeur qui renseigne et fixe son administration au moment prévu de par les objectifs; ce qui revient, pour finir, à lui conserver sa valeur diagnostique au début de l'année scolaire.

3.3.3. ANALYSE DES ITEMS ET CONTROLE NUMERIQUE.

Comme nous avons procédé lors du calcul psychométrique des résultats du test brut, nous faisons de même pour le calcul des différents indices du test amélioré.

Le tableau suivant montre les résultats répartis selon le nombre de réponses correctes en fonction des critères: résultat global au test; note de français au premier trimestre; résultat global (toutes les branches du premier trimestre).

TABLEAU 14 : REPARTITION EN GROUPES SUPERIEUR ET INFERIEUR EN FONCTION DES REponses CORRECTES OBTENUES AU TEST AMELIORE.

items	résultat par items	selon le résultat global au test		selon le résultat de français au premier trimestre		selon le résultat global au premier trimestre	
		groupe Sup.	groupe Inf.	groupe Sup.	groupe Inf.	groupe Sup.	groupe Inf.
		1	127	85	42	81	46	77	50
2	92	67	25	58	34	60	32
3	97	70	27	62	35	61	36
4	84	60	22	54	28	56	26
5	100	71	29	62	38	60	40
6	83	56	27	53	30	51	32
7	57	49	8	44	13	40	17
8	53	37	16	36	17	38	15
9	65	56	9	49	16	47	18
10	57	43	14	42	15	42	15
11	22	13	9	15	7	14	8
12	109	68	41	64	45	62	47
13	88	63	25	60	28	57	31
14	57	45	12	43	14	41	16
15	59	44	15	45	14	43	16
16	65	46	19	46	19	45	20
17	78	66	12	57	21	55	23
18	76	53	23	52	24	47	39
19	140	87	53	76	64	71	69
20	82	58	24	50	32	47	35
21	63	46	17	41	22	39	24
22	59	43	16	37	22	35	24
23	20	62	18	52	28	49	31
24	66	33	23	32	24	35	21
25	120	72	48	74	46	69	51
26	96	64	32	59	37	60	36
27	122	73	49	67	55	66	56
28	34	20	14	21	13	19	15
29	66	56	10	45	21	43	23
30	74	55	19	49	25	46	28

items	réussite par items	selon le résultat global au test		selon le résultat de français au premier trimestre		selon le résultat global au premier trimestre	
		groupe Sup.	groupe Inf.	groupe Sup.	groupe Inf.	groupe Sup.	groupe Inf.
31	66	57	9	47	19	44	22
32	86	67	19	57	29	56	30
33	93	77	21	67	39	62	36
34	102	87	21	66	36	66	36
35	124	90	34	79	45	76	48
36	116	80	28	74	42	72	44
37	104	82	22	71	33	72	32
38	133	95	38	79	54	80	53
39	90	70	20	58	32	57	33
40	135	86	48	77	58	75	60
41	147	98	49	85	62	83	64
42	111	76	35	65	46	61	50
43	112	83	29	69	43	72	40
44	140	99	41	84	56	86	54
45	62	52	10	41	21	40	22
46	77	52	25	42	35	42	35
47	54	43	11	38	16	36	18
48	92	71	21	58	34	55	37
49	131	89	42	78	53	80	51
50	118	86	32	70	48	71	47
51	85	68	17	55	30	51	34
52	91	76	15	59	32	59	32
53	69	59	10	49	20	46	23
54	67	50	17	44	23	45	22
55	51	42	9	37	14	35	16

3.3.3.1. RESULTATS DE CALCUL DES INDICES DE DIFFICULTE,
DE DISCRIMINATION ET DE VALIDITE.

Le calcul des trois indices psychométriques suit le même processus que lors de l'analyse des données de la première passation. Les formules utilisées sont les mêmes que celles qui ont servi à calculer les indices de la première passation. Les indices de difficulté et les indices de discrimination sont obtenus à partir des données basées sur le critère du résultat global au test. Quant à la validité, deux critères sont considérés. Il s'agit des résultats en français au premier trimestre de la huitième année et du résultat global obtenu pour toutes les branches dans le même trimestre. Notons en passant que le premier critère de validation est le plus important par rapport au dernier; celui-ci ayant en principe une validité moins grande et moins fiable que le premier. Hormis cette nuance, les deux critères ont été choisis car ils actualisent le niveau des connaissances des élèves après un trimestre d'apprentissage.

Comme pour la première passation, il est à espérer que la combinaison des résultats obtenus après le calcul de ces indices permettra d'aboutir à un test plus perfectionné.

Après le tableau qui englobe les différentes fréquences obtenues en groupes contrastes, celui qui suit récapitule donc les résultats de calcul des différents indices obtenus au test amélioré.

TABLEAU 15 : RESULTATS DE CALCUL DES INDICES PSYCHOMETRIQUESDU TEST AMELIORE.

Items	Indices de difficulté	Indices de discrimina- tion	Indices de validité (1)	Indices de validité (2)
1	0,60	0,40	0,33	0,25
2	0,43	0,40	0,22	0,26
3	0,46	0,40	0,25	0,23
4	0,39	0,36	0,24	0,22
5	0,47	0,40	0,22	0,19
6	0,39	0,27	0,21	0,18
7	0,27	0,39	0,29	0,21
8	0,25	0,20	0,18	0,21
9	0,30	0,44	0,31	0,27
10	0,27	0,27	0,25	0,25
11	0,10	0,03	0,07	0,05
12	0,51	0,25	0,18	0,14
13	0,41	0,36	0,30	0,24
14	0,27	0,31	0,27	0,23
15	0,28	0,27	0,29	0,25
16	0,30	0,25	0,25	0,23
17	0,37	0,51	0,34	0,30
18	0,36	0,28	0,26	0,07
19	0,66	0,32	0,11	0,01
20	0,39	0,32	0,17	0,11
21	0,30	0,27	0,18	0,14
22	0,28	0,25	0,14	0,10
23	0,38	0,42	0,22	0,17
24	0,26	0,09	0,07	0,13
25	0,56	0,22	0,26	0,17
26	0,45	0,30	0,20	0,22
27	0,58	0,22	0,11	0,09
28	0,16	0,05	0,07	0,03
29	0,31	0,43	0,22	0,19
30	0,35	0,34	0,22	0,17

Items	Indices de difficulté	Indices de discrimination	Indices de validité (1)	Indices de validité (2)
31	0,31	0,45	0,26	0,20
32	0,40	0,45	0,26	0,24
33	0,46	0,53	0,34	0,24
34	0,48	0,57	0,24	0,28
35	0,59	0,53	0,32	0,26
36	0,55	0,57	0,30	0,26
37	0,49	0,57	0,36	0,38
38	0,63	0,54	0,23	0,25
39	0,42	0,47	0,24	0,22
40	0,63	0,36	0,18	0,14
41	0,70	0,46	0,21	0,18
42	0,52	0,39	0,18	0,10
43	0,53	0,51	0,24	0,30
44	0,66	0,55	0,26	0,30
45	0,29	0,40	0,19	0,17
46	0,36	0,25	0,06	0,06
47	0,25	0,30	0,20	0,17
48	0,43	0,47	0,22	0,17
49	0,62	0,44	0,23	0,27
50	0,56	0,51	0,20	0,22
51	0,40	0,48	0,23	0,16
52	0,43	0,58	0,25	0,25
53	0,32	0,46	0,27	0,21
54	0,31	0,31	0,20	0,21
55	0,24	0,31	0,21	0,18

(1) Critère du résultat global de Français au premier trimestre.

(2) Critère du résultat global de toutes les branches du premier trimestre.

Constatations

De même que pour le test brut, l'étude des données du test amélioré peut mener aux constatations suivantes si on considère les limites standard ci-après:

- les indices de difficulté *COMPAS ENTRE* 0,30 et 0,70;
- les indices de discrimination supérieurs ou égaux à 0,20 ;
- les indices de validité supérieurs ou égaux à 0,20.

Au niveau de la difficulté, la majorité d'items se retrouvent dans les normes acceptées. Par rapport à la difficulté moyenne de la première forme (0,4666), le calcul de celle-ci donne une moyenne arithmétique de 0,4127 . Au niveau de l'interprétation, il en ressort une difficulté plus ou moins accrue, ce qui peut être l'effet d'une certaine influence de l'application du test par l'auteur et non pas par l'enseignant avec qui les élèves sont familiers. Mais dans tous les cas, le niveau moyen de la difficulté reste appréciable car il ne s'écarte pas significativement de la moyenne en principe préconisée de difficulté égale à 0,50 .

Concernant le pouvoir discriminatif, il est à remarquer que seuls trois indices de discrimination ont une valeur inférieure à 0,20 .

D'après le tableau de l'annexe 14, le pouvoir discriminatif moyen des items est de 18,84. Ce qui, au niveau de l'interprétation, implique une nette amélioration en comparaison avec le test brut. La forme améliorée du test est plus discriminante que celle du test brut.

Quant au sujet de la validité, les résultats sont partagés si on considère les constatations faites à leur égard. Pour les premiers indices de validité basés sur le critère de la note scolaire en français, 15 items débordent la limite inférieure de 0,20 tandis qu'aux deuxièmes basés sur le critère de la note globale pour toutes les branches, 25 sur 55 items ont un indice inférieur à la limite préconisée. Dans le même ordre d'idées, pour le premier et pour le deuxième respectivement les validités moyennes des items obtenues sont 0,2238 et 0,1961 .

Ce qui témoigne une grande amélioration de la validité des items par rapport à celle du test brut, mais que la comparaison entre ces deux derniers résultats fait voir, en conclusion, que la validité déduite du premier critère est un peu supérieure à celle du deuxième, ce qui correspond le mieux avec l'opérationnalisation du trait pour lequel le test est élaboré.

En résumé, les résultats chiffrés issus de la forme améliorée du test se trouvent reportés dans le tableau suivant:

TABLEAU 16: QUALITES GLOBALES DE LA FORME AMELIOREE.

Difficulté moyenne des items	0,4127
Pouvoir discriminatif moyen des items	18,84
Validité moyenne des items (critère de français au 1 ^o trimestre)	0,2238
Validité moyenne des items (critère de la note globale au 1 ^o trimestre)	0,1961
Validité empirique (critère des résultats de français au 1 ^o trimestre)	0,50
Validité empirique avec critère du résultat global au premier trimestre	0,43
Contrôle de la fidélité	0,96
Homogénéité du test	0,92

3.3.4. PROCEDURE DE COMPOSITION DU TEST RESULTANT DE L'ANALYSE
DES DONNEES DE LA FORME AMELIOREE.

Comme il a été le cas pour la première passation, la combinaison des résultats obtenus après le calcul des indices de difficulté, de discrimination et de validité permet de construire la forme considérée comme finale pour le présent test.

Les résultats du tableau 15 concernant les trois sortes d'indices sont soumis à une sélection dont les exigences sont les suivantes:

- indice de difficulté compris entre 0,30 et 0,70 ;
- indice de discrimination supérieur ou égal à 0,20 ;
- indice de validité supérieur ou égal à 0,20 .

PARTIE A

Si on considère les normes d'acceptabilité standard telles que vues dans le paragraphe précédent, on remarque que seuls cinq items répondent à ces conditions. Il s'agit de 1;2;3;4 et 9 .

Quatre items 5;6 et 7;10 ont respectivement la deuxième validité insuffisante et un taux de difficulté élevé mais ils possèdent néanmoins les autres qualités requises de façon suffisante. Mais comme le critère du résultat global n'est proposé qu'à titre informatif, le test ne devant pas servir à prédire le résultat global en huitième année, ces items sont conservés. Par contre, les items 8 et 11 semblent ne pas répondre aux mêmes exigences. L'item 8 déborde les limites de la difficulté exigée et sa validité est insuffisante. Cependant, les deux autres qualités ne sont pas aussi insuffisantes à tel point qu'il ne serait pas admis pour constituer l'item de la forme finale. C'est plutôt l'item 11 qui ne répond à aucune des conditions exigées pour faire partie de la dernière forme qui est rejeté.

Enfin, par ordre de difficulté croissante, la partie A du test final est constituée de 10 items ordonnés de la façon suivante: 1;5;3;2;6;4;9;10;7;8.

PARTIE B

Concernant cette deuxième partie, trois items 13, 16 et 17 répondent parfaitement aux conditions requises pour prendre part à la dernière forme du test. D'autres trois items présentent une insuffisance à certains niveaux:

14 et 15 au niveau de la difficulté mais les autres conditions étant remplies de façon appréciable;

18 au niveau de la deuxième validité mais cette dernière n'étant pas déterminante pour être la cause d'un rejet éventuel.

Quant à l'item 12, moyennement difficile et discriminatif mais avec une validité insuffisante, il n'est pas trop éloigné de la normale.

En conclusion donc, tous les items de la partie B restent dans l'ordre 12;13;17;18;16;15;14.

PARTIE C

La troisième partie compte 10 items qui, en majeure partie, présentent des indices de validité assez bas.

Sur ces dix items, sept n'ont pas un niveau requis de validité basée sur le critère de français au premier trimestre de la huitième année.

Deux d'entre eux, 24 et 28, sont également difficiles et n'ont pas non plus le pouvoir discriminatif des bons items.

Un autre item, 22, est relativement difficile mais discriminatif et n'est pas loin d'avoir le niveau de validité exigé.

Mis à part les deux items qui ne remplissent donc pas les conditions, les autres sont acceptés dans l'ordre 19;27;25;26;20;23;21;22.

PARTIE D

Tous les items de la partie D sont proposés dans la constitution du test final car ils répondent favorablement aux conditions fixées. L'ordre de succession reste inchangé. Il est fonction de celui de la deuxième colonne dont les éléments sont des distracteurs pour chacun des items de la série.

PARTIE E

Dans cette partie, les items 45 et 46 ne semblent pas adaptés, considération faite à leurs résultats numériques. En plus d'un taux de validité bas, l'item 45 est difficile.

Quant à l'item 46, sa validité est tellement basse qu'il ne serait pas accepté dans la forme finale.

D'autres items, comme par exemple 40 et 42, qui ne répondent pas seulement à la condition de validation, sont tolérés parce qu'ils ne sont pas loin de la limite exigée de 0,20.

L'ordre qui est proposé aux items restants est de:

41;44;40;49;50;43;42;48;47.

PARTIE F

Tous les cinq items de la dernière partie se trouvent dans les normes souhaitées.

Le nouvel ordre qui leur est proposé suit la difficulté croissante de la manière suivante: 52;51;53;54;55.

Conclusion

En considérant le test dans son ensemble, cinq items seulement sont rejetés parce qu'ils ne remplissent pas les conditions d'acceptation. Mais si par ailleurs la rigueur avait été respectée, d'autres items auraient été proposés au rejet. Seulement l'information véhiculée par ces derniers entraînerait des lacunes dans la pertinence du test.

De plus, le test ne saurait pas à ce moment remplir la mission lui allouée par les objectifs. C'est pourquoi les items dont les résultats ne s'écartent pas trop des critères d'acceptation sont proposés dans la constitution finale du test.

Les 50 items restants sont répartis dans l'ordre:

A= 10 ; B= 7 ; C= 8 ; D= 11 ; E = 9 ; F= 5 .

3.3.5. LE TEST ET SES EXIGENCES.

3.3.5.1. LE TEST.

L'analyse des données de la forme améliorée du test provisoire permet d'arriver aux résultats dont le contenu sert de base à la constitution de la dernière version du test. La forme du test qu'il est loisible de proposer comme résultant de notre processus de construction du test contient 50 items. Le libellé total de cette forme est à l'annexe 7. Rappelons encore que ce test est de nature à évaluer les connaissances scolaires aux élèves de la huitième année primaire. Sa conception est telle qu'il doit être fait au début de l'année scolaire en vue d'une meilleure évaluation de la connaissance du français avec lequel les élèves débutent l'année scolaire.

3.3.5.2. LE TEMPS DE PASSATION.

Au moment de l'estimation du temps à la première passation de l'épreuve, les résultats de calcul ont fourni une durée moyenne de 55 secondes par item. Or, il a été stipulé pour les séances ultérieures que la durée serait fonction du nombre d'items qui seraient restés, soit pour la forme améliorée, soit pour la forme finale du test.

En respectant donc les 55 secondes dans un effectif de 50 items de la forme finale du test, la durée approximative de passation de l'épreuve sera de 45 minutes et 50 secondes (45'50"); ce qui, en élargissant par défaut ou par excès, se limiterait à une durée globale de 45 à 46 minutes.

3.3.5.3. LES CONSIGNES DE PASSATION.

Concernant les consignes de passation, le contenu n'est en rien différent de celui des deux passations expérimentales. Toutefois, la personne chargée du contrôle de la bonne marche de l'épreuve devra se tenir au respect des directives à l'adresse des élèves. Elle devra en outre respecter autant que possible les recommandations lui adressées en vue d'un meilleur déroulement de la séance.

3.3.6. SYNTHESE.

C'est dans le souci de satisfaire à l'objectif du travail qu'au terme du processus de construction du présent test il est produit un instrument qui peut aider quiconque serait intéressé par l'évaluation de la connaissance du français aux élèves qui arrivent en huitième année primaire.

Par ailleurs, tout au long du même processus, beaucoup d'items ont été jugés inadaptés. Concrètement parlant, ils n'étaient donc pas aptes à répondre au niveau des connaissances pour lequel ils étaient proposés. Ceci dit, pour passer de la forme brute à la forme améliorée du test, 19 items ont été éliminés. Ils ne répondaient pas aux conditions minimum exigées à cet effet. De par les résultats numériques issus des données, 13 items étaient jugés trop difficiles, non discriminatifs et, en conséquence, ne répondaient pas au niveau des connaissances requises au début de la huitième année.

Passant de la forme améliorée à la forme finale, il a été de même pour les items rejetés après analyse psychométrique. Les uns et les autres sont en somme des items inadaptés. Quoi que tirés, comme les autres, du contenu des manuels du programme, les fonctions dont ils sont issus contiennent une certaine lacune dans leur apprentissage antérieur. Ils devraient faire d'emblée l'objet d'une révision en compagnie des autres difficultés qui auraient été mises en évidence par l'application du test; ceci en vue de préparer un bon départ pour des apprentissages nouveaux.

Quant aux autres items, faciles pour les élèves forts et pour les élèves faibles, sont des items dont la connaissance est considérée comme acquise, d'où la répétition serait d'une vaine utilité.

Ceci étant, notre essai d'élaboration d'un instrument d'évaluation des connaissances trouverait en cela la réponse au deuxième volet d'objectifs visés dans le cadre du présent travail.

4. CONCLUSION ET PROPOSITIONS.

4.1. CONCLUSION.

Au terme du travail, nous pouvons nous permettre de faire une petite réflexion sur le parcours qui a permis d'aboutir aux résultats de l'étude. C'est ainsi que tout au long du processus, notre souci a été d'avoir à l'issue du travail un instrument d'évaluation de la connaissance du français des élèves au début de la huitième année.

En vue de mener à bien l'élaboration du travail, deux objectifs ont été proposés.

L'esprit même de l'étude consistait à élaborer un test de connaissances scolaires par la mise en application de la théorie apprise dans le domaine de construction des tests. Ceci doit en outre avoir une portée beaucoup plus pratique, en ce sens que le test pourrait servir d'instrument d'évaluation des connaissances des élèves d'une part et de l'action didactique du maître d'autre part. Partant, le test constitue une contribution au développement d'un système plus standardisé d'évaluation des connaissances, eu égard au souhait des enseignants qui de leur part voudraient être informés autant que possible des sujets qu'ils ont en charge.

Ceci étant, c'est dans le but de produire un test digne de foi qu'un processus méthodologique approprié du domaine psychométrique a été appliqué:

- la fixation d'une population de travail;
- la conception du test brut;
- l'administration de ce test, le traitement des données recueillies et le premier essai de construction du test amélioré;
- l'administration de la forme améliorée du test, le traitement des données recueillies et la constitution de la version finale.

Les démarches ci-haut reprises ont donc conduit au test dont le libellé, à l'issue du travail, est condensé à l'annexe 7.

4.2. PROPOSITIONS.

Le processus de construction du test tel qu'adopté pour servir au bon déroulement du travail suscite quelques réflexions au sujet de l'un ou l'autre niveau de signification.

Au niveau de la représentativité de la population d'étude, l'expérimentation ne porte que sur six centres d'un seul secteur scolaire. Pour cette raison, le test n'est applicable que dans la même circonscription. L'applicabilité dans d'autres secteurs devrait être contrôlée. Ceci étant, cette limite ne serait en fait relevée que grâce à une étude plus poussée qui nécessiterait le recours à des échantillons représentatifs de la population rwandaise ainsi qu'aux calculs de normes appropriées. Les résultats issus de cette étude pourraient servir de référence à l'interprétation qui serait conséquente de l'application du test.

D'autres considérations sont faites à l'égard de la limitation dans le contenu des items en rapport avec la validité de contenu du test global. Etant donné que les items sont choisis en fonction du contenu et des objectifs du programme de référence, il est vrai que le rejet d'un grand nombre pourrait nuire à leur représentativité dans l'ensemble du contenu du programme de français; ce qui pourrait par conséquent diminuer la crédibilité que l'on aurait investie dans le test. C'est pourquoi, dans le cas où la suppression de l'un ou l'autre item aurait entraîné quelque faiblesse dans la représentativité du contenu, les fonctions de communication dont il serait l'opérationnalisation éventuelle dans le test, devraient être proposées par l'évaluateur pour faire l'objet d'un réapprentissage avant d'entamer la matière nouvelle.

Eu égard à toutes ces considérations, ce serait une grande prétention si on affirmait que le test obtenu est toute perfection. D'ailleurs, il n'en serait pas le cas étant donné que certaines étapes comme l'étalonnage n'ont pas été atteintes. Cependant, on peut se réjouir d'avoir réussi à mettre sur pied un instrument qui, dans l'entretemps, pourrait aider les

enseignants dans l'accomplissement de leur tâche jusqu'à ce qu'il ait été soumis au contrôle définitif de son applicabilité.

Ce test ne constitue donc qu'une étape dans la construction des tests de niveau adaptés à l'école primaire. Son élaboration devrait continuer dans la voie de la perfection. Pour qu'il puisse inspirer une entière confiance de la part des utilisateurs, ce test mériterait une correction notamment dans l'amélioration de sa validité, mais encore et si possible dans l'élaboration des normes pour l'interprétation des résultats sur le plan national. Cet étalonnage du test en serait donc une condition majeure d'acceptation dans le concert des tests objectifs rendant compte du niveau des connaissances au degré d'enseignement auquel ils se rapportent.

Dans le même ordre d'idées, ce processus de construction des tests ne s'arrêterait pas seulement au seul test de français. On pourrait effectuer une batterie adaptée afin de viser toutes les connaissances attendues de l'élève qui entre dans la classe de huitième. Le contenu du programme en constituerait un bon champ d'investigation.

En définitive, la mise sur pied des tests de connaissances qui seraient accompagnés d'autres comme les tests d'aptitudes à différents niveaux d'enseignement aiderait davantage l'enseignant à se doter de meilleurs instruments d'évaluation sûrs et adaptés à n'importe quel degré du cursus scolaire.

5. REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.OUVRAGES, MEMOIRES ET THESES.

- BONBOIR, A. , La méthode des tests en pédagogie, Paris, P.U.F, 1972.
- CARDINET, J. et ROUSSON, M. ,
Manuel technique de la batterie d'aptitudes scolaires collective, Paris, Les éditions du centre de psychologie appliquée, 1973.
- CESSELIN, F. , Comment évaluer le niveau intellectuel: Adaptation française du test Terman-Merrill (1937), Paris, Armand colin-Bourrelrier, 6° éd, 1968.
- DUPONT, J.B. , Normes pour la publication d'épreuves pédagogiques et psychologiques, Paris-Genève, Librairie Droz, 1971.
- FERRE, A. , Les tests à l'école, Paris, Armand colin-Bourrelrier 9° éd, 1968 (10° éd, 1970).
- HAINAUT(D'), L. , -Concepts et méthodes de la statistique, Tome1, Bruxelles, Editions Labor, (Paris, Fernand-Nathan), 1975.
-Concepts et méthodes de la statistique, Tome2, Bruxelles, Editions Labor, (Paris, Fernand-Nathan), 1978.
- KANOMBE ,Monographie de la commune Kanombe (inédite), Kigali, s.l.e, 1985.
- KAZARE, F. , La compréhension de la lecture des élèves de troisième primaire.
Construction d'un instrument de mesure de la capacité à lire. Secteur scolaire Huye-Ngoma (1976/1978). (mémoire inédit), Butare, U.N.R-F.S.E, 1978.
- LAFON, R. , Vocabulaire de psychopédagogie et de psychiatrie de l'enfant, Paris, P.U.F, 1973.
- LANDSHEERE(De), G. , -Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation, Paris, P.U.F, 1° éd, 1979.

- LANDSHEERE(De), G. , Introduction à la recherche en éducation, Paris, Armand Colin-Bourrelrier, 5° éd, 1982.
- LEON, A. et coll. , Manuel de psychopédagogie expérimentale, Paris, P.U.F, 1° éd, 1977.
- LEPEZ, R. , Tests d'acquisitions scolaires CM₁-CM₂ (8° - 7°)(Manuel), Français-Révision 1974.
- MEILLI, R. , Manuel du diagnostic psychologique, Paris, P.U.F, 1° éd, 1964.
- MINEPRISEC(D.G.E.R.P), -Guide d'interprétations et résultats aux tests d'orientation scolaire. Mesure des aptitudes et des intérêts. Niveau du secondaire (1° année)
Forme expérimentale. Kigali, Avril 1983.
- Horizons français 6° et 7° années.
Guide pédagogique. Kigali, D.P.E.PERAI, 1985.
- Horizons français 6° année (manuel), Paris, D.P.E.P.E.R.A.I/EDICEF, 1985.
- Horizons français 7° année (manuel), Paris, D.P.E.P.E.R.A.I/EDICEF, 1987.
- MOTHE, J.C. , L'évaluation par des tests dans la classe de français, Paris, Hachette, 1975.
- NDADAYE, M. , Test de calcul en fin de troisième primaire pour des enfants du Rwanda.
Essai de construction étalonné sur huit classes du secteur Huye-Ngoma (mémoire inédit), Butare, I.P.N-F.S.E, 1980.
- NDAGIJIMANA, M. , Essai de construction d'un test d'arithmétique pour les élèves en fin de 6° année primaire. Cas des huit classes de 6° du secteur scolaire Ngoma-Huye (mémoire inédit), Butare, U.N.R-F.S.E, 1984.
- NTEREYE, P. , Extension de la théorie de la généralisabilité aux plans multivariés multifacettes(thèse)
Mons, université de l'état de Mons, faculté des sciences psychopédagogiques, Juillet 1983.

PEPE, P. et TISSERAND-PERRIER, M. ,

Méthodes statistiques dans les sciences humaines
Paris, Masson et C^{ie}, 1962.

PICHOT, P. , Les tests mentaux, Paris, PUF, Que sais-je?, 1967.

RWANAMIZA, E., Elaboration d'une échelle d'intelligence adaptée aux enfants rwandais de milieu rural âgés de cinq à sept ans.

Etude préliminaire en commune Huye. (Mémoire inédit), Ruhengeri, UNR-FSE, Juin 1988.

THINES, G. et LEMPEREUR, A. ,

Dictionnaire général des sciences humaines,
Louvain-la-neuve, CIACO, 1984.

U.C.L.

Question(s) de méthode. Comment étudier à l'université? , Louvain-la-neuve, centre d'orientation et de consultation psychologique et pédagogique, 4^o éd, 1983.

Annexes

ANNEXE 1

A Messieurs les Directeurs des centres
du secteur scolaire de Kanombe.

Monsieur le Directeur,

Par la présente, je demande
l'autorisation d'administrer un test de français aux
classes de huitième des centres scolaires de votre
direction.

En effet, Monsieur le Directeur,
les résultats de ce test seront utilisés dans l'élaboration
du mémoire de fin d'études que je suis entrain de préparer.

Je vous remercie.

MUSONI Anastase

C.I. Monsieur l'Inspecteur
du secteur scolaire
de Kanombe.

ACCORD

Sé

UNIVERSITE NATIONALE DU RWANDA
 CAMPUS UNIVERSITAIRE DE RUHENGARI
 FACULTE DES SCIENCES DE L'EDUCATION
B.P. 44 RUHENGARI.

A T T E S T A T I O N

Je soussigné, Dr RWAGASANA Anatole, Doyen
 de la Faculté des Sciences de l'Education, atteste que
 M^{lle}, M^{lle}, Mr MUSONI Anastase
 mène une recherche aux fins de la confection d'un mémoire de
 Licence en Sciences de l'Education.
 Je vous salue d'ores et déjà gré pour l'accueil que vous
 réserverez au candidat.

Fait à Ruhengeri, le17./6/1988.....

Dr RWAGASANA Anatole,
 Doyen de la Faculté

Sé

ANNEXE 2

CONSIGNES DE PASSATION

Recommandations aux maîtres

Monsieur le titulaire de la classe de huitième, en vue d'une meilleure passation de ce test, nous vous demanderions de suivre ces quelques observations:

- Adoptez l'attitude qui est vôtre aux séances d'examens.
- Ce test se fait en une séance. Celle-ci commence directement après lecture et explications des directives aux élèves et s'achève quand l'élève le plus lent termine.
- NE permettez aucune collaboration entre les élèves et veillez à ce que le test soit dans la mesure du possible individuel.
- Invitez les élèves à faire les exercices sérieusement.
- Distribuez les copies en recommandant aux élèves de NE PAS les ouvrir avant le signal.
- Faites remplir l'en tête.
- Lisez lentement et à haute voix les directives portées à la première page.
- Assurez-vous que chaque élève a compris.
- Avant de donner le signal et de noter l'heure du début, veuillez rappeler aux élèves qu'ils doivent travailler le plus vite possible et sérieusement.
- NE donnez ensuite aucune indication supplémentaire.
Si un élève pose une question, l'inviter à lire attentivement les indications proposées à l'exercice.
- A mesure que les élèves terminent, ramassez les copies et notez toujours l'heure de la fin pour chacun d'eux.

Nous vous en remercions.

Directives aux élèves (Première passation)

- Ce test est un exercice qui va vous aider à évaluer le niveau des connaissances de français au début de la huitième année. Vous êtes donc invités à le faire sérieusement.
- Commencez par lire attentivement les consignes suivantes:
1. Ne pas ouvrir le cahier avant le signal du maître.
 2. Remplir soigneusement l'en-tête du cahier.
 3. Le test compte 74 items regroupés en six parties:
Bien lire la consigne de chaque partie et comprendre l'exemple avant de répondre aux questions proposées.
 4. Pour les deux premières parties, répondre à la place réservée, pour les autres parties, suivre les indications proposées dans l'exemple.
 5. Travailler vite et individuellement. Il est interdit de copier
 6. Ne pas sauter de questions.
Mais, quand une question semble difficile, faire les autres et y revenir après.
 7. Mettre le doigt en haut quand on a terminé
- N'oubliez pas de marquer le temps - début :
- fin :

Directives aux élèves (Deuxième passation)

- Ce test est un exercice qui vous aidera à évaluer le niveau des connaissances de FRANCAIS que vous avez au début de la huitième année. Vous êtes donc invités à le faire sérieusement.
- Pour le faire, vous commencerez par lire attentivement les consignes suivantes:
 1. Ne pas ouvrir le cahier avant le signal du maître.
 2. Remplir soigneusement l'en-tête du cahier.
 3. Le test compte 55 petites questions regroupées en six parties: Lisez bien les instructions de chaque partie et comprenez l'exemple avant de répondre aux questions proposées.
 4. Pour les deux premières parties, répondez dans la place réservée, pour les autres parties, suivez les indications proposées dans l'exemple.
 5. Travaillez individuellement. Il est interdit de copier.
 6. Ne sautez pas de questions. Toutefois, si une question quelconque semble difficile, faites les autres et revenez-y après.
 7. Vous avez 50 minutes.

ANNEXE 3 TEST DE CONNAISSANCES SCOLAIRES (8° ANNEE)

FRANCAIS

FORME BRUTE DU TEST PROVISOIRE.

A. Pour répondre à ces exercices, écrivez la forme correcte de la partie verbale soulignée.

EXEMPLE: Les instructions ont été compris.

REPONSE: Comprises.

- 1. Tu as noté la consigne? Oui je l'ai noté
- 2. Vous avez ouvert les cahiers? Nous les avons ouvert
- 3. Est-ce que la porte est fermée
- 4. Nos devoirs sont fait, nous pouvons aller jouer
- 5. Eh mon vieux, vous n'êtes pas encore guéris
- 6. Où sont-elles allés
- 7. Quand tu auras travaillé, tu te reposeras
- 8. Jeanne cherche sa robe, elle ne sait pas où elle l'a mis
- 9. Regarde le pantalon de Tite, il l'a déchiré
- 10. A quelle heure est-il partis
- 11. Manges ces fruits, ils sont mûrs
- 12. Si tu ne dérangeais pas, le maître sera content
- 13. Quand Cathérine s'est blessé, elle n'a pas pleuré
- 14. Je voudrais que vous terminez vite
- 15. Le troupeau traversa la rivière et l'eau fut abîmé

B. Répondre à ces exercices en remplaçant le groupe complément par (le;la;les;lui; en;y).

EXEMPLE: Allez au marché.

REPONSE: Allez-y.

- 16. Achète cette carte
- 17. Offrez ces cadeaux splendides
- 18. Réponds au maître
- 19. Bois du lait
- 20. Salue ton amie
- 21. Parle de ton problème
- 22. Prends ce médicament

- 23. Pensez à ce que j'ai dit
- 24. Revenez vite de Kigali
- 25. Fais signe au danseur
- 26. Va à la boutique
- 27. Ecoute bien les ordres

C. Complétez les propositions suivantes en choisissant parmi qui;que;où;combien;comment;de quoi;à quoi;en quoi.

EXEMPLE:voulez-vous

REPOSE: Que

- 28.ça va aujourd'hui?
- 29.ça coûte?
- 30. Il faudrait savoir cetu veux.
- 31. Ceplaît à Bakame ne plaît pas à Mapyisi.
- 32.c'est fait, en bois ou en plastique?
- 33.s'agit-il?
- 34.veut répondre?
- 35.prenez-vous, du thé ou du café?
- 36.va-t-on, au stade ou à la rivière?
- 37. Ces enfants traversent la route sont imprudents.
- 38. J'ai retrouvé le stylo.....tu avais perdu.
- 39.servent ces boutons?

D. Dans chaque série, cherchez dans la deuxième colonne le mot qui peut compléter celui de la première.

1° série

- EXEMPLE: Lent comme.....Rép: C A: une plume
- 40. Rapide comme B: un éclair
 - 41. Malin comme C: une tortue
 - 42. Léger comme D: un boeuf
 - 43. Fort comme E: un singe
 - 44. Sale comme F: un cochon

2° série

- EXEMPLE: Si j'avais un avion je serais ...Rép:G A:chasseur
- 45 " un cheval " B:transporteur
 - 46 " un jardin " C:musicien
 - 47 " un camion " D:commerçant

48. Si j'avais un vélo je seraisE:cycliste
 49. " une guitare " F:horticulteur
 50. " un magasin " G:pilote
 51. " un fusil " H:cavalier.

3° série

EXEMPLE: Silence!.....Rép: F A:La voie est barrée.

52. Eteignez vos cigarettes! B:Il ne faut pas tomber.
 53. Ne vous penchez pas trop! C:Il ne faut pas salir
 54. Restez calmes! D:Il ne faut pas fumer.
 55. Passage interdit! E:Il ne faut pas s'énerver.
 56. Roulez lentement! F:Il ne faut pas parler.
 57. Essayez vos pieds! G:Les excès de vitesse sont interdits.

E. Cherchez dans chaque ensemble de mots, celui qui est commun aux autres et soulignez-le

EXEMPLE: camion; véhicule; tracteur; voiture; camionnette.

58. La robe; la chemise; le vêtement; le pantalon; le tricot.
 59. Le Zaïre; le Malawi; le Soudan; le pays; le Congo.
 60. Du poisson; de la nourriture; de la viande; de la salade; de la sauce.
 62. Bibiane; Céleste; Prudence; Prénom; Vérédiane.
 64. Un acacia; un goyavier; un eucalyptus; un avocatier; un arbre.
 63. Un artisan; un cordonnier; un peintre; un potier; un forgeron.
 64. Du vin; de l'eau; du jus; de la boisson; de la bière.
 65. Le sport; la course; le football; la gymnastique; le cyclisme.
 66. Des poussins; des hiboux; des oiseaux; des poules; des canards.
 67. Des papayes; des goyaves; des bananes; des fraises; des fruits.
 68. Un lapin; un animal; un lion; un chien; une vache.

F. Dire si le personnage dans chacune de ces phrases est

- | | |
|----------------|--------------|
| 1. intelligent | 5. imprudent |
| 2. sot | 6. gentil |
| 3. courageux | 7. méchant |
| 4. paresseux | 8. calme. |

EXEMPLE: Xavier traversa la route en courant derrière son ballon
au moment où la voiture arriva.

REPOSE: Xavier est imprudent.

- 69. Mapyisi ne comprend jamais rien; il est
- 70. Bernadette est toujours prête à rendre service; elle est.....
- 71. André a plongé dans la rivière pour sauver un enfant qui
se noyait; André est
- 72. Ce chien mord tout le monde; il est
- 73. Jacques dort quand les autres travaillent; il est
- 74. Bakame sait toujours ce qu'il faut faire; il est.....

REPONSES A LA PREMIERE FORME DU TEST PROVISOIRE

A. 1 notée	38 que
2 ouverts	39 A quoi
3 fermée	
4 faits	D.40 B
5 guéri	41 E
6 allées	42 A
7 travaillé	43 D
8 mise	44 F
9 déchiré	45 H
10 parti	46 F
11 mange	47 B
12 déranges	48 E
13 blessée	49 C
14 terminez	50 D
15 abimée	51 A
	52 D
B. 16 Achète-la	53 B
17 offrez-les	54 E
18 Réponds-lui	55 A
19 Bois-en	56 G
20 Salue-la	57 C
21 Parles-en	
22 Prends-le	
23 Pensez-y	E.58 le vêtement
24 Revenez-en vite	59 le pays
25 Fais-lui signe	60 de la nourriture
26 Vas-y	61 un arbre
27 Ecoute-les bien	62 prénom
C. 28 comment	63 un artisan
29 combien	64 de la boisson
30 que	65 le sport
31 qui	66 des oiseaux
32 En quoi	67 des fruits
33 De quoi	68 un animal
34 qui	
35 que	F.69 sot
36 où	70 gentille
37 qui	71 courageux
	72 méchant
	73 paresseux
	74 intelligent.

ANNEXE 5 TEST DE CONNAISSANCES SCOLAIRES (8^e ANNEE)

FRANCAIS

FORME AMELIOREE DU TEST PROVISOIRE.

A. Pour répondre à ces exercices, écrivez la forme correcte de la partie verbale soulignée.

EXEMPLE: Les instructions ont été comprisRép: Comprises

- 1. Jeanne cherche sa robe, elle ne sait pas où elle l'a mis
- 2. Est-ce que la porte est fermée?
- 3. Tu as noté la consigne? Oui je l'ai noté
- 4. Regarde le pantalon de Tite, il l'a déchiré
- 5. Quand Cathérine s'est blessé, elle n'a pas pleuré.
- 6. Quand tu auras travaillé tu te reposeras.
- 7. Où sont-elles allés
- 8. Nos devoirs sont fait, nous pouvons aller jouer.
- 9. Vous avez ouvert les cahiers? Nous les avons ouvert
- 10. A quelle heure est-il partis
- 11. Eh mon vieux, vous n'êtes pas encore guéris

B. Répondez à ces exercices en remplaçant le groupe complément par (le;la;les;lui;en;y).

EXEMPLE

REPONSES

- Allez au marchéAllez-y
- 12. Achète cette carte
- 13. Offrez ces cadeaux splendides
- 14. Réponds au maître
- 15. Bois du lait.....
- 16. Prends ce médicament.....
- 17. Va à la boutique.....
- 18. Ecoute bien les ordres.....

C. Complétez les propositions suivantes en choisissant parmi que; où; de quoi; en quoi; qui; à quoi.

EXEMPLE: voulez-vous?
REPONSE: que

19. Il faudrait savoir cetu veux.
20. Ce plaît à Bakame ne plaît pas à Mapyisi.
21.c'est fait, en bois ou en plastique?
22.s'agit-il?
23.veut répondre?
24.prenez-vous; du thé ou du café?
25.va-t-on; au stade ou à la rivière?
26. Ces enfants traversent la route sont imprudents.
27. J'ai retrouvé le stylotu avais perdu.
28.servent ces boutons?

D. Pour chaque série, cherchez dans la deuxième colonne le mot qui peut compléter celui de la première.

1° série

EXEMPLE: Lent comme.....Rép: F

29. Rapide comme
30. Malin comme
31. Léger comme
32. Fort comme
33. Sale comme

- A: une plume
- B: un éclair
- C: un cochon
- D: un boeuf
- E: un singe
- F: une tortue.

2° série

EXEMPLE:

- Si j'avais un avion je seraisRép: F
34. Si j'avais un jardin je serais.....
 35. " un camion "
 36. " un vélo "
 37. " une guitare "
 38. " un magasin "
 39. " un fusil "

- A: chasseur
- B: transporteur
- C: musicien
- D: commerçant
- E: cycliste
- F: pilote
- G: horticulteur

E. Cherchez dans chaque ensemble de mots, celui qui est commun aux autres et soulignez-le

EXEMPLE: camion; véhicule; tracteur; voiture; camionnette.

- 40. La robe; la chemise; le vêtement; le pantalon; le tricot;
- 41. Le Zaïre; le Malawi; le Soudan; le pays; le Congo.
- 42. Du poisson; de la nourriture; de la viande; de la salade; de la sauce.
- 43. Un acacia; un goyavier; un eucalyptus; un avocatier; un arbre.
- 44. Bibiane; Céleste; Prudence; Prénom; Vérédiane.
- 45. Un artisan; un cordonnier; un peintre; un potier; un forgeron.
- 46. Du vin; de l'eau; du jus; de la boisson; de la bière.
- 47. Le sport; la course; le football; la gymnastique; le cyclisme.
- 48. Des poussins; des hiboux; des oiseaux; des poules; des canards
- 49. Un lapin; un animal; un lion; un chien; une vache.
- 50. Des papayes; des goyaves; des bananes; des fraises; des fruits.

F. Dites si le personnage dans chacune de ces phrases est:

- | | |
|----------------|--------------|
| 1. intelligent | 4. imprudent |
| 2. sot | 5. gentil |
| 3. paresseux | 6. méchant. |

EXEMPLE: Xavier traversa la route en courant derrière son ballon au moment où la voiture arriva.

REPONSE: Xavier est imprudent.

- 51. MAPYISI ne comprend jamais rien; il est
- 52. Ce chien mord tout le monde; il est
- 53. BAKAME sait toujours ce qu'il faut faire; il est
- 54. Bernadette est toujours prête à rendre service; elle est.....
- 55. Jacques dort quand les autres travaillent; il est

ANNEXE 6 REPONSES DE LA FORME AMELIOREE DU TEST.

- A. 1 mise
- 2 fermée
- 3 notée
- 4 déchiré
- 5 blessée
- 6 travaillé
- 7 allées
- 8 faits
- 9 ouverts
- 10 parti
- 11 guéri

- B. 12 Achète-la
- 13 Offrez-les
- 14 Réponds-lui
- 15 Bois-en
- 16 Prends-le
- 17 Vas-y
- 18 Ecoute-les bien

- C. 19 que
- 20 qui
- 21 En quoi
- 22 De quoi
- 23 qui
- 24 Que
- 25 où
- 26 qui
- 27 que
- 28 A quoi

- D. 29 un éclair
- 30 un singe
- 31 une plume
- 32 un boeuf
- 33 un cochon
- 34 Horticulteur
- 35 Transporteur
- 36 Cycliste
- 37 Musicien
- 38 Commerçant
- 39 Chasseur

- E. 40 le vêtement
- 41 le pays
- 42 de la nourriture
- 43 un arbre
- 44 Prénom
- 45 un artisan
- 46 de la boisson
- 47 le sport
- 48 des oiseaux
- 49 un animal
- 50 des fruits

- F. 51 sot
- 52 méchant
- 53 intelligent
- 54 gentille
- 55 paresseux

ANNEXE 7: TEST DE CONNAISSANCES SCOLAIRES(HUITIEME ANNEE)FRANCAIS

CENTRE SCOLAIRE DE :

NOMS :

PRENOMS :

DIRECTIVES

- Ce test est un exercice qui vous aidera à évaluer le niveau des connaissances en FRANCAIS que vous avez au début de la huitième année.
- Pour le faire, vous commencerez par lire attentivement les consignes suivantes:
 1. Ne pas ouvrir le cahier avant le signal du maître;
 2. Remplir soigneusement l'en-tête;
 3. Le test compte 50 petites questions regroupées en six parties. Lisez bien les instructions de chaque partie et comprenez l'exemple avant de répondre aux questions proposées.
 4. Pour les deux premières parties, répondez dans la place réservée; pour les autres parties, suivez les indications proposées dans l'exemple.
 5. Travaillez vite et individuellement. Il est interdit de copier.
 6. Ne sautez pas de questions. Mais si toutefois une question semble difficile, faites les autres et revenez-y après.
 7. Vous avez 45 minutes.
- Maintenant tournez la page et commencez.

A. Pour répondre à ces exercices, écrivez la forme correcte de la partie verbale soulignée.

EXEMPLE: Les instructions sont compris Rép: comprises

- 1. Jeanne cherche sa robe, elle ne sait pas où elle l'a mis
- 2. Quand Cathérine s'est blessé, elle n'a pas pleuré.
- 3. Tu as noté la consigne? Oui je l'ai noté
- 4. Est-ce que la porte est fermée?
- 5. Quand tu auras travaillé, tu te reposeras.....
- 6. Regarde le pantalon de Tite, il l'a déchiré.....
- 7. Vous avez ouvert les cahiers?
Nous les avons ouvert.....
- 8. A quelle heure est-il partis?.....
- 9. Où sont-elles allés?
- 10. Nos devoirs sont fait, nous pouvons aller jouer.

B. Répondez à ces exercices en remplaçant le groupe complément par : (le; la; les; lui; en; y).

EXEMPLE: Allez au marchéRép: Allez-y

- 11. Achète cette carte.
- 12. Offrez ces cadeaux splendides.....
- 13. Va à la boutique.....
- 14. Ecoute bien les ordres.
- 15. Prends ce médicament.
- 16. Bois du lait.
- 17. Réponds au maître.

C. Complétez les propositions suivantes en choisissant parmi: (que; où; de quoi; qui; à quoi; en quoi).

EXEMPLE: voulez-vous? Réponse: Que

- 18. J'ai retrouvé le stylo..... tu avais perdu.
- 19. va-t-on, au stade ou à la rivière?
- 20. Ces enfants.....traversent la route sont imprudents.
- 21. Ce.....plaît à Bakame ne plaît pas à Mapyisi.
- 22. veut répondre?
- 23.c'est fait, en bois ou en plastique?
- 24.s'agit-il?
- 25. Il faudrait savoir cetu veux.

D. Pour chaque série, cherchez dans la deuxième colonne le mot qui peut compléter celui de la première.

Première série

Colonne 1	REPONSES	Colonne 2
EXEMPLE:		
Lent comme.....	une tortue	A: une plume
26. Rapide comme		B: un éclair
27. Malin comme		C: un cochon
28. Léger comme		D: un boeuf
29. Fort comme		E: un singe
30. Sale comme		F: une tortue

Deuxième série

EXEMPLE:

Si j'avais un avion je serais ...pilote ...	A. chasseur
31. Si j'avais un jardin je serais	B. transporteur
32. " un camion "	C. musicien
33. " un vélo "	D. commerçant
34. " une guitare "	E. cycliste
35. " un magasin "	F. pilote
36. " un fusil "	G. horticulteur

E. Cherchez dans chaque ensemble de mots celui qui est commun aux autres et soulignez-le

EXEMPLE:

Camion; véhicule; tracteur; voiture; camionnette.

37. Le Zaïre; le Malawi; le Soudan; le pays; le Congo.

38. Bibiane; Céleste; Prudence; Prénom; Vérédiane.

39. La robe; la chemise; le vêtement; le pantalon ; le tricot.

40. Un lapin; un animal; un lion; un chien; une vache.

41. Des papayes; des goyaves; des bananes; des fraises; des fruits.

42. Un acacia; un goyavier; un arbre; un eucalyptus; un avocatier.

- 43. Du poisson; de la nourriture; de la viande; de la salade; de la sauce.
- 44. Des poussins; des hiboux; des poules; des oiseaux; des canards.
- 45. La course; le sport; le football; la gymnastique; le cyclisme.

F. Dites si le personnage dans chacune de ces phrases est:

- | | |
|----------------|--------------|
| 1. intelligent | 4. imprudent |
| 2. sot | 5. gentil |
| 3. paresseux | 6. méchant |

EXEMPLE:

Xavier traversa la route en courant
 derrière son ballon au moment où
 la voiture arriva; il est**imprudent**

- 46. Ce chien mord tout le monde.....
- 47. MAPYISI ne comprend jamais rien.
- 48. BAKAME sait toujours ce qu'il faut faire.
- 49. BERNADETTE est toujours prête à rendre service
- 50. JACQUES dort quand les autres travaillent.

F I N.

ANNEXE 8/REPONSES AUX ITEMS DU TEST

- A. 1. Mise
 2. Blessée
 3. Notée
 4. Fermée
 5. Travaille
 6. Déchiré
 7. Ouverts
 8. Parti
 9. Allées
 10; Faits
- B. 11. Achète-la
 12. Offre~~z~~-les
 13. Vas-y
 14. Ecoute-les bien
 15. Prends-le
 16. Bois-en
 17. Réponds-lui
- C. 18. Que
 19. Où
 20. qui
 21. qui
 22. qui
 23. en quoi
 24. De quoi
 25. que
- D. 26. un éclair
 27. un singe
 28. une plume
 29. un boeuf
 30. un cochon
 31. horticulteur
 32. transporteur
 33. cycliste
 34. musicien
 35. commerçant
 36. chasseur
- E. 37. le pays
 38. prénom
 39. le vêtement
 40. un animal
 41. des fruits
 42. un arbre
 43. de la nourriture
 44. des oiseaux
45. le sport
- F. 46. méchant
 47. sot
 48. intelligent
 49. gentille
 50. paresseux

ANNEXE 9 DISTRIBUTION DES SCORES PAR CENTREPREMIERE PASSATION.

Centres scores	AYABARAYA	KANOMBE	KICUKIRO	MASAKA	RENERA	RUSHESHE	TOTAL
1	0	0	0	0	0	0	0
2	0	0	0	0	0	0	0
3	0	0	0	0	0	0	0
4	0	0	0	0	0	0	0
5	0	0	0	0	0	0	0
6	0	0	0	0	0	0	0
7	0	0	0	0	0	0	0
8	1	0	0	0	0	0	1
9	0	0	0	0	0	0	0
10	0	0	0	0	0	0	0
11	2	0	0	0	0	1	3
12	0	0	0	0	0	0	0
13	0	0	2	0	0	1	3
14	1	0	0	0	0	1	2
15	0	0	1	0	0	0	1
16	0	0	1	0	0	1	2
17	1	0	0	0	0	0	1
18	3	1	0	0	0	1	5
19	1	1	2	0	0	0	4
20	0	0	0	0	0	3	3
21	0	0	1	0	1	1	3
22	0	0	2	0	0	1	3
23	0	1	3	1	1	0	6
24	2	0	0	1	1	1	5
25	0	0	2	2	2	2	8
26	0	1	2	2	0	0	5
27	0	1	2	2	1	0	6
28	2	1	1	1	1	1	7
29	1	1	1	1	0	0	4
30	1	1	0	3	0	0	5
31	1	1	0	0	1	3	6
32	0	2	4	0	0	1	7
33	1	0	0	4	2	2	9
34	0	2	2	4	1	0	9
35	0	0	1	1	3	1	6
36	1	1	0	1	2	0	5
37	1	0	1	1	1	1	5
38	0	1	0	6	2	1	10
39	0	2	5	0	3	0	10
40	0	1	0	0	1	1	3

centres scores	AYABARAYA	KANOMBE	KICUKIRO	MASAKA	REMERA	RUSHESHE	TOTAL
41	0	1	1	1	1	1	5
42	1	0	0	1	0	2	4
43	0	1	0	0	2	0	3
44	0	2	0	1	4	0	7
45	0	0	0	0	1	0	1
46	0	2	1	0	2	0	5
47	0	1	0	1	1	0	3
48	0	2	1	2	2	0	7
49	0	0	0	3	0	0	3
50	0	0	1	0	0	0	1
51	0	0	1	0	0	0	1
52	0	1	0	1	1	0	3
53	0	2	0	0	1	0	3
54	0	0	1	0	1	1	4
55	0	2	1	0	0	0	3
56	0	3	0	0	0	0	3
57	0	0	0	0	0	0	0
58	0	0	1	0	0	0	1
59	0	0	1	0	0	0	1
60	0	0	0	0	0	0	0
61	0	0	0	0	0	0	0
62	0	1	0	0	0	0	1
63	0	0	0	0	0	0	0
64	0	0	0	0	0	0	0
65	0	0	0	0	0	0	0
66	0	0	0	0	0	0	0
67	0	1	0	0	0	0	1
68	0	0	0	0	0	0	0
69	0	0	0	0	0	0	0
70	0	0	0	0	0	0	0
71	0	0	0	0	0	0	0
72	0	1	0	0	0	0	1
73	0	0	0	0	0	0	0
74	0	0	0	0	0	0	0
Total des sujets	20	38	42	40	38	28	206

DISTRIBUTION DES SCORES PAR CENTRES.

(DEUXIÈME PASSATION.)

centres scores	AYABARAYA	KANOMBE	KICUKIRO	MASAKA	RENERA	RUSHESHE	TOTAL
0	0	0	0	0	0	0	0
1	0	0	1	0	0	0	1
2	2	0	0	0	0	0	2
3	0	0	0	0	0	0	0
4	1	0	2	0	0	1	4
5	1	0	5	0	0	0	7
6	2	0	1	0	0	1	4
7	0	0	1	0	1	3	5
8	3	0	1	0	0	4	8
9	1	0	2	0	0	0	3
10	0	0	2	0	0	1	3
11	3	0	1	1	0	1	6
12	3	0	1	2	0	2	8
13	1	1	0	1	0	0	3
14	2	0	0	2	1	0	5
15	0	1	1	3	0	2	7
16	0	2	1	4	1	1	9
17	0	0	0	2	2	1	5
18	1	2	2	0	0	0	5
19	1	1	0	0	1	0	3
20	1	2	0	1	2	1	7
21	1	1	2	2	1	1	8
22	0	0	1	0	2	2	5
23	0	0	1	1	1	0	3
24	2	0	1	0	0	0	3
25	0	0	1	1	0	2	4
26	0	1	3	2	1	0	7
27	0	1	1	0	1	1	4
28	1	3	3	1	2	1	11
29	0	2	2	2	2	0	8
30	0	0	4	2	0	0	6

centres scores	AYABARAYA	KANOMBE	KICUKIRO	MASAKA	REMERA	RUSHESHE	TOTAL
31	0	0	1	1	1	0	3
32	0	2	1	1	1	0	5
33	0	0	1	0	0	0	1
34	0	1	0	1	1	0	3
35	0	0	0	1	3	0	4
36	0	0	1	0	0	0	1
37	0	3	0	2	1	0	6
38	0	0	0	1	0	0	1
39	0	0	0	0	1	0	1
40	0	0	1	0	3	0	4
41	0	3	2	1	0	0	6
42	0	0	0	1	2	0	3
43	0	0	1	0	2	0	3
44	0	1	2	1	0	0	4
45	0	0	0	0	0	0	0
46	0	2	0	0	0	0	2
47	0	2	1	0	1	0	4
48	0	1	0	0	0	0	1
49	0	0	0	0	0	0	0
50	0	0	0	0	0	0	0
51	0	0	0	1	0	0	1
52	0	0	1	0	0	0	1
53	0	0	0	1	0	0	1
54	0	0	0	0	0	0	0
55	0	0	0	0	0	0	0
Total des sujets	26	32	52	40	34	26	210

PREMIERE PASSATION.

items	centres						TOTAL
	AYABARAYA	KANOMBE	KICUKIRO	MASAKA	REMERA	RUSHESHE	
1	8	27	21	32	21	14	123
2	9	17	10	16	10	7	69
3	11	25	24	27	24	14	125
4	1	16	15	20	10	4	66
5	2	9	6	0	4	2	23
6	5	23	9	18	13	5	73
7	7	21	16	20	12	13	89
8	10	27	16	34	24	15	126
9	10	23	28	21	14	12	108
10	4	15	11	8	9	4	51
11	2	6	1	7	3	0	19
12	1	5	9	2	1	6	24
13	7	20	16	19	24	11	107
14	1	7	0	1	1	0	10
15	3	10	6	10	7	7	43
16	11	22	22	35	27	13	136
17	8	23	14	26	23	10	109
18	3	19	21	10	12	3	68
19	1	25	10	22	6	7	77
20	3	10	3	8	12	5	41
21	1	10	2	15	2	2	32
22	2	23	17	18	20	4	84
23	5	13	12	3	6	9	48
24	4	10	7	7	7	5	40
25	4	9	5	5	1	3	27
26	1	22	14	16	14	2	75
27	2	22	24	16	23	7	100
28	19	29	38	37	37	26	186
29	19	37	42	38	38	28	202
30	14	34	34	22	32	12	151
31	8	29	28	21	31	13	130
32	3	17	16	11	6	5	58
33	3	23	23	5	16	3	73
34	6	19	17	4	20	11	77
35	5	11	17	9	6	8	56
36	4	31	22	25	14	12	114
37	7	22	31	13	18	7	98
38	12	23	22	22	14	14	112
39	1	11	14	2	10	4	42
40	12	26	17	34	28	17	139

Items	Centres						TOTAL
	AYABARAYA	KANOMBE	KICUKIRO	MASAKA	REMERERA	RUSHESHE	
41	5	18	20	39	26	14	122
42	1	20	16	28	25	4	94
43	4	18	22	40	30	11	125
44	8	30	29	40	35	24	166
45	4	35	29	16	36	23	143
46	9	26	24	16	21	19	115
47	7	32	34	22	34	16	145
48	14	33	37	24	32	18	158
49	3	28	28	16	27	12	114
50	16	30	33	31	32	20	162
51	1	24	23	16	24	15	103
52	4	28	37	25	33	15	141
53	4	21	20	15	3	11	71
54	6	14	10	7	3	5	45
55	1	15	3	3	2	2	26
56	3	27	8	8	15	3	64
57	1	18	7	5	6	4	41
58	17	33	29	35	36	28	178
59	17	34	30	40	37	25	183
60	6	32	27	32	29	20	146
61	8	30	23	31	32	18	142
62	14	34	27	38	36	21	170
63	5	22	18	14	22	11	92
64	8	27	15	22	20	14	106
65	9	32	19	15	25	18	118
66	7	29	12	19	32	17	116
67	10	29	19	29	33	21	141
68	14	35	25	38	36	20	168
69	9	18	21	20	32	2	102
70	8	8	11	7	9	6	49
71	3	6	7	12	3	4	35
72	14	22	32	21	32	5	126
73	2	13	11	5	18	5	54
74	2	20	15	14	24	4	79

ANNEXE 12 DISTRIBUTION DES SCORES PAR ITEMDEUXIEME PASSATION.

centres items	AYABARAYA	KANOMBE	KICUKIRO	MASAKA	REMERA	RUSHESHE	TOTAL
1	15	21	24	32	25	10	127
2	6	24	12	25	21	4	92
3	7	19	14	23	25	9	97
4	5	14	19	24	11	9	84
5	9	19	27	18	17	10	100
6	5	14	19	21	15	9	83
7	5	12	10	12	14	4	57
8	4	10	14	15	4	6	53
9	1	17	15	16	9	7	65
10	8	12	15	14	5	3	57
11	4	6	5	3	1	3	22
12	11	16	27	22	18	15	109
13	9	15	17	18	20	9	88
14	5	15	15	10	6	6	57
15	5	11	6	21	15	1	59
16	10	11	14	16	12	2	65
17	3	17	22	14	17	5	78
18	9	11	15	17	12	12	76
19	4	30	36	24	28	17	140
20	6	14	21	14	17	10	82
21	3	20	12	12	9	7	63
22	3	17	22	7	8	2	59
23	4	17	19	17	19	4	80
24	9	12	15	7	3	10	66
25	11	20	31	27	23	8	120
26	6	19	19	24	23	5	96
27	12	21	31	25	19	14	122
28	3	4	10	11	3	3	34

centres items	AYABARAYA	KANOMBE	KICUKIRO	MASAKA	REMERA	RUSHESHE	TOTAL
29	1	15	14	18	13	5	66
30	5	13	18	24	12	2	74
31	4	11	17	14	17	3	66
32	4	19	20	23	16	4	86
33	2	18	18	29	25	6	98
34	7	22	26	18	24	5	102
35	9	24	29	24	29	9	124
36	6	25	34	14	29	7	116
37	7	21	30	17	22	7	104
38	9	25	33	28	31	7	133
39	2	21	25	13	24	5	90
40	9	26	30	28	30	12	135
41	13	29	34	25	31	15	147
42	7	21	26	23	27	7	111
43	8	25	28	21	22	8	112
44	8	26	37	25	30	14	140
45	2	16	16	8	17	3	62
46	5	15	23	20	12	2	77
47	4	11	5	14	18	2	54
48	6	20	26	19	20	1	92
49	10	26	35	22	30	8	131
50	6	27	31	18	27	9	118
51	3	20	14	25	23	0	85
52	2	19	27	12	22	3	91
53	0	21	18	13	17	0	69
54	3	13	21	9	15	6	67
55	1	12	14	6	17	1	51

ANNEXE 13 : LES POUVOIRS DISCRIMINATIFS DES ITEMS DE LA
PREMIERE PASSATION.

items	p. discriminatif
1	21,844
2	22,815
3	19,902
4	12,621
5	8,252
6	19,902
7	16,019
8	13,592
9	20,382
10	6,310
11	3,393
12	4,854
13	20,873
14	4,854
15	1,456
16	16,504
17	17,961
18	8,737
19	10,194
20	1,456
21	2,912
22	22,330
23	0,000
24	0,000
25	2,427
26	17,961
27	13,592
28	6,796
29	0,000
30	13,106
31	10,679
32	14,563
33	7,281
34	12,135
35	6,796
36	10,679
37	12,621

items	p. discriminatif
38	13,592
39	11,650
40	15,048
41	16,504
42	12,621
43	11,165
44	9,708
45	9,223
46	14,077
47	16,019
48	16,504
49	14,563
50	15,533
51	16,019
52	13,103
53	- 1,941
54	7,281
55	5,825
56	12,621
57	5,339
58	6,796
59	7,281
60	14,563
61	13,592
62	12,621
63	16,504
64	12,135
65	15,533
66	14,563
67	17,961
68	10,679
69	15,533
70	6,310
71	5,339
72	11,650
73	11,650
74	12,135

$$\sum_{i=1}^{74}$$

$$\left[\frac{(H_i - L_i) \times 100}{N} \right] = 845,08$$

$$\text{Le pouvoir discriminatif moyen} = \frac{845,08}{74} = 11,42$$

ANNEXE 14 LES POUVOIRS DISCRIMINATIFS DES ITEMS DE LA DEUXIEME PASSATION.

items	p. discriminatif
1	20, 476
2	20, 000
3	20, 476
4	18, 095
5	20, 000
6	13, 809
7	19, 523
8	10, 000
9	22, 320
10	13, 809
11	1, 904
12	12, 857
13	18, 095
14	15, 714
15	13, 809
16	12, 857
17	25, 714
18	14, 285
19	16, 190
20	16, 190
21	13, 809
22	12, 857
23	20, 952
24	4, 761
25	11, 428
26	15, 238
27	11, 428
28	2, 857

items	p. discriminatif
29	21, 904
30	17, 142
31	22, 857
32	22, 857
33	26, 666
34	28, 571
35	26, 666
36	28, 571
37	28, 571
38	27, 142
39	23, 809
40	18, 095
41	23, 333
42	19, 523
43	25, 714
44	27, 619
45	20, 000
46	12, 857
47	15, 238
48	23, 809
49	22, 320
50	25, 714
51	24, 285
52	29, 047
53	23, 333
54	15, 714
55	15, 714

$$\sum_{i=1}^{55} \left[\frac{(H_i - L_i) \times 100}{N} \right] = 1036,644$$

Le pouvoir discriminatif moyen des items = 18,81

D'HOMOGENEITE (TEST BRUT).

items	score	p	q	pq	item	score	p	q	pq
1	123	0,59	0,41	0,2419	38	112	0,54	0,46	0,2484
2	69	0,33	0,67	0,2211	39	42	0,20	0,80	0,1600
3	125	0,60	0,40	0,2400	40	139	0,67	0,33	0,2211
4	66	0,32	0,68	0,2176	41	122	0,59	0,41	0,2419
5	23	0,11	0,89	0,0979	42	94	0,45	0,55	0,2475
6	73	0,35	0,65	0,2275	43	125	0,60	0,40	0,2400
7	89	0,43	0,57	0,2451	44	166	0,21	0,79	0,1539
8	126	0,61	0,39	0,2379	45	143	0,69	0,31	0,2139
9	102	0,52	0,48	0,2496	46	115	0,55	0,45	0,2475
10	51	0,24	0,76	0,1824	47	145	0,70	0,30	0,2100
11	19	0,09	0,91	0,0819	48	158	0,76	0,24	0,1824
12	24	0,11	0,89	0,0979	49	114	0,55	0,45	0,2475
13	107	0,51	0,49	0,2499	50	162	0,73	0,27	0,1971
14	10	0,04	0,96	0,0384	51	103	0,50	0,50	0,2500
15	43	0,25	0,75	0,1875	52	141	0,68	0,32	0,2176
16	136	0,66	0,34	0,2244	53	74	0,35	0,65	0,2275
17	109	0,52	0,48	0,2496	54	45	0,21	0,79	0,1659
18	62	0,33	0,67	0,2211	55	26	0,12	0,88	0,1056
19	77	0,37	0,63	0,2331	56	64	0,31	0,69	0,2139
20	41	0,19	0,81	0,1539	57	41	0,19	0,81	0,1539
21	32	0,15	0,85	0,1275	58	171	0,26	0,74	0,1924
22	84	0,40	0,60	0,2400	59	123	0,28	0,72	0,2016
23	48	0,23	0,77	0,1771	60	146	0,70	0,30	0,2100
24	40	0,19	0,81	0,1539	61	142	0,63	0,37	0,2331
25	27	0,13	0,87	0,1131	62	170	0,22	0,78	0,1716
26	75	0,36	0,64	0,2304	63	92	0,44	0,56	0,2464
27	100	0,48	0,52	0,2496	64	106	0,51	0,49	0,2499
28	126	0,40	0,60	0,2400	65	112	0,57	0,43	0,2451
29	202	0,98	0,02	0,0196	66	116	0,56	0,44	0,2464
30	151	0,73	0,27	0,1971	67	141	0,68	0,32	0,2176
31	130	0,63	0,37	0,2331	68	162	0,81	0,19	0,1539
32	58	0,22	0,78	0,1716	69	102	0,49	0,51	0,2499
33	73	0,35	0,65	0,2275	70	49	0,23	0,77	0,1771
34	77	0,37	0,63	0,2331	71	35	0,16	0,84	0,1344
35	56	0,27	0,73	0,1971	72	126	0,61	0,39	0,2379
36	114	0,55	0,45	0,2475	73	54	0,26	0,74	0,1924
37	92	0,47	0,53	0,2491	74	79	0,38	0,62	0,2384

N.B p= proportion de réussites à l'item.
q= 1 - p
 $\sum pq = 14,6107$

ANNEXE 16 DONNEES DE BASE POUR LE CALCUL DU COEFFICIENT
DE FIDELITE (TEST BRUT).

items impairs	scores X	items pairs	scores Y	X ²	Y ²	XY
1	123	2	69	15129	4761	8467
3	125	4	66	15625	4356	8250
5	23	6	73	529	5329	1679
7	89	8	126	7921	15876	11214
9	108	10	51	11664	2601	5508
11	19	12	24	361	576	456
13	107	14	10	11449	100	1070
15	43	16	136	1849	18496	5848
17	109	18	68	11881	4624	7412
19	77	20	41	5929	1681	3157
21	32	22	84	1024	7056	2688
23	48	24	40	2304	1600	1920
25	27	26	75	729	5625	2025
27	100	28	186	10000	34596	18600
29	202	30	151	40804	22801	30502
31	130	32	58	16900	3364	7540
33	73	34	77	5329	5929	5621
35	56	36	114	3136	12996	6324
37	92	38	112	8464	12544	10976
39	42	40	139	1764	19321	5838
41	122	42	94	14884	8836	11468
43	125	44	166	15625	27556	20750
45	143	46	115	20449	13225	16445
47	145	48	158	21025	24964	22910
49	114	50	162	12996	26244	18468
51	108	52	141	11664	19881	15228
53	74	54	45	5476	2025	3330
55	26	56	64	676	4096	1664
57	41	58	172	1681	31684	7298
59	123	60	146	33489	21316	26718
61	142	62	170	20164	28400	24140
63	92	64	106	8464	11236	9752
65	118	66	116	13924	13456	13688
67	141	68	168	19881	28224	23688
69	102	70	49	10404	2401	4998
71	35	72	126	1225	15876	4410
73	54	74	79	2916	6241	4266
Totaux				388874	470396	374396

ANNEXE 17 PROCEDURE DE CALCUL DU COEFFICIENT DE VALIDITE
A PARTIR DES DONNEES GROUPEES (TEST BRUT).

RESULTAT AU TEST DE FRANCAIS (7c)	7,5	15,5	23,5	31,5	39,5	47,5	55,5	63,5	71,5	Fr	γ'	$F_r \gamma'$	$F_r \gamma'^2$	$\sum F_r \gamma'^+$	$\sum F_r \gamma'^-$
93,5	1						10			25					
85,5	1						2			1	3	5	15	75	45
85,5				0	4	8	12								
77,5				2	3	8	2			15	4	60	240	100	
77,5				0	12	64	24								
69,5				0	3	6	9	12							
69,5				4	4	3	2	1		14	3	42	126	60	
69,5			-2	0	2	4	6								
61,5			2	2	7	5	1			17	2	34	68	40	-4
61,5			-4	0	14	20	6								
61,5			-1	0	1	2									
53,5			3	10	4	1				18	1	18	18	6	-3
53,5			-3	0	4	2									
53,5		0	0	0	0	0									
45,5		4	10	14	7	3				38	0	0	0	0	0
45,5		0	0	0	0	0									
45,5	3	2	1	0	-1	-2	-3								
37,5	1	6	7	13	4	1	1			33	-1	-33	33	22	-9
37,5	3	12	7	0	-4	-2	-3								
37,5	6	4	2	0											
29,5	1	6	10	9						26	-2	-52	104	50	
29,5	6	24	20	0											
29,5	9	6	3	0	-3										
21,5	6	7	10	5	2					30	-3	-90	270	126	-6
21,5	54	42	30	0	-6										
21,5	12	8	4	0											
13,5	2	4	4	2						12	-4	-48	192	72	
13,5	24	32	16	0											
F_c	10	27	46	61	31	23	6	1	1	206		-54	1126	521	-22
X'	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5						499
$F_c X'$	-30	-54	-46	0	31	46	18	4	5	26					
$F_c X'^2$	90	108	46	0	31	92	54	16	25	462					
$\sum F_c X'^+$	87	110	73	0	42	124	48	12	25	521					
$\sum F_c X'^-$			-7	0	-10	-2	-3			-22					499

CALCUL DES MOYENNES

$$\bar{X}' = \frac{F_c X'}{N} = \frac{26}{206} = 0,126$$

$$\bar{Y}' = \frac{F_r Y'}{N} = \frac{-54}{206} = -0,262$$

$$\frac{\sum F_c X'^2}{N} = \frac{462}{206} = 2,242$$

$$\frac{\sum F_r Y'^2}{N} = \frac{1126}{206} = 5,466$$

$$\frac{\sum X'Y'}{N} = \frac{499}{206} = 2,422$$

CALCUL DES ECARTS-TYPES.

$$\Delta_{X'} = \sqrt{\frac{\sum F_c X'^2}{N} - \bar{X}'^2} = 1,49$$

$$\Delta_{Y'} = \sqrt{\frac{\sum F_r Y'^2}{N} - \bar{Y}'^2} = 2,32$$

CALCUL DU COEFFICIENT DE CORRELATION.

$$r = \frac{\frac{\sum X'Y'}{N} - \bar{X}'\bar{Y}'}{\Delta_{X'} \Delta_{Y'}} = 0,71028$$

(TEST AMELIORE).

item	score	p	q	pq	item	score	p	q	pq
1	127	0,60	0,40	0,2400	29	66	0,31	0,69	0,2139
2	92	0,43	0,57	0,2451	30	74	0,35	0,65	0,2275
3	97	0,46	0,54	0,2484	31	66	0,31	0,69	0,2139
4	84	0,39	0,61	0,2379	32	86	0,40	0,60	0,2400
5	100	0,47	0,53	0,2491	33	98	0,46	0,54	0,2484
6	83	0,39	0,61	0,2379	34	102	0,48	0,52	0,2496
7	57	0,27	0,73	0,1971	35	124	0,59	0,41	0,2419
8	53	0,25	0,75	0,1875	36	116	0,55	0,45	0,2475
9	65	0,30	0,70	0,2100	37	104	0,49	0,51	0,2499
10	57	0,27	0,73	0,1971	38	133	0,63	0,37	0,2331
11	22	0,10	0,90	0,0900	39	90	0,42	0,58	0,2436
12	109	0,51	0,49	0,2499	40	135	0,63	0,37	0,2331
13	83	0,41	0,59	0,2419	41	147	0,70	0,30	0,2100
14	57	0,27	0,73	0,1971	42	111	0,52	0,48	0,2496
15	59	0,28	0,72	0,2016	43	112	0,53	0,47	0,2491
16	65	0,30	0,70	0,2100	44	140	0,66	0,34	0,2244
17	78	0,37	0,63	0,2331	45	62	0,29	0,71	0,2059
18	86	0,36	0,64	0,2304	46	77	0,36	0,64	0,2304
19	140	0,66	0,34	0,2244	47	54	0,25	0,75	0,1875
20	82	0,39	0,61	0,2379	48	92	0,43	0,57	0,2451
21	63	0,30	0,70	0,2100	49	131	0,63	0,37	0,2356
22	59	0,28	0,72	0,2016	50	118	0,56	0,44	0,2464
23	80	0,38	0,62	0,2356	51	85	0,40	0,60	0,2400
24	66	0,26	0,74	0,1924	52	91	0,43	0,57	0,2451
25	120	0,57	0,43	0,2451	53	69	0,32	0,68	0,2176
26	96	0,45	0,55	0,2475	54	67	0,31	0,69	0,2139
27	122	0,58	0,42	0,2436	55	51	0,24	0,76	0,1824
28	34	0,16	0,84	0,1344					

p : proportion de réussites à l'item.

q : 1 - p

$$\sum pq = 12,302$$

(TEST AMELIORE).

items impairs	scores X	items pairs	scores Y	X ²	Y ²	XY
1	127	2	92	16 129	8 464	11 684
3	97	4	84	9 409	7 056	8 148
5	100	6	83	10 000	6 889	8 300
7	57	8	53	3 249	2 809	3 021
9	65	10	57	4 225	3 249	3 705
11	22	12	109	484	11 881	2 398
13	88	14	57	7 744	3 249	5 096
15	59	16	65	3 481	4 225	3 835
17	78	18	86	6 084	7 396	6 708
19	140	20	82	19 600	6 724	11 480
21	63	22	59	3 969	3 481	3 717
23	80	24	66	6 400	4 356	5 280
25	120	26	96	14 400	9 216	11 520
27	122	28	34	14 884	1 156	4 148
29	66	30	74	4 356	5 476	4 884
31	66	32	86	4 356	7 396	5 676
33	98	34	102	9 604	10 404	9 996
35	124	36	116	15 376	13 456	14 616
37	104	38	133	10 816	17 639	13 832
39	90	40	135	8 100	18 225	12 150
41	147	42	111	21 609	12 321	16 317
43	112	44	140	12 544	19 600	15 680
45	62	46	77	3 844	5 929	4 774
47	54	48	92	2 916	8 464	4 968
49	131	50	118	17 161	13 924	15 458
51	85	52	91	7 225	8 281	7 735
53	69	54	67	4 761	4 489	4 623
55	51	55	51	2 601	2 601	2 601
Totaux				245 327	223 406	222 270

L'item 55 est distribué aux deux rangées dans le souci d'avoir un nombre égal d'items dans la rangée impaire et dans la rangée paire.

ANNEXE 20 CALCUL DU COEFFICIENT DE VALIDITE BASEE SUR LE CRITERE DU RESULTAT DE FRANCAIS AU PREMIER TRIMESTRE (TEST AMELIORE).

RESULTATS AU TEST DE FRANCAIS	0,5	8,5	16,5	24,5	32,5	40,5	48,5	56,5	Fr	Y'	Fr Y'	Fr Y' ²	Σ x'y' ⁺	Σ x'y' ⁻
30,5			0	2	4	6	8							
1			4	3	4	9	3		23	2	46	92	100	
24,5			0	6	16	54	24							
24,5	-2	-1	0	1	2	3								
1	5	8	8	11	7	9			48	1	48	48	52	-18
18,5	-10	-8	0	11	14	27								
13,5	0	0	0	0	0	0								
1	9	13	5	14	7	4			58	0	0	0	0	0
12,5	0	0	0	0	0	0								
12,5	2	1	0	-1	-2	-3								
1	10	11	9	20	3	1			54	-1	-54	54	-31	-29
6,5	20	11	0	-20	-6	-3								
6,5	4	2	0											
1	8	12	13						33	-2	-66	132	56	
0,5	32	24	0											
Fr	32	44	39	48	21	23	3		210		-26	326	239	-47
X'	-2	-1	0	1	2	3	4							
Fr X'	-64	-44	0	48	42	69	12		63					
Fr X' ²	128	44	0	48	84	207	48		559					
Σ x'y' ⁺	52	35	0	17	30	81	24		239					
Σ x'y' ⁻	-10	-8	0	-20	-6	-3			-47					

192

192

CALCUL DES MOYENNES

$$\bar{x} = \frac{63}{210} = 0,30$$

$$\bar{y}' = \frac{-26}{210} = -0,12$$

$$\frac{\sum Fr X'^2}{N} = \frac{559}{210} = 2,66$$

$$\frac{\sum Fr Y'^2}{N} = \frac{326}{210} = 1,55$$

$$\frac{\sum x'y'}{N} = \frac{192}{210} = 0,914$$

CALCUL DES ECARTS-TYPES

$$\Delta x' = \sqrt{2,66 - 0,09} = 1,60$$

$$\Delta y' = \sqrt{1,55 - 0,014} = 1,23$$

CALCUL DU COEFFICIENT DE CORRELATION

$$r = \frac{0,914 - (-0,036)}{1,9} = 0,50$$

CALCUL DE LA VALIDITE BASEE SUR LE CRITERE DU RESULTAT
GLOBAL DU PREMIER TRIMESTRE (TEST AMELIORE).

RESULTATS AU TEST GLOBAL (1 ^{er} TRIM.)	6,5	8,5	16,5	24,5	32,5	40,5	48,5	Fr	Y'	Fr Y'	Fr Y' ²	$\sum x'y'^+$	$\sum x'y'^-$
175,5 - 195,5	1	1	1	1	1	1	1						
	8,5	16,5	24,5	32,5	40,5	48,5	56,5						
175,5 - 195,5					6	9	12	6	3	18	54	48	
					3	2	1						
					18	18	12						
155,5 - 175,5		-2	0	2	4	6	9	22	2	44	88	84	-4
		2	3	5	7	9	12						
		-4	0	10	4	54	16						
135,5 - 155,5	-2	-1	0	1	2	3		51	1	51	51	55	-16
	3	10	8	14	7	9							
	-6	-10	0	14	14	27							
115,5 - 135,5	0	0	0	0	0	0		55	0	0	0	0	0
	12	11	14	13	4	1							
	0	0	0	0	0	0							
95,5 - 115,5	2	1	0	-1	-2	-3		57	-1	-57	57	43	-27
	14	15	8	14	5	1							
	28	15	0	-14	-10	-3							
75,5 - 95,5	4	2	0	-2				16	-2	-32	64	22	-4
	3	5	6	2									
	12	10	0	-4									
55,5 - 75,5		3			-6	-9		3	-3	-9	27	3	-15
		1			1	1							
		3			-6	-9							
Fc	32	44	39	48	21	23	3	210		15	341	255	-66
X'	-2	-1	0	1	2	3	4					189	
Fc X'	-64	-44	0	48	42	69	12	63					
Fc X' ²	128	44	0	48	84	207	48	559					
$\sum x'y'^+$	40	22	0	24	36	44	28	255					
$\sum x'y'^-$	-6	-14	0	-18	-16	-12		-66	189				

CALCUL DES MOYENNES

$$\bar{x}' = \frac{63}{210} = 0,30$$

$$\bar{y}' = \frac{15}{210} = 0,07$$

$$\frac{\sum Fc X'^2}{N} = \frac{559}{210} = 2,66$$

$$\frac{\sum Fr Y'^2}{N} = \frac{341}{210} = 1,62$$

$$\frac{\sum x'y'}{N} = \frac{189}{210} = 0,90$$

CALCUL DES ECARTS-TYPES

$$\Delta x' = \sqrt{2,66 - 0,09} = 1,60$$

$$\Delta y' = \sqrt{1,62 - 0,0049} = 1,27$$

CALCUL DE LA CORRELATION

$$r = \frac{0,90 - 0,021}{2,032} = 0,43$$