

Nous recommandons donc une position à mi-chemin entre les deux alternatives proposées initialement. D'une part, notre mesure de la qualité sera bien le score de fin d'année, et non une différence entre le score de début et de fin d'année, mais d'autre part, nous veillerons quand même à reprendre dans le test de fin d'année un bon nombre d'items (entre le quart et le tiers) appartenant au test de début d'année, et ce afin de permettre des analyses complémentaires plus fines sur la double nature des acquisitions scolaires : à la fois séquentielles (la maîtrise d'une compétence suppose la maîtrise d'une compétence préalable), et cumulative (la maîtrise d'une compétence est relativement indépendante de la maîtrise d'autres compétences)<sup>1</sup>. C'est cette nature partiellement cumulative des acquisitions scolaires qui justifie la reprise dans les tests des compétences supposées acquises par les élèves au cours des années précédentes, et ce d'autant plus qu'on constate souvent d'importantes lacunes sur les notions sensées être apprises au cours de l'année précédente.

**Au final, nous proposons d'inclure dans le test de début d'année scolaire principalement les objectifs de l'année scolaire précédente, et dans le test de fin d'année scolaire, en plus d'environ un quart à un tiers d'items du test de début d'année, un complément des trois quarts aux deux tiers d'items concernant les objectifs de l'année en cours.**

#### ◆ Reprendre des tests existants

Nous avons déjà évoqué l'intérêt qu'il y a de réutiliser des tests déjà élaborés. Même dans ce cas, il conviendra de mettre à l'essai ces tests sur un nombre restreint d'élèves (dans quatre écoles, par exemple), afin de vérifier si ces tests ne sont pas trop faciles, trop difficiles, ou manifestement "hors sujet".

L'idéal est qu'un test déjà existant se révèle compatible avec les objectifs de l'évaluation. Dans ce cas, il doit être repris tel quel, et surtout pas "amélioré". En effet, même si certaines ambiguïtés ou mauvaises formulations peuvent être relevées, toute amélioration, dans le contenu de l'exercice, sa présentation, les consignes données à l'administrateur de test, ou les consignes de correction, modifie la difficulté du test, et prive l'un des avantages de la réutilisation, c'est-à-dire de pouvoir comparer avec d'autres enquêtes.

Par ailleurs, même si ce souci de comparabilité n'est pas premier, l'adaptation de tests existants est une bonne manière d'économiser sur une phase de l'évaluation qui exige beaucoup d'attention.

### ◆ **Elaborer de nouveaux tests**

Le premier travail consiste à relire les programmes pour les traduire en termes d'objectifs opérationnels. Ce travail est de plus en plus souvent déjà fait dans le cadre des programmes récents (la logique d'objectifs venant en complément de la logique de contenus).

#### • *Elaboration et sélection des items*

Une fois établie la liste des objectifs retenus, il s'agit d'élaborer ou de recueillir des exercices permettant de tester ces objectifs.

Un même objectif peut être testé de différentes manières, à différents niveaux de difficulté. On a défini une «compétence spécifique» lorsqu'on a choisi une manière particulière et un niveau de difficulté pour tester l'objectif.

Par exemple, en troisième année du primaire, la maîtrise des quatre opérations correspond à un objectif. Mais l'addition et la soustraction de deux nombres entiers à deux ou trois chiffres, avec retenue, correspond à une compétence spécifique.

Pour chaque compétence particulière, on concevra un ou deux exercices regroupant les items permettant de les tester.

On peut imaginer deux variantes pour tester la compétence spécifique de l'addition avec retenue de nombres à deux chiffres : l'une où les opérations à effectuer sont seulement écrites, et où trois réponses sont proposées, et l'autre où les opérations à effectuer sont déjà posées, mais pour lesquelles aucune réponse n'est proposée.

Nous vous proposons de suivre la démarche sur un exemple, celui d'un test de fin de CP au Cameroun.

---

<sup>1</sup> Les pédagogues considèrent généralement que l'apprentissage de la langue relève de mécanismes plus cumulatifs que celui des mathématiques.

Exemple : processus d'élaboration d'un test de mathématiques  
pour le niveau fin de CP (deuxième année)

Examinons tout d'abord le programme d'enseignement au Cameroun.

Le Programme officiel de l'enseignement primaire au Cameroun est structuré de la manière suivante :

Le cycle primaire dure six ans, il est divisé en trois niveaux : le niveau I (classe S.I.L. et CP), le niveau II (CE1 et CE2) et le niveau III (CM1 et CM2).

Pour la partie francophone, les disciplines enseignées sont le français (langue seconde 1), l'anglais (langue seconde 2), les mathématiques, les sciences et éducation à l'environnement, l'hygiène pratique et éducation à la santé, l'éducation morale et civique, les activités pratiques, la musique, danse et culture nationale, l'éducation physique et sportive.

### **Objectifs généraux**

En mathématiques, des objectifs généraux sont assignés pour l'ensemble du primaire. Ils sont au nombre de quatre :

- Favoriser une bonne structuration mentale ;
- Munir chaque enfant de savoirs et de savoir-faire mathématiques fondamentaux, afin qu'il agisse efficacement et s'adapte à diverses situations de la vie quotidienne ;
- Concourir avec les autres disciplines à la formation générale de l'esprit et au développement des aptitudes au raisonnement et à la recherche ;
- Munir chaque enfant des connaissances fondamentales sur lesquelles l'enseignement qu'il recevra ultérieurement pourra s'appuyer.

### **Objectifs spécifiques**

Des objectifs spécifiques sont assignés pour chaque niveau. Pour le niveau I (S.I.L. et CP), ces objectifs spécifiques sont au nombre de 10. Au terme du cycle l'élève doit être capable :

- de se livrer à des activités ayant pour objet de renforcer le schéma corporel et la latéralisation ;
- d'amorcer une structuration spatio-temporelle à travers une approche concrète, en rapport avec l'éducation physique et l'éducation sensorielle ;
- de se livrer à des activités de rangement ;
- de classer des objets donnés en fonction d'une ou de plusieurs de leurs propriétés ;
- de nommer, d'écrire, de comparer les premiers nombres naturels ;
- d'établir des liaisons simples entre des éléments de deux collections données ;
- de faire la somme de deux nombres naturels dans le cadre de situations simples et d'effectuer des groupements ;
- de pratiquer des activités liées au rythme et à la périodicité ;
- de comparer des grandeurs données et de répondre à des questions telles que : “ ... est-il plus grand que ... ? ”, “ ... contient-il autant que ... ? ”, “ ... est-il moins lourd que ... ? ” (activités préparatoires à la mesure) ;
- d'observer et de classer les figures géométriques élémentaires (carré, rectangle, triangle,...).

### **Contenus d'apprentissage et objectifs d'apprentissage**

Pour chaque année, à l'intérieur de chaque niveau, les contenus d'apprentissage sont regroupés à l'intérieur de cinq grands chapitres. Par exemple, pour la classe de CP (deuxième année), on trouve les cinq chapitres suivants

- Ch. I : Préliminaires
- Ch. II : Nombres et Numération
- Ch. III : Mesures : Unités du système métrique
- Ch. IV : Géométrie
- Ch. V. : Problèmes

A l'intérieur de ces grands chapitres, 33 contenus d'apprentissages particuliers sont détaillés. Chacun de ces contenus d'apprentissage est associé à un ou plusieurs objectifs d'apprentissage, très précis, qui situent le niveau exact de maîtrise attendu des élèves. Le tableau de la page suivante donne les cor-

respondances entre contenus d'apprentissage et objectifs d'apprentissage pour le chapitre II (nombre et numération) :

### **Contenus et objectifs d'apprentissage au CP au Cameroun (extrait)**

<b>II – Nombres et Numération</b>	
<b>Contenus d'apprentissage</b>	<b>Objectifs d'apprentissage</b>
- Les nombres de 10 à 20	- Classer des collections comprenant de 0 à plusieurs objets et <u>écrire le nombre correspondant en chiffres et en lettres</u>
- Les nombres de 21 à 29 Construction des nombres (notion de quantité associée à un nombre)	- Constituer des collections correspondant à un nombre donné et associer un nombre à une collection donnée
- Rangement des nombres dans l'ordre croissant et décroissant, introduction des symboles $>$ et $<$ (notion d'ordre).	- comparer des nombres à partir de manipulations de collections en utilisant les signes $<$ et $>$ - ranger, nommer et écrire les nombres de 0 à 100
- Pratique de l'addition addition sans retenue addition avec retenue	- calculer la somme de deux nombres en abandonnant progressivement le petit matériel au profit de l'utilisation de schématisation. - Effectuer correctement une addition sans retenue - Effectuer correctement une addition avec retenue (résultat inférieur à 100). - Utiliser la technique opératoire pour résoudre des problèmes additifs.
- Pratique de la multiplication	- Calculer un produit par dénombrement (comptage) - Calculer un produit en effectuant des additions de nombres égaux - Effectuer correctement une multiplication sans retenue (résultat inférieur à 100)
- Pratique de la soustraction	- Trouver le nombre manquant (ou caché) d'une addition à deux nombres. - Effectuer correctement une soustraction sans retenue puis avec retenue (nombres inférieurs à 100)
- Partage en parts égales	- Résoudre des situations de partage exact en utilisant le signe « : » - Trouver le nombre de parts et la valeur d'une part
- Construction des tables d'addition puis de multiplication (résultat inférieur ou égal à 100)	- compléter et utiliser les tables d'addition et de multiplication.
- Les nombres de 30 à 70 - Les nombres de 70 100	- Addition et soustraction des nombres avec résultat inférieur à 70 - Addition et soustraction des nombres avec résultat inférieur à 100
- Pratique du calcul mental	- Effectuer mentalement des opérations simples d'addition, de multiplication et de soustraction.
- Suite des nombres	- Définir une série en citant des nombres qui la constituent (définition en extension) ou en donnant l'un de ses termes et la raison (nombre ajouté, nombre retranché) de cette suite
- Opérateurs numériques : Le double, la moitié d'un nombre Chaîne d'opérateurs	- compter de 2 en 2, de 5 en 5, de 10 en 10 - trouver le double ou la moitié d'un nombre. - Ecrire, schématiser, réduire des chaînes d'opérateurs

La construction des items se fait en référence à un objectif d'apprentissage particulier.

Les docimologues recommandent en effet que chaque exercice (composé d'un ou de plusieurs items) ne teste qu'un objectif d'apprentissage et un seul. C'est la règle générale, dont il faut toutefois relativiser l'applicabilité : le seul fait de l'existence d'un énoncé, et donc d'une compétence langagière, rend toute question complexe, et tester " purement " telle ou telle compétence est impossible.

D'autre part, il peut y avoir contradiction entre la règle de ne jamais tester plus d'un seul objectif d'apprentissage à la fois, et l'accent qui de plus en plus est mis, au niveau de l'élaboration des curricula, sur les savoir transversaux, dans une discipline, ou entre plusieurs disciplines. De même, les savoir-faire, la résolution des problèmes de la vie courante, et l'aptitude au raisonnement et à la recherche, s'ils doivent être vraiment pris comme objectifs, doivent aussi être testés.

Concrètement, c'est souvent dans la partie " résolution de problèmes " des tests que ces compétences complexes vont être testées.

Néanmoins, partout où cela est possible, un exercice (composé d'un ou de plusieurs items), ne doit tester qu'un seul objectif d'apprentissage.

### **Le choix des objectifs d'apprentissage à tester**

Les indications qui suivent sont bien adaptées à l'évaluation de programmes scolaires pensés et présentés comme celui du Cameroun. Dans les autres cas de figure, il sera parfois nécessaire " d'opérationnaliser " des programmes trop centrés sur les contenus. L'important, dans tous les cas, est de parvenir :

- 1) à une liste des grands objectifs à tester (ici, ce sont les cinq chapitres)
- 2) à la détermination d'un nombre limité (de cinq à dix) d'objectifs opérationnels représentatifs de ces grands objectifs

La sélection des objectifs opérationnels à tester doit être fidèle à " l'esprit du Programme ", formulé notamment dans les objectifs généraux de la discipline au niveau de tout le cycle, et dans les objectifs spécifiques du niveau. Il est bon, à ce stade, d'associer des acteurs du système (pédagogues, maîtres)

au travail de sélection, ainsi qu'à celui qui lui fait suite, la conception d'exercices.

### **La conception des test provisoires (avant mise à l'essai)**

Les exercices destinés à tester la maîtrise ou non par les élèves des objectifs opérationnels peuvent être inventés, ou bien être repris de diverses sources (manuels, examens, banques d'items comme celle de la CONFEMEN).

Le nombre d'exercice à concevoir ou à réunir est environ le double de celui qu'on pense retenir in fine (il vaut d'ailleurs mieux raisonner en nombre d'items qu'en nombre d'exercices, car le nombre d'items par exercices dépend trop de la nature de l'objectif opérationnel à tester). Cette abondance permettra, après une mise à l'essai, de ne retenir que les exercices et les items les plus aptes à donner une mesure fiable des acquis des élèves, et des différences d'acquis entre élèves.

Un test doit être supportable pour les élèves. Supportable, cela veut dire au primaire que sa longueur n'excède pas une heure, une heure un quart. Cela veut dire, en général, une quarantaine d'items (plutôt trente en début de cycle, plutôt quarante en fin de cycle).

A titre d'illustration, dans le cadre du PASEC, en début de CE1, un test de mathématiques de 31 items répartis dans 13 exercices prenait entre une heure et une heure vingt à être administré. C'est la limite pour des enfants de cet âge, d'autant plus qu'après une courte récréation, ces enfants effectuaient un test de durée à peu près équivalente en français.

Un objectif d'apprentissage peut difficilement être évalué avec moins de quatre ou cinq items. La règle peut être assouplie pour le chapitre V "résolution de problèmes", étant donné la complexité des notions en jeu, et l'intérêt de disposer de résultats correspondant à des exercices variés.

Une répartition raisonnable du nombre d'items à concevoir pour un test de début de CE1, et donc par rapport au programme de mathématiques de CP au Cameroun, est présentée dans le tableau suivant. On voit qu'il est prévu plus d'exercices, et plus d'items dans chaque exercice, qu'il ne sera finalement retenu après sélection.

### Choix du nombre d'items pour le test prototype, et pour le test définitif

Chapitres	Nombre d'objectifs d'apprentissage	Nombre d'objectifs d'apprentissage retenu	Nombre d'items du test prototype (nombre d'exercices entre parenthèse)	Nombre d'items du test définitif (nombre d'exercices entre parenthèse)
I - Préliminaires	2	1	10 (2)	5 (1)
II – Nombres et numération	23	2	20 (3)	10 (2)
III – Mesures : Unités du système métrique	9	1	10 (5)	5 (3)
IV – Géométrie	9	1	10 (4)	5 (3)
V - Problèmes	6	3	10 (6)	5 (3)
<b>Total</b>	<b>49</b>	<b>8</b>	<b>60 (20)</b>	<b>30 (12)</b>

Cette méthode est adaptée à la conception d'un pré-test pour une évaluation au niveau CE1 (troisième année), puisqu'elle est basée sur le programme de CP (deuxième année). Elle doit être aménagée s'il s'agit directement de concevoir un post-test de niveau CP, car dans ce cas il faudra veiller à inclure des items d'ancrage issus du pré-test, et donc adaptés au programme de S.I.L. (première année).

Dans la logique pré-test / post-test, il convient de réserver un quart à un tiers des items du post-test à des items issus du pré-test. La place réservée à des nouveaux items portant sur les points au programme de l'année en cours est réduite d'autant, et un ou deux objectifs opérationnels de l'année devront être sacrifiés. Cette exigence d'ancrage (sous la forme d'items communs dans deux tests distincts) est généralisée dans le cadre d'un suivi de cohorte, où il n'existe plus que des tests de fin d'année administrés à un an d'intervalle (voir chapitre 9).



Tous ces items auront le même poids dans la note finale attribuée aux élèves (sur 30 dans l'exemple ci-dessus), mais tous ces items n'auront pas la même importance au moment de l'administration des tests. Ainsi, beaucoup d'items du chapitre “ nombres et numérotation ”, qui seront de nature calculatoire, peuvent être effectués en série dans des exercices communs. Par contre, dans le chapitre problème, un item correspondra souvent à un exercice entier, et prendra plus de temps à être effectué par les élèves au cours du test.

### **La mise à l'essai des tests provisoires**

Avant de procéder à la mise à l'essai, un certain nombre de précautions sont à prendre.

La première consiste à veiller à une élaboration complète : un exercice n'est pas complètement défini par la manière dont il se présente à l'élève sur le cahier de tests. C'est l'ensemble constitué par l'énoncé présenté à l'élève, les consignes d'administration (lecture, exemple éventuel, temps accordé pour la résolution de l'exercice) et les consignes de correction qui définit complètement un exercice.

Ensuite, comme deux fois plus d'items sont mis à l'essai qu'il ne sera finalement nécessaire, les tests en question seront deux fois plus longs. Il faudra donc les diviser en deux, faire passer une première partie aux élèves, leur permettre de faire une pause, puis leur faire passer une deuxième partie. Le tout peut prendre presque une demi-journée.

Enfin, il faudra veiller à faire passer ce test parmi un public d'élève relativement varié. La formule retenue pour le PASEC a été de choisir (dans chaque pays) quatre écoles : une réputée “ forte ”, deux réputées “ moyennes ”, et une réputée “ faible ”. Dans chaque école, et pour chaque test à mettre à l'essai, il est raisonnable de tirer au sort 25 élèves du niveau correspondant. Pour le seul test de mathématiques, dont il faut mettre à l'essai la version pré-test et la version post-test, ce sera donc deux fois quatre fois vingt-cinq élèves, soit deux cent élèves, qui seront concernés par cette mise à l'essai.

Dans le calendrier que nous avons proposé, la mise à l'essai des tests a lieu en fin d'année scolaire. Il ne faudra donc pas oublier qu'un pré-test qui est destiné, par exemple, à des élèves de début de CP (deuxième année) à la rentrée suivante, doit être mis à l'essai auprès d'élèves de fin de S.I.L. (première

année) en fin d'année scolaire précédente, alors que le test destiné à la fin d'année CP suivante peut être mis à l'essai directement en fin d'année CP en cours.

Il est bon que les responsables de la conception des tests soient présents lors de cette mise à l'essai, voire procèdent eux-mêmes à cette administration aux élèves. Cela permettra, notamment, de juger “ en situation ” des problèmes des futurs tests, et de rectifier, tant qu'il est temps, les éventuelles ambiguïtés ou maladresses au niveau des énoncés ou des consignes d'administration. L'expérience montre que les réajustements les plus importants ont lieu au sujet du minutage (temps accordé aux élèves pour répondre à chaque item).

### **La finalisation des tests (après mise à l'essai)**

Le bon sens est utile pour déterminer quels items (ou exercices) garder après la mise à l'essai, et quels items (ou exercices) rejeter. Mais quelques outils statistiques sont également requis :

**Pour commencer, les tests mis à l'essai doivent non seulement être corrigés, mais le résultat de chaque élève à chaque item doit être saisi dans un fichier informatique.**

Dans notre cas, nous avons décidé de concevoir un test de mathématiques de début de CE1 (troisième année), donc basé sur le programme de CP. Ce test couvre les cinq grands chapitres de contenu d'apprentissage. La répartition du nombre d'exercices et d'items est faite conformément au tableau “ Choix du nombre d'items pour le test prototype, et pour le test définitif ” présenté plus haut. Ce sont donc les soixante items du test prototype qui ont été mis à l'essai.

Un extrait de la feuille de résultats de cette mise à l'essai est donné dans le tableau présenté horizontalement. Dans ce tableau, chaque ligne représente un élève, et chaque colonne représente un item. Chaque cellule, croisement d'une ligne et d'une colonne, indique si un élève particulier a juste (valeur 1) ou faux (valeur 0) à un item particulier. La mise en page ne nous a permis de présenter qu'une partie des résultats des 100 élèves aux 60 items du test prototype.

Chapitre Exercice	I									II									Total (sur 60)											
	A					B				C					D					E										
Elève\item	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
1	1	0	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	
2	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	
3	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	
4	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	
5	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	
6	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	
8	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	
9	0	0	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	
96	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	
97	1	0	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	
98	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
99	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	
100	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
N <sub>1</sub>	61	27	35	44	85	74	21	59	37	50	52	39	40	31	20	7	63	34	25	42	45	67	49	20	44	3	15	46	45	37
N <sub>0</sub>	39	73	65	56	15	26	79	41	63	50	48	61	60	69	80	93	37	66	75	58	55	33	51	80	56	97	85	54	55	63
M <sub>1</sub>	26	31	32	31	23	25	29	27	29	28	29	26	31	32	38	25	31	31	26	26	29	34	30	40	34	29	30	30	30	
M <sub>0</sub>	12	16	14	12	7	9	18	12	15	12	13	15	17	16	18	19	13	15	17	13	16	10	12	17	13	20	18	13	13	15
rbpt	0,53	0,53	0,66	0,72	0,45	0,53	0,35	0,58	0,64	0,58	0,55	0,34	0,58	0,45	0,37	0,46	0,60	0,49	0,73	0,36	0,58	0,65	0,53	0,65	0,28	0,45	0,62			

Nous voyons ainsi que trois exercices (C,D et E) ont été consacrés à l'évaluation des élèves sur les contenus du chapitre II (Nombres et Numération) du Programme officiel de mathématiques CP au Cameroun. L'exercice C est composé de sept items (N°11 à N°17), l'exercice D est composé de six items (N°18 à N°23) et l'exercice E est composé de sept items (N°24 à N°30). Chacun des items qui composent un exercice peut être ôté sans affecter la résolution des autres : le travail de sélection des 30 items qui constitueront le test définitif peut commencer.

Deux indicateurs statistiques, calculés à partir des données de la mise à l'essai du test prototype auprès de 100 élèves, vont nous aider à effectuer ce travail de sélection (voir l'encadré pour les formules).

### **Le coefficient de corrélation point-bisérial (rpbi), ou la pertinence de chaque item en particulier**

Le premier indicateur est calculé pour chaque item : c'est le coefficient de corrélation point-bisérial (rpbi). Le point-bisérial mesure la corrélation entre la réussite à un item et la réussite au test tout entier. Comme tout coefficient de corrélation, il varie entre  $-1$  et  $+1$ .

Plus le point bisérial est proche de  $+1$ , et plus la réussite à cet item particulier est signe de réussite au test dans son entier. En d'autres termes, la mesure de la maîtrise par l'élève de l'objectif spécifique associé à cet item est une bonne mesure de la maîtrise générale, par cet élève, de tous les objectifs du test.

Un point bisérial de 0 révèle une absence de lien entre la réussite à un item particulier et la réussite au test : impossible de savoir, à partir de la réussite à cet item, si l'élève se situe parmi les bons ou parmi les mauvais.

Enfin, un point bisérial négatif indique que la réussite à l'item est corrélée négativement à la réussite à l'ensemble du test : c'est probablement, alors, que l'item est mal conçu, puisque les meilleurs élèves ont tendance à répondre faux à cet item, et les mauvais élèves à répondre de manière exacte !

Un point bi-sérial élevé ne signifie pas que l'item soit facile ou difficile : il indique seulement le caractère discriminant de cet item, c'est-à-dire sa capacité à hiérarchiser les degrés de maîtrise des élèves par rapport à l'ensemble des compétences en jeu dans le test.