

**EN LA LINEA DE
NUESTRA REFORMA**

EL EXAMEN CONTINUO EN EL SEGUNDO CICLO DE LA ENSEÑANZA MEDIA

(Principios, objetivos, evaluación)

**LA ENSEÑANZA
EN EL
EXTRANJERO**

Reunión del
Consejo de
Europa en
Sundswall
(Suecia)

**Los educadores europeos buscan nuevas "vías de control"
para romper el "cerco de hierro" del examen final**

EL Comité de Enseñanza General y Técnica, del Consejo de Europa, dedica reiterada atención a los exámenes desde que en la reunión de Hamburgo de 1961, los Ministros europeos de Educación analizaron su problemática y recomendaron que debían ser modificados.

De las diversas reuniones de estudio dedicadas a los exámenes, patrocinadas por el Consejo de Europa, merecen señalarse la de Berlín en 1964, sobre la utilización de tests. La de Ostia, en abril de 1966, sobre los exámenes terminales de lenguas vivas en la enseñanza secundaria. La de Bruselas, en octubre de 1966, sobre los exámenes de fin de estudios secundarios superiores y el acceso a los estudios superiores. La de Estrasburgo, de 1968, con un simposio relativo a los exámenes.

En estas sucesivas reuniones se ha ido edificando una doctrina, rica en experiencias e ideas, que ayuda a comprender el problema de los exámenes y señala vías prácticas de actuación.

La reunión celebrada últimamente en Sundsvall (Suecia), para estudiar el tema que da título a esta reseña, es continuación de todas las anteriores pero con un matiz nuevo. Se trataba de dar a conocer la importante experiencia sueca de supresión de los exámenes finales de los estudios secundarios y su supresión de los exámenes finales, de los dos últimos cursos de los estudios secundarios. El curso 1968-69 fue el primero de implantación de dicha experiencia y, lógicamente, tratándose de un tema tan delicado y complejo, los juicios y las conclusiones no son todavía definitivas. Así era de esperar. Pero esto no disminuye la importancia de la experiencia sueca que es un intento meritísimo de abrir vía nueva modificando y perfeccionando los sistemas tradicionales.

La reunión tenía por objeto estudiar y discutir con carácter general los métodos y técnicas de control continuo en la enseñanza secundaria. Pero por razones prácticas, dos materias tipo fueron consideradas especialmente en dicha reunión: las lenguas vivas (francés e inglés como primeras lenguas extranjeras) y la física.

Aunque en las conclusiones de la reunión se hace alguna alusión al sistema sueco de control continuo, es de notar que la idea fundamental que ha presidido los trabajos de los delegados participantes es la de estructurar los

exámenes con carácter general, y no para su aplicación a un caso particular. Esto confiere a los resultados obtenidos un carácter normativo genérico susceptibles de ser utilizados, adaptándolos si es necesario, por todos los países.

En la reunión participaron delegados de dieciséis países y varios expertos y observadores. Delegados de España fueron don Fernando Ramos, Profesor de la Universidad de Madrid, y don Manuel Vilaplana, Inspector de Enseñanza Media.

Como es norma, la reunión empezó con tres conferencias sobre aspectos que debían ser tratados posteriormente en los grupos de estudio. Extractaremos lo más importante.

PRINCIPIOS Y OBJETIVOS DEL EXAMEN CONTINUO

M. HENRICSON, Jefe de Sección del Ministerio de Educación sueco, habló sobre los principios en que se basa el control continuo. Antes, el control tenía como objetivo primordial el éxito individual, esto es, promocionar la entrada en la Universidad. Actualmente, los objetivos y los métodos de control han comenzado a cambiar como consecuencia de las reformas impuestas por la escolaridad obligatoria y el aumento progresivo del número de estudiantes.

Los objetivos del examen continuo persiguen la obtención de una información en tres puntos principales:

1. El proceso general de la enseñanza;
2. Información a los alumnos y los padres, y
3. Información a los demás «consumidores» de la enseñanza.

1. El examen como medio de información sobre el proceso general de la enseñanza.—El proceso de la enseñanza comprende una amplia gama de actividades, y, en consecuencia, el control debe detectar los aspectos más importantes de este proceso:

Los fines y el contenido de la enseñanza.

Los métodos y los medios.

La función del docente.

Los edificios y otro material escolar.

2. Información facilitada a los alumnos y a los padres.—El examen, como se ha dicho, no debe presentarse como un simple exponente de éxito o de fracaso. El examen debe ser como medio para que el estudiante pueda ejercer sobre su propio trabajo una vigilancia continua. El examen debe ser elemento importante en la orientación escolar y profesional.

El control debe tomar como punto de referencia al estudiante mismo y su situación particular. Cooperación del estudiante en su propio control.

3. Información facilitada a los demás «consumidores» de la enseñanza.—Antes, los estudios secundarios eran considerados como una preparación para la Universidad. La modificación de los objetivos de la enseñanza conduce a una modificación de las relaciones entre la escuela y la sociedad. De donde, la necesidad de:

- Control y admisión a los niveles superiores de la enseñanza.
- Información destinada al comercio, a la industria y a la administración.

El conferenciante propugna la necesidad de ampliar el control para incluir en él otros criterios: funciones cognitivas, manuales, estéticas, físicas, afectivas, sociales.

FINES Y CONTENIDOS DE LA ENSEÑANZA COMO BASE PARA EL EXAMEN CONTINUO

M. HALLS, del Departamento de Educación de la Universidad de Oxford, hizo un análisis de los fines y contenido de la enseñanza como base para un examen continuo. En la enseñanza secundaria superior, dijo, los educadores están buscando nuevas vías de control que puedan romper el «cerco de hierro» del examen final. M. Capelle ha dado una respuesta a esto con su concepto del «examen-balance». Otra se está intentando en Suecia donde la evaluación se lleva a cabo a discretos intervalos en los últimos años de la enseñanza secundaria. Pero sea cual fuere la técnica de control adoptada, la primera atención debe ser concedida a los fines y al contenido de las asignaturas.

Las Instrucciones francesas de 1890 condenan el enciclopedismo, la finalidad de la enseñanza secundaria es «aprender a aprender». Sin embargo, hoy sus programas son condenados como «demenciales». Lo mismo pasa en Inglaterra.

En su más amplio sentido los fines de la enseñanza de una materia son la preparación de los alumnos para la enseñanza superior o para el mundo del trabajo. Los datos sacados de informes facilitados por diferentes países permiten presentar una lista de objetivos en cierto número de materias. Así los fines de las lenguas modernas pueden ser clasificados en: destreza que debe ser adquirida (comprensión, expresión, lectura, escritura), conocimientos necesarios para sostener esa destreza (estructuras gramaticales), uso instrumental (habilidad para emplear la literatura extranjera, textos científicos y culturales), conocimiento de la civilización (para la comprensión del país y entendimiento internacional). En Física, en términos generales, los fines pueden ser clasificados desde un punto de vista de: la disciplina, los alumnos, la sociedad.

Bloom, en su «Taxonomía», establece un orden jerárquico de objetivos de la educación. Otros autores han formulado otros objetivos.

Los objetivos deben ser elaborados en relación con el punto de partida, en relación con varios grados intermedios durante la progresión, y en relación con el último fin. Cada objetivo exige ciertos «Pre-requisitos de capacidad». He aquí un ejemplo. Para ser capaz de usar la fórmula πr^2 , los pre-requisitos de capacidad son:

- a) el valor asignado a π
- b) significado y valor de r
- c) el hecho de que la colocación de π y r en álgebra significa multiplicación.

d) concepto de cuadrado

e) concepto de medida expresado en unidades cuadradas.

Cada objetivo debe ser concebido como una partida desde una «línea de base». En su recorrido hay objetivos intermedios que pueden ser considerados como puntos de derivación u «objetivos ramificados». Así una vez se ha enseñado a leer un texto simple en una lengua extranjera, varios «objetivos ramificados» pueden distinguirse: habilidad para leer un texto económico, habilidad para leer un texto histórico, habilidad para leer un texto científico.

Claramente se ve que el estudio de los objetivos conduce inevitablemente al estudio del contenido y al estudio de los métodos de enseñanza.

Además, para la formulación de los objetivos deben ser considerados todos los factores de la sociedad. En la reforma de los estudios en Suecia se ha llevado a cabo una investigación entre los profesores de la Universidad y patronos de la industria y el comercio para saber qué materias de la enseñanza secundaria eran consideradas necesarias para sus propios propósitos. Los resultados son luminosos. El dominio de una lengua extranjera, educación general y hábitos de trabajo independiente son considerados como importantes para el éxito en la Universidad. En la industria y el comercio los resultados son similares: Lenguas extranjeras, educación cívica, psicología, estadística y economía.

EVALUACION

Establecida, pues, la estrecha relación entre los fines y el contenido, volvamos a la evaluación. Es fácil medir el grado alcanzado en los objetivos cognitivos o los objetivos de destreza (dadas ciertas técnicas de evaluación), pero otros importantes resultados de la instrucción —actitudes afectivas y otras— son muchos más difíciles de evaluar. No solamente deben hacerse evaluaciones periódicas de los alumnos, sino que el profesor debe hacer una evaluación de su propio rendimiento, de la eficacia de su material de enseñanza y de los textos, así como de su método de enseñanza. El método de enseñanza en el examen continuo es tan importante como el contenido. Se ha dicho, con no poca verdad, que no importa lo que se enseña sino cómo se enseña.

Pero es sabido que toda evaluación de los alumnos es también, en cierto modo, una evaluación de la efectividad del profesor. También para el alumno, cuyo último objetivo es el acceso a una educación superior, el conocer a intervalos apropiados su buen o mal rendimiento es saludable. Su motivación se ve incrementada por lo regular, y así el examen periódico es beneficioso psicológicamente.

Se ha visto el estrecho enlace entre los objetivos de las asignaturas el contenido de las asignaturas y la evaluación. Se puede discutir si en la enseñanza secundaria eso debe tomar la forma de un examen terminal o de un examen continuo. Las imperfecciones del convencional examen terminal tal como se practica ahora en Europa, son bien conocidas. No admite duda que el examen continuo de los objetivos intermedios y últimos de la instruc-

ción aumentaría la validez predictiva de los juicios que los profesores deban dar acerca de sus alumnos. Sería también posible que juzgasen acerca de la calidad del contenido y la forma en que debería ser presentado. Serían capaces de indicar a los alumnos al final de su escolaridad con mayor exactitud el nivel intelectual alcanzado y que pueden dejar el Centro, o bien, cuando su esfuerzo es insuficiente. El mecanismo para este examen continuo debe todavía ser resuelto con la práctica.

SISTEMA DE EXAMENES EN SUECIA

Unas interesantes explicaciones acerca del sistema de exámenes en Suecia nos fueron dadas por M. HENRICSON.

La enseñanza obligatoria dura nueve años, de los siete a los dieciséis, es uniforme en todo el país y recibe el nombre de escuela de base. Esta enseñanza obligatoria está dividida en tres ciclos, cada uno de tres años de duración: elemental, medio y superior.

Por encima de esta enseñanza obligatoria, hay otro ciclo que comprende tres vías: **El gimnasio** (tres años, de los dieciséis a los diecinueve), que conduce a la Universidad; está dividido en cinco secciones. La **escuela especializada** (dos años) dividida en tres secciones y que orienta hacia ramas importantes de la sociedad. La **escuela profesional** (dos años) dividida también en tres secciones, y da una enseñanza menos teórica que la escuela especializada.

Por encima de este nivel están los estudios universitarios y de las escuelas superiores.

Sistema de evaluación.

Las notas deben ser dadas sobre una escala de 5 puntos. He aquí un ejemplo de distribución proporcional para los alumnos de un mismo curso y de una misma materia:

Notas	1	2	3	4	5
%	7	24	38	24	7

La nota 3 es considerada como la calificación media para el total de los alumnos.

En el primer curso no se dan notas. En el segundo curso se dan notas al finalizar el año y solamente de siete asignaturas. En el tercer curso se dan notas de todas las asignaturas dos veces en el año: al final del otoño y al final de la primavera.

El profesor es el único responsable de la calificación. Ninguna autoridad, académica o legal, puede corregir una nota o forzar al profesor a cambiarla.

En la escuela obligatoria no hay exámenes finales. A los profesores se les recomienda reunir continuamente información acerca de sus alumnos. Para ello el profesor debe poner atención en dos aspectos: los fines de la educación general y los objetivos específicos de cada materia. La evaluación puede basarse en pruebas orales y escritas.

La entrada en el gimnasio y las escuelas especiales y profesionales se basa exclusivamente en las notas obtenidas en la escuela obligatoria. Asimismo, la entrada en la Universidad y escuelas superiores en las notas de la enseñanza secundaria superior.

Normalización de la evaluación.

El uso de los tests fue incorporado en la enseñanza secundaria en 1964. Sin embargo, es opcional para el profesor usar los tests o no. Hoy, el 90-95 por ciento de los alumnos de la enseñanza obligatoria son sometidos a tests.

El actual sistema normalizado de tests.

En la enseñanza obligatoria (nueve cursos, de siete a dieciséis años, divididos en tres ciclos) se hacen pruebas de tests en los cursos y materias siguientes:

Curso 3.º (final del ciclo elemental, 10 años): Suco y Matemáticas.

Curso 6.º (final del ciclo medio, 13 años): Suco, Inglés y Matemáticas.

Curso 8.º (segundo año del ciclo superior, 15 años): Suco, Inglés, Alemán, Francés, Matemáticas.

El Ministro determina los períodos en que deben ser distribuidos los tests, pero cada establecimiento elige el día. Se dan instrucciones para su uso y corrección. El mismo test se usa durante un tiempo aproximado de tres años.

Elaboración de los tests.

Desde 1965 una sección especial del Ministerio de Educación se ocupa de los tests. Esta sección tiene sólo personal técnico (psicólogos y funcionarios), pero para cada materia y tipo de test hay un grupo de 5 a 10 expertos en esa materia. Este grupo y dos de los psicólogos de la sección son responsables del análisis de los objetivos de dicha materia. Otro grupo de expertos redacta los tests de acuerdo con las decisiones de la sección y el primer grupo de expertos. Los tests son experimentados con alumnos.

Objetivos de los tests.

Una oposición puede producirse entre las notas de un alumno y el procedimiento normalizado de notación. En este caso conviene señalar que en lo que concierne a las notas de un individuo, el test es sólo **una parte** de las observaciones que refuerzan una nota. Los profesores tienen prohibido tomar el resultado del test de un alumno como única base para su nota.

Los tests se aplican de acuerdo con estas instrucciones generales:

1. Recibidas las instrucciones para el test, el profesor calcula la distribución proporcional y la media de su clase o grupo de alumnos.

2. Antes de dar la nota final, el profesor da notas preliminares. Estas notas se basan en una evaluación continua durante el tiempo previsto.

3. El profesor puede ver cuál es el nivel de su clase en relación con los otros alumnos del mismo curso. Si hay diferencias entre las dos distribuciones proporcionales y medias, se recomienda al profesor ajustar lo más posible sus notas preliminares a la distribución proporcional de los tests.

Estas normas generales son válidas a menos que lo impidan circunstancias especiales. Por ejemplo, disturbios durante la sesión de test, ausencia de los mejores —o de los peores— alumnos, u otras.

Algunas observaciones sobre el sistema.—Hemos de recordar que no hay sistema de evaluación perfecto. Numerosas investigaciones han mostrado que el tener diferentes métodos de evaluación es **una vía** que aumenta la seguridad y validez de las notas como base de selección para posteriores estudios. Pensamos que otra vía es el admitir un cierto grado de «mala selección» en el uso de las notas o los tests. La mejor manera de cuidar de los que «por azar» son excluidos, es darles una nueva posibilidad aumentando las oportunidades por medio de un sistema de educación para adultos: estudios nocturnos, radio, televisión.

El impacto que produce la reglamentación para la admisión a estudios ulteriores, es mucho mayor que el sistema y la evaluación al dejar la escuela. En Suecia consideran que la reglamentación para la admisión a la enseñanza secundaria y a la Universidad ejerce un influencia mala no sólo en la enseñanza, sino también en el sistema de evaluación.

Reunidos los grupos de trabajo se procedió al estudio y discusión de un temario. Consecuencia de estos trabajos son los informes que a continuación publicamos. Nos limitamos en esta ocasión a los referentes a las lenguas vivas.

En estos informes se reflejan opiniones, estudios y experiencias diversas que dan como resultado una doctrina de contenido enjundioso y de gran valor práctico. Nos permitimos llamar la atención sobre éste último extremo y creemos que cualquier reforma o innovación en el campo de los exámenes de lenguas vivas, en nuestro país, debe hacerse en el marco de estas recomendaciones adaptadas, si es preciso, a las exigencias del caso.

En la recomendaciones del grupo francófono hemos de resaltar un proyecto de evaluación de los distintos objetivos de la enseñanza de las lenguas tomando como base el del OBI, notablemente mejorado, y que ilustran al profesor sobre los puntos en que debe fijar la atención. Sobre todo es interesante el capítulo «Métodos y medios técnicos utilizados en la evaluación continua», en donde los cuatro conocimientos de un idioma están perfectamente encuadrados en pruebas que permiten una fácil evaluación.

En las conclusiones del grupo anglófono se hace una paráfrasis de la definición de los fines de la enseñanza de las lenguas adoptadas en la reunión de Ostia, que arroja mucha claridad por el sentido práctico que la informa. Finalmente, se sientan vías de actuación personal del profesor con respecto a los alumnos, consigo mismo y los demás profesores y con los padres.

1. RECOMENDACIONES DEL GRUPO FRANCOFONO DE LENGUAS VIVAS

I. Définition des buts de l'évaluation continue

A. Introduction

1. Il serait vain de vouloir donner ici une meilleure définition des buts poursuivis par l'enseignement des langues vivantes dans les établissements se-

condaires que celle formulée dans les conclusions du stage d'Ostie d'avril 1966.

2. Comme il est dans notre intention de rechercher les méthodes qui permettront de suivre et d'aider les élèves dans leurs études par l'évaluation continue, il convient, même lorsque cet enseignement peut sembler d'un niveau peu ambitieux, d'insister sur le rôle qu'il peut jouer dans le développement de la personnalité par:
 - a) la gymnastique intellectuelle que nécessite l'acquisition d'une langue étrangère aux structures et formes d'expression différentes;
 - b) l'enrichissement qu'apporte la découverte ou l'étude plus approfondie de modes de vie et d'institutions jusque-là inconnus ou à peine soupçonnés;
 - c) l'élargissement de l'esprit que provoquent le contact avec la langue écrite ou parlée et des façons de penser différentes;
 - d) la compréhension meillure des phénomènes nationaux et internationaux, ainsi que l'équilibre moral et une formation civique plus poussée, qui résultent de la disparation, meme partielle, des préjugés.

La prise de contact avec une culture différente, telle que seule l'étude de sa langue peut la fournir, représente un apport incomparable pour le développement de l'esprit.

- B. Les buts généraux doivent être subdivisés en un nombre bien défini d'objectifs plus particuliers, permettant de couvrir les différents aspects de l'étude de la langue proprement dite à chaque niveau. La commission considère que pareil travail dont l'ampleur est incompatible avec la courte durée de ce stage, devrait être entrepris par des enseignants expérimentés en étroite collaboration avec des spécialistes d'autres matières intéressées par la pédagogie des langues vivantes (linguistique, psychologie appliquées, etc.).

A. *Prononciation* (intonation, accents).

- Niveau 1. Très «étrangère», presque inintelligible.
- Niveau 2. Très laborieuse. Erreurs et hésitations nombreuses.
- Niveau 3. Inégale et incertaine.
- Niveau 4. Débit et intonation suffisants malgré certaines inexactitudes.
- Niveau 5. Erreurs et hésitations peu nombreuses.
- Niveau 6. Facilité et exactitude.
- Niveau 7. No se distingue guère du parler courant d'un autochtone.

B. *Grammaire et structures*

- Niveau 1. Erreurs grammaticales très nombreuses. Ignorance quasi totale des structures.
- Niveau 2. Structures élémentaires encore défectueuses.
- Niveau 3. Structures élémentaires connues. Emploi parfois incertain.
- Niveau 4. Structures plus complexes. Emploi plus sûr.
- Niveau 5. Eventail plus étendu. Erreurs peu nombreuses.
- Niveau 6. Maîtrise presque complète des structures.
- Niveau 7. Connaissance comparable à celle d'un autochtone cultivé.

C. Lexique

- Niveau 1. Tout à fait rudimentaire.
- Niveau 2. Très élémentaire.
- Niveau 3. Élémentaire. Peu varié.
- Niveau 4. Suffisant et relativement juste.
- Niveau 5. Varié et d'un emploi généralement juste.
- Niveau 6. Riche et nuancé.
- Niveau 7. Comparable à celui d'un autochtone cultivé.

D. Expression spontanée

- Niveau 1. Inexistante ou presque.
- Niveau 2. Décousue, encore trop élémentaire.
- Niveau 3. Hésitante, inégale.
- Niveau 4. Suffisante malgré une certaine irrégularité.
- Niveau 5. Rarement hésitante ou fautive.
- Niveau 6. Grande aisance.
- Niveau 7. Comparable à celle d'un autochtone cultivé.

E. Compréhension

- Niveau 1. Nulle ou trop fragmentaire.
- Niveau 2. Laborieuse et incomplète.
- Niveau 3. Lente et requérant une langue simplifiée.
- Niveau 4. Réaction généralement correcte.
- Niveau 5. Bonne compréhension de l'ensemble.
- Niveau 6. Bonne compréhension de l'ensemble et des nuances.
- Niveau 7. Compréhension parfaite.

F. Etude du contenu

- Niveau 1. Absence quasi totale de connaissances et d'idées.
- Niveau 2. Connaissances et idées insuffisantes.
- Niveau 3. Connaissances encore vagues, parfois inexactes ou sans rapport avec le sujet. Quelques idées.
- Niveau 4. Connaissances limitées. Des idées. Le sujet est traité.
- Niveau 5. Bon éventail de connaissances et d'idées.
- Niveau 6. Connaissances étendues, idées justes, bonne présentation.
- Niveau 7. Etude excellent révélant jugement et sens critique.

Deux remarques s'imposent ici:

- a) Si la commission a jugé utile de retenir un éventail plus étendu, il serait loisible aux usagers de réduire à 5 les 7 niveaux d'appréciation mentionnés dans le projet.
- b) Ce système d'évaluation destiné aux classes terminales n'est valable qu'à condition d'opérer une péréquation qui permette aux élèves de chacune des classes successives d'obtenir de «bonnes» notes. La solution qui consisterait à n'accorder aux meilleurs élèves d'une première année du cycle secondaire supérieur que la note «3» par ex., risque de provoquer un découragement qui ne pourrait être que nuisible à la motivation des élèves.

II. *Méthodes et moyens techniques utilisés dans l'évaluation continue.*

A. En tenant compte d'une part des recommandations formulées par le stage d'Ostie (avril 1966), d'autre part des démonstrations de tests présentés par les autorités suédoises, la commission s'est principalement préoccupée des épreuves suivantes:

1. *Compréhension auditive*: la commission marque sa préférence pour un système comportant:
 - a) un ou plusieurs extraits inédits et d'une portée générale, lus par des autochtones et enregistés sur bande magnétique;
 - b) des questions posées de la même façon;
 - c) un questionnaire à choix multiple.
 L'attention est attirée sur le fait que cette épreuve qui exige un effort très soutenu de la part des élèves, ne devrait pas dépasser une durée totale de 40 minutes. Le texte devra naturellement être adapté au niveau des élèves. Il conviendra d'éviter toutes difficultés inutiles, telles que noms géographiques, termes trop techniques, etc.
2. *Compréhension écrite* (cf. résolutions d'Ostie, pp. 24 et 42). Tout comme pour l'épreuve de compréhension auditive, la commission exprime sa préférence pour le système qui consiste à présenter, sous forme imprimée, aux élèves un texte original d'une portée générale et d'une difficulté appropriée au niveau des élèves. Le contrôle des connaissances s'opère au moyen d'un questionnaire à choix multiple.
3. *Composition* (cf. Ostie, pp. 22, 24, 43, 44): la commission retient les formes suivantes:
 - a) des épreuves de synthèse, d'un maximum de 70 mots ayant pour sujet soit un texte plus long soumis aux élèves, soit une situation connue ou suggérée au moyen d'images;
 - b) une composition dirigée, fondée sur un schéma général;
 - c) le commentaire critique sur un texte donné, avec ou sans l'appui d'une série de questions.

Remarques sur la composition écrite:

- 1) La commission déconseille l'exercice de reproduction (*Nacherzählung*) parce qu'il lui semble caractéristique de la compréhension auditive, bien plus que de la composition.
- 2) Pour les deux dernières épreuves, une durée plus longue devra être prévue. La commission suggère de réserver 90 minutes aux formes les plus difficiles de la composition.
- 3) Les professeurs ont, bien entendu, toute liberté de faire appel à d'autres types de composition (cf. Ostie, pp. 22, 24, 43, 44) pour former leurs élèves.
- 4) La commission attire l'attention sur le fait que l'évaluation objective se trouve facilitée, si l'examineur, plutôt que de se contenter d'une note globale, subdivise son appréciation en tenant compte, à titre d'exemple, du schéma suivant:
 - traitement du sujet
 - plan

- ideas
 - style
 - correction de la langue.
 - présentation du texte, orthographe, ponctuation.
- Des coefficients différents pourront être attribués à ces rubriques suivant l'âge et le niveau des élèves.

4. *Epreuve de lecture-conversation* (Ostie, pp. 2241).

La commission marque sa préférence pour la formule qui consiste à faire lire (2 minutes) un texte préparé par l'élève (environ 15 minutes) avant l'épreuve. Après cette lecture, qui permettra de contrôler la correction de la prononciation et le rythme de l'élocution, une conversation de 5 minutes démontrera l'étendue et la profondeur des connaissances et des idées du candidat.

5. *Grammaire et vocabulaire.*

La commission déconseille les épreuves consacrées tout spécialement à la grammaire et au vocabulaire. S'il est évident que l'on peut aisément évaluer la connaissance de ces deux aspects de la langue, il n'en reste pas moins vrai que les moyens de contrôle dans ce domaine ne seraient que des «drills», isolés d'un contexte normal. D'autre part, l'évaluation peut fort aisément s'opérer dans le cadre des épreuves mentionnées ci-dessus.

Remarques générales.

1. La commission exprime des craintes au sujet de l'ampleur que risque de prendre la préparation des épreuves de ce genre dans des classes nombreuses et dans les limites d'horaires souvent réduits. Aussi bien l'évaluation peut-elle être constante sinon toujours objective, lorsque le professeur contrôle le niveau de ses élèves au cours des leçons normales.
2. La commission craint les réactions psychologiques des élèves si les épreuves sont annoncées longtemps d'avance. Il vaudrait mieux ne pas organiser celles-ci à date fixe.
3. La commission déconseille toute formule d'évaluation continue qui présenterait une perte de temps sérieuse. Ainsi, il ne semble pas indispensable de procéder à toutes les épreuves mentionnées ci-dessus lors de chacune des évaluations.
4. La commission attire l'attention sur le fait qu'un recyclage ou, à tout le moins, une certaine préparation introduite par les spécialistes permettra aux professeurs d'accomplir leurs tâches en tant qu'«évaluateurs» d'une manière uniforme et efficace. Ces derniers devront avant tout veiller à ne pas rompre le climat de sympathie entre maître et élèves, et à ne pas devenir exclusivement des examinateurs juges.
5. Il semble indispensable de centraliser le plus tôt possible un nombre suffisant d'épreuves d'évaluations de qualité qui pourront être proposées à tous les enseignants.
6. La commission considère que le laboratoire de langues représente actuellement le meilleur instrument pour l'évaluation continue de la maîtrise orale de la langue, sans perdre de temps. Cette remarque vaut également pour la classe audio-active.

7. Si l'on ne dispose pas de ces moyens, il est suggéré d'attribuer au professeur de langues vivantes une heure hebdomadaire, afin de lui permettre de s'occuper de petits groupes d'élèves (5 ou 6 par heure) et de faciliter l'évaluation continue. L'inclusion dans l'horaire hebdomadaire de la classe d'une heure de «travaux dirigés» serait évidemment la solution idéale.
 8. La commission estime que les résultats de l'évaluation continue pourront renseigner le professeur sur le niveau réel de son enseignement et lui faire prendre, le cas échéant, les mesures qui s'imposent.
- B. Le problème a été examiné de savoir quelles seront les informations qui devront être communiquées aux groupes intéressés (établissements d'enseignement supérieur, administration, autres catégories d'employeurs) et sous quelles formes ces renseignements devront être présentés.
- La commission, fort consciente de l'importance de cette question, est d'avis qu'une discussion exhaustive s'impose, avant que des propositions nettes puissent être formulées.

Faute de temps, pareille discussion n'a pu avoir lieu. De plus, la commission est d'avis que le problème pourrait être plus utilement résolu, si un éventail plus large de participants était invité aux débats. L'on songe, à ce propos, à l'apport que pourraient fournir d'autres catégories de spécialistes en matière d'enseignement, de représentants des établissements auxquels se destinent les élèves du cycle secondaire supérieur, ainsi que des représentants de l'ensemble de la société.

2. RECOMENDACIONES DEL GRUPO ANGLOFONO DE LENGUAS VIVAS

1. The group endorsed the aims of modern language teaching as expressed by the Ostia conference. It emphasized the necessity of breaking down these aims into well-defined operational objectives covering the different aspects of linguistic study at each level, but considered that this work would be undertaken by practising teachers of modern languages working in close collaboration with appropriate specialists.
2. The kind of sympathetic understanding of a different culture that only the learning of a foreign language can provide is of unique value to the pupil's personal development.
3. Continuous assessment places a great burden of responsibility on the teacher. Consequently he must be trained in such practices and provided with such tools as will enable him to discharge his duties as efficiently as possible, making full use of relevant scientific techniques and other appropriate methods. This is of paramount importance because of the necessity of ensuring the greatest possible reliability and comparability of assessment.
4. Above all there is an urgent need for adequate tools for assessing oral proficiency because at present this tends to be sufficiently weighted in the overall evaluation of the pupils' command of the language.
5. Continuous assessment also makes great demands upon the teacher's time. It is essential that the time he requires for this process be provided within his normal programme of work.

6. Even though the translation of the aims formulated at Ostia into operational objectives is a complicated process which will obviously take some time, it seems clear even at this stage that the following points will have to be considered in assessing the pupil's command of the language:
- 6.1. «to understand speech at normal speed».
- 6.1.1. «Normal speed» is to be understood as covering the whole range from the fairly slow speed that may be used by a lecturer anxious to get his message across to that of spontaneous conversation; the important point is that the speech should never be so slow that it becomes unnatural in any respect.
- 6.1.2. The pupils should get used to hearing and understanding different voices, young and old, male and female, varying in colour and pitch, representing various accepted pronunciations such as, in the case of English, RP, General American and Canadian, Australian, etc. The extent of the pupils' experience in this respect should be taken into account when assessing aural comprehension. If the testing of different pronunciations is to form any part of external assessment, what is expected of the pupils must be explicitly stated.
- 6.1.3. The material used for the development of listening comprehension should cover a wide range. It may be divided into the following categories:
- (i) one voice: news items, reading of a literary text, public announcements, messages conveyed by telephone, talks of a general or popularizing character, speeches (e.g. political), etc.
- (ii) two or more voices: conversation on everyday topics, interview (e.g. layman interviewing expert), discussion, excerpts from plays, etc.
- Care should be taken to include examples of normal unscripted conversation with such characteristics as interruption, overlapping voices, hesitation, anacoluthon.
- 6.2. «to speak the language intelligibly».
- 6.2.1. One-way communication:
- (i) reading aloud:
- (a) pupil's own composition, summary, etc.
- (b) other text.
- (ii) short talk based on brief notes made by pupil or provided by teacher, e.g. oral summary, guided oral composition.
- (iii) short talk on familiar topic without the aid of notes.
- 6.2.2. Two-way communication:
- (i) dialogue on a prepared topic.
- (ii) conversation on everyday topic.
- (iii) telephone conversation.
- (iv) interview.
- (a) answering questions.
- (b) asking questions.
- (v) discussion and debate.
- Simulating life situations — «rôle-playing» — is an excellent method of preparing the pupil for an adequate performance in the language when need arises; it can also be used with advantage for the purpose of assessment.

6.3. «to read with ease and understanding».

Reading with ease and understanding refers to the ability to approach the text from the point of view of content rather than form. The main thing is that the pupils should learn to read for information or pleasure, fluently, taking occasional unfamiliar words or structures in their stride.

Intensive reading plays an important part in the development of the pupils' mastery of the language. In assessing the different aspects of linguistic proficiency this fact should be taken into account.

Reading matter should represent a wide variety of texts, non-literary (including newspapers and magazines) as well as literary, and should as far as possible be for the interests of the pupils.

6.4. «to express themselves in writing».

6.4.1. *Reproduction* — of narrative passages with well-defined sequential action. Note-making permitted to lessen the possibility of this becoming a test of memory.

6.4.2. *Summary* — of passages either heard or read conveying information or outlining a series of arguments for and against a topic familiar to the pupils. If heard, note-making permitted.

6.4.3. *Sustained writing* — setting down a sequence of facts, ideas or events involving narrative, description, and argument. Topics set should be familiar to the pupils and ample data should be readily available so that the subject matter enables the pupils to display their command of the language. Composition or essay, letter writing, written interpretation of pictorial, statistical, graphical and diagrammatic data, expansion of an outline and certain forms of written comprehension fall into this category.

6.4.4. In a system where continuous assessment is practised, the introduction of dissertations of 2000 - 3000 words in the foreign language to occupy the pupils in study and preparation over an extended period of time might well be considered in the later stages of the upper secondary course. The teacher may assist the pupil in the selection of and give him guidance and advice where necessary. The work should show some evidence of independent reading.

Assessment of the dissertation may be undertaken periodically by the teacher and should be based on factual content, arrangement of material, evidence of personal study and understanding — style, fluency, grammar and structure, vocabulary and idiom.

The discussions between teacher and pupils involved in this exercise can contribute to the development of their oral proficiency and can serve as a valuable element in the oral evaluation process.

By being related to the civilisation and culture of the foreign country, dissertations can play a positive part in fulfilling the fifth aim formulated at Ostia.

7. Continuous assessment is not confined to a periodical application of tests. Every classroom activity can play an integral part in the process. In continuous assessment the following methods and technical aids are suggested for use by the teacher:

- 7.1. Questioning of the pupils as an integral part of the daily work in the classroom.
- 7.2. Observation of the pupils' work in class. This may be considerably facilitated if group activity is developed.
- 7.3. Testing materials based on textbooks and other teaching aids.
- 7.4. Teacher-made tests.
- 7.5. Standardized tests.
- 7.6. Asking the pupils — individually and collectively — how they feel about their work. Participation by pupils in staff meetings has tried and found useful.
- 7.7. Conference of all the teachers of the class for the purpose of arriving at a better understanding of the individual pupil's personality and range of ability and interests.
8. Teachers are likely to become more knowledgeable about and proficient in the processes of continuous assessment in the classroom if they have frequent opportunities for the exchange of ideas with their colleagues and with advisers. To this end, the following practices are suggested:
 - 8.1. Informal discussions with other teachers of the language in question within the school.
 - 8.2. Observing other language teachers at work in the classroom. This will be greatly facilitated by the advent of video-tape recording.
 - 8.3. Subject-staff meetings for the purpose of more formal and detailed discussion.
 - 8.4. Discussion at area conferences and teachers' «workshops».
 - 8.5. Discussions with advisers and inspectors.
9. The provision of in-service training courses in the field of continuous assessment is of paramount importance.
10. It is essential that the teacher should take positive action on the information provided by continuous assessment. Indeed, this action is the most important part of the whole process.

The following are among the questions that the teacher should ask himself at this stage; the action to be taken should be based on the answers to these questions.

 - 10.1. *The Pupil*
 1. «How is he getting on?»
 - (i) Compared to his previous performance?
 - (ii) Compared to other pupils in the class?
 2. Is he interested in the subject? Can anything be done to increase his motivation?
 3. Does the study of the language as taught meet with his personal needs and desires?
 4. What appear to be his particular strengths (weaknesses)? How can they be developed (remedied)?
 5. What are the specific difficulties he experiences? To what extent can they be remedied — and how?

If the process of continuous assessment is to be entirely successful, it

presupposes the close involvement of the pupil and adequate opportunities for the teacher to discuss with individual pupils their progress in the language. The pupils need to be made fully familiar with the learning aims, the teaching methods, and the principles underlying the entire process of continuous assessment.

All this requires time, hence the emphasis given to this point in paragraph 5. Additional time for continuous assessment may be gained by the teacher through the way in which he plans his teaching.

At the upper secondary school stage the pupils should be able to assume more responsibility in their work, to engage in independent study and to work together in small groups. It is not necessary, therefore, for the teacher to spend all such periods as are allotted to him for teaching them the language dealing with the entire class at once. Apart from the other educational advantages that the pupils derive from this method of working, the teacher is enabled thereby to take aside from time to time a group of pupils for the purpose of checking their progress in certain aspects of the language and discussing with them the results of assessment.

10.2. *The teacher*

«How am I getting on?»

1. In what respect do the results suggest weaknesses in my teaching? — in my methods— in the time devoted to different activities?
2. How far can I improve my efficiency with regard to my teaching techniques? — my subject knowledge? — my language proficiency?
3. How far am I in rapport with my pupils?

The teaching materials used

1. How well do they enable the pupils to attain the various operational objectives?
2. Do they cover all aspects?

Teaching and classroom equipment

1. Have I a sufficient range of appropriate equipment?
2. Is it of sufficiently good quality?

Teaching conditions

Are the conditions under which I teach adequate in respect of:

- a) time allowance?
- b) time distribution?
- c) location and nature of classroom?
- d) display facilities?

10.3. *The parents*

The results of continuous assessment need to be sent periodically to parents. Full opportunities — including specific visiting hours — should be afforded to the parents for visiting the school in order to discuss their sons' and daughters' progress with members of the teaching staff.

The parents need to be fully informed of these opportunities. Special efforts should be made to ensure that seemingly less interested parents avail themselves of these opportunities.

The institution of «open days», parents' evenings, etc., has been found in certain cases to help in this matter.