

XÂY DỰNG MỘT CÔNG CỤ KIỂM TRA - ĐÁNH GIÁ TRONG GIẢNG DẠY NGOẠI NGỮ

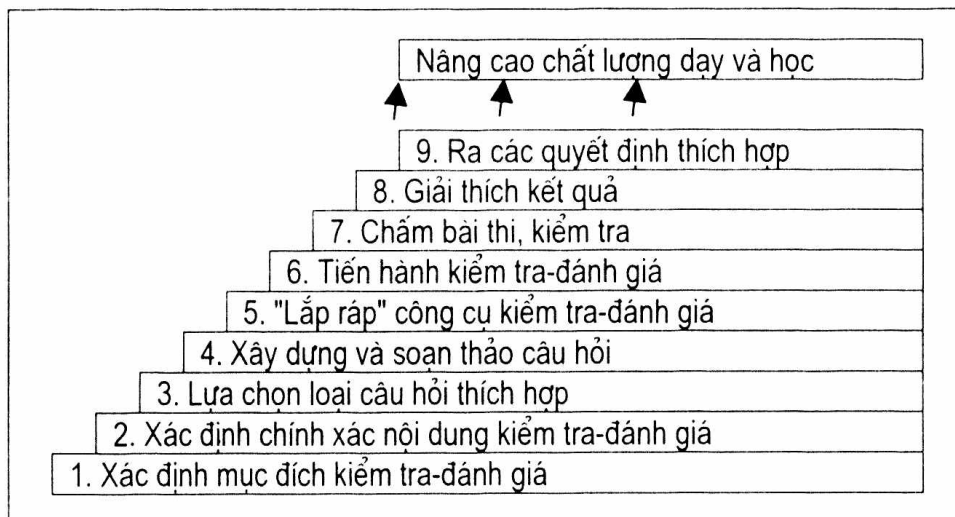
Nguyễn Quang Thuấn^(*)

Kiểm tra - đánh giá có vai trò đặc biệt quan trọng và là một bộ phận không thể tách rời của quá trình dạy và học tiếng nước ngoài. Kỹ năng giao tiếp chiếm vị trí trung tâm và được coi là mục tiêu chủ yếu của dạy tiếng nước ngoài. Vì vậy nó đòi hỏi các loại "TEST" cho phép đánh giá chuẩn và chính xác kỹ năng quan trọng này (Bolton, 1987). Trong khuôn khổ bài viết này, chúng tôi không có ý định đề cập sâu các vấn đề mang tính lý thuyết liên quan đến kiểm tra - đánh giá. Chúng tôi chỉ trình bày một số nguyên lý, nguyên tắc và một số bước tiến hành cụ thể liên quan đến xây dựng một công cụ kiểm tra - đánh giá. Bài viết cũng giới thiệu một số công cụ đánh giá trong giảng dạy ngoại ngữ. Những nguyên lý nêu ở dưới đây có thể sẽ là có ích cho việc xây dựng các công cụ kiểm tra - đánh giá, nhất là kiểm tra - đánh giá tổng kết (*sommative evaluation*), kiểm tra - đánh giá mục tiêu (*creteriel evaluation*) cũng như kiểm tra - đánh giá phân loại (*normative evaluation*).

1. Các giai đoạn thiết lập cũng như sử dụng một bài thi hoặc kiểm tra

Trong phần đầu, chúng tôi sẽ giới thiệu các giai đoạn, hay các bước xây dựng một công cụ kiểm tra - đánh giá. Bảng 1 được Gonlund [4, tr.136] đưa ra dưới đây xác định các giai đoạn thiết kế và xây dựng cũng như sử dụng một bài thi hoặc kiểm tra trong quá trình đánh giá và ra quyết định. Quan sát bảng 1 này, chúng ta cũng dễ dàng nhận thấy rằng mục tiêu cuối cùng của kiểm tra-đánh giá là nâng cao chất lượng dạy và học.

Bảng 1: Các giai đoạn thiết lập cũng như sử dụng một bài thi hoặc kiểm tra



^(*) TS, Khoa Ngôn ngữ & Văn hóa Pháp, Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Quốc gia Hà Nội.

1.1. Xác định mục đích kiểm tra - đánh giá

Đây là giai đoạn quan trọng nhất, nhưng thường bị xem nhẹ. Không ít giáo viên những người xây dựng, soạn đề thi, kiểm tra mà không biết rõ thì, kiểm tra để làm gì và thường theo đuổi quá nhiều mục đích cùng một lúc. Thế mà, điều rất quan trọng là trước khi xây dựng một công cụ kiểm tra người ta phải biết tại sao lại yêu cầu người học làm bài thi, bài kiểm tra đó. Các chuyên gia về kiểm tra đánh giá đã chỉ ra rằng chính mục đích của kiểm tra - đánh giá quyết định phần lớn hình thức cũng như nội dung đánh giá. Hình thức kiểm tra có thể thay đổi tùy theo việc người ta đánh giá trước, trong hoặc sau một quá trình học. Bảng 2 (Gonlund, [4, tr.139]) dưới đây chỉ rõ điều này.

Bảng 2: So sánh các loại hình đánh giá trong một quá trình học

<u>Thời điểm</u>	Đầu quá trình	Đầu quá trình	Định kỳ, suốt quá trình học	Cần thiết, trong quá trình học	Cuối quá trình học
<u>Mục đích</u>	Đánh giá cái cần có trước	Đánh giá mức độ mục tiêu đạt được	Bám theo chặng đường đi của người học	Phát hiện các lỗi và xác định các nguyên nhân của chúng	Đánh giá mục tiêu theo đuổi có đạt hay không
<u>Nội dung</u>	Mẫu giới hạn kiến thức, kỹ năng cần thiết để thực hiện quá trình học	Mẫu đại diện của các mục tiêu của quá trình	Mẫu giới hạn các nhiệm vụ đặc thù	Mẫu giới hạn các câu hỏi cho phép tìm ra lỗi đặc biệt	Mẫu đại diện của toàn bộ các mục tiêu của quá trình
<u>Cấp độ khó khăn</u>	Cấp độ thấp	Câu hỏi ít nhiều khó khăn	Được xác định bởi bản chất của chính mục tiêu	Cấp độ thấp	Câu hỏi ít nhiều khó khăn
<u>Loại giải thích</u>	Mục tiêu	Phân loại hoặc mục tiêu (Normative ou Critériée)	Mục tiêu	Bài thi được xây dựng sao cho có thể tìm ra được lỗi và xác định phương pháp sửa	Phân loại hoặc Mục tiêu (Normative ou Critériée)
<u>Loại quyết định</u>	<u>Sự phạm:</u> Sửa chữa lỗ hổng Hình thành các nhóm thích hợp	<u>Sự phạm:</u> Chuẩn bị cho giảng dạy Thích nghi với nhu cầu của người học (cá nhân, nhóm)	<u>Sự phạm:</u> Giúp người học tiến bộ Thông báo về học và giảng dạy	<u>Sự phạm:</u> Mang đến những sửa chữa thích hợp	<u>Hành chính:</u> Phân loại Xác nhận Thông báo <u>Sự phạm:</u> Hình thành các nhóm đặc biệt Tổ chức các môn học đuổi Chuyển sang một quá trình học khác, vv.

1.2. Xác định chính xác nội dung kiểm tra

Trước khi xây dựng một bài thi, kiểm tra, cần thiết phải xác định, thiết lập được bản chất, số lượng, tầm quan trọng của vấn đề mà người ta cần kiểm tra. Để làm được điều này, người ta thường lập một bảng phân loại xác định nội dung đánh giá cụ thể theo cấp độ phân loại và tầm quan trọng của từng nội dung (ví dụ, khi chấm một bài

viết, cần chỉ rõ từng phần: *hình thức, ý, cú pháp, liên kết văn bản* chiếm bao nhiêu phần trăm điểm so với tổng số điểm của toàn bài).

1.3. Lựa chọn câu hỏi thích hợp

Phần này sẽ được trình bày cụ thể trong phần 2 của bài viết này.

1.4. Soạn thảo câu hỏi

Chuẩn bị câu hỏi có ý nghĩa rất quan trọng bởi vì nó ảnh hưởng lớn đến chất lượng của các thông tin cần thu nhận qua một bài thi, kiểm tra. Song công việc này không phải là một nhiệm vụ dễ dàng. Đây là chưa kể đến các câu hỏi nếu được chuẩn bị kỹ sẽ có thể dùng vào những lần tiếp theo. Nhìn chung khi soạn câu hỏi cần lưu ý một số điểm sau:

Nên chuẩn bị câu hỏi trước khi thi hay kiểm tra một thời gian nhất định. Mục đích làm như vậy là để có đủ thời gian xem xét kiểm tra lại độ tin cậy, độ chính xác... của công cụ kiểm tra - đánh giá nhằm bảo đảm các câu hỏi có phù hợp với mục tiêu đánh giá đã được xác định.

Trước khi bắt đầu soạn thảo câu hỏi nên tự hỏi:

- Thông tin nào cần tìm kiếm;
- Kỹ năng hay kiến thức nào cần kiểm tra;
- Nhiệm vụ nào cho phép xác định các kiến thức nào đã được thu lượm hay các kỹ năng nào đã được rèn luyện và phát triển.

Soạn thảo càng nhiều câu hỏi càng tốt, điều này cho phép chọn được các câu hỏi xác đáng nhất khi "lắp ráp" bài thi hay bài kiểm tra.

Các câu hỏi được chuẩn bị phải bao trùm toàn bộ những vấn đề cần phải kiểm tra - đánh giá. Đây là vấn đề khó. Đối với bài thi, bài kiểm tra nghe hiểu hay đọc hiểu chẳng hạn, thông thường phải xác định văn bản nghe hay đọc đó chứa bao nhiêu mệnh đề ngữ nghĩa (*semantics propositions*) và trong đó có bao nhiêu mệnh đề ngữ nghĩa quan trọng (*important semantics propositions*). Một văn bản chứa 20 mệnh đề ngữ nghĩa quan trọng (*important semantics propositions*), thì các câu hỏi được xây dựng phải bao trùm 20 mệnh đề ngữ nghĩa quan trọng này, nếu như muốn kiểm tra trình độ hiểu văn bản nghe hoặc đọc này.

Phải đọc lại các câu hỏi và tốt hơn nên nhờ đồng nghiệp đọc lại để kiểm tra tính chính xác và chất lượng kỹ thuật của từng câu hỏi.

Cuối cùng phải soạn các câu hỏi trên phiếu riêng rẽ, điều này cho phép thay đổi, phân loại, và nhận xét sau khi đã sử dụng để có thể sử dụng lại trong những lần thi, lần kiểm tra sau. Phiếu câu hỏi có thể bao gồm:

- Tên môn học
- Mục tiêu kiểm tra
- Câu hỏi và đáp án cũng như thang điểm

- Ngày sử dụng
- Nhận xét (ghi mặt sau của phiếu)

Ngoài ra, cũng cần nói thêm rằng cần phải lưu lại tất cả các đề thi đã được sử dụng để xây dựng một ngân hàng đề thi của môn học.

1.5. Lắp ráp bài thi

a) Lựa chọn câu hỏi

Trước hết phải lựa chọn trong số các câu hỏi đã chuẩn bị. Mặt khác, khi lựa chọn, phải tính đến các nguyên tắc sau:

- Toàn bộ bài thi, bài kiểm tra phải tương ứng với toàn bộ các vấn đề cần đánh giá, tức là phải đặc biệt chú ý để *tính đại diện* của các câu hỏi.

- Phải tính đến thời gian cần thiết để người học (thí sinh) có thể hoàn thành được bài thi. Độ dài của bài thi phải phù hợp với thời gian làm bài. Thường có xu thế đánh giá thấp độ dài thực của bài thi. Không nên thiết kế và xây dựng một bài thi quá dài, bởi vì làm như vậy là ta đã bắt người học (thí sinh) phải chạy đua với tốc độ, trừ phi đó là một bài thi kiểm tra tốc độ. Ngoài ra cũng phải tính đến sự mệt mỏi, sự giảm hứng thú, sự giảm tập trung, sự vội vã kết thúc v.v.. có nguy cơ làm giảm giá trị của bài thi, kiểm tra. Ngược lại, cũng không nên cho bài "quá ngắn", ví dụ thời gian làm một bài thi là 90 phút mà thí sinh chỉ cần làm trong 30 phút. Làm như vậy cũng sẽ có nguy cơ làm giảm giá trị của bài thi và cũng sẽ không đánh giá chính xác được kết quả học tập của người học.

- Độ khó của bài thi trong tổng thể phải thích hợp. Khi soạn thảo câu hỏi nhất thiết phải tính đến điều này. Về vấn đề này, Dénomme & Roy [3] nhấn mạnh rằng nếu trên 60% người học đạt kết quả dưới trung bình, thì phải xem xét lại chương trình, giáo trình và cả phương pháp giảng dạy nữa. Cần phải nói thêm rằng kết quả sẽ cho phép xác định độ khó thực của bài thi và điều này sẽ giúp cho người dạy điều chỉnh lại nhận xét đánh giá về người học, điều chỉnh lại phương pháp dạy...

b) Sắp xếp câu hỏi

Vấn đề này thường được đặt ra nhất là khi bài thi, kiểm tra gồm có rất nhiều câu hỏi. Nhìn chung cần tính đến loại câu hỏi, độ khó hoặc tính phức tạp của nhiệm vụ và cuối cùng là bản chất của vấn đề (nội dung) cần kiểm tra-đánh giá. Thông thường người ta làm như sau:

- Tập hợp tất cả các câu hỏi cùng loại. Điều này có lợi là giảm số lượng các chỉ dẫn cần phải đưa và giúp người học (thí sinh) thực hiện nhiệm vụ dễ dàng.
- Sắp xếp các khu vực câu hỏi sao cho đi từ nhiệm vụ đơn giản nhất đến phức tạp nhất (câu hỏi ngắn, câu hỏi nhiều lựa chọn v.v...)
- Trong mỗi khu vực, các câu hỏi nên sắp xếp theo độ gia tăng từ dễ đến khó.

c) Các chỉ dẫn

Các chỉ dẫn phải rõ ràng, chính xác không chỉ đối với người quản lí, giám thị (nếu có), thí sinh và người chấm.

Các chỉ dẫn đối với người quản lí hoặc giám thị bao gồm các thông tin cần thiết về:

- độ dài bài thi
- vật chất yêu cầu
- các điều kiện thi

Các chỉ dẫn đối với thí sinh phải chỉ rõ

- Thời gian cần thiết cho toàn bộ bài thi, trừ mục đích của bài thi là kiểm tra tốc độ.
- Phân chia thời gian cho các phần của bài thi.
- Những thông tin cần thiết để hiểu rõ mục đích của từng câu hỏi.
- Cách thức trả lời. Nếu thấy cần thiết phải đưa ra các chỉ dẫn đặc biệt cho một số loại câu hỏi nên đặt trước toàn bộ câu hỏi cùng loại hơn là nhắc lại với từng loại câu hỏi.
- Thí sinh phải được biết số điểm dành cho mỗi câu hỏi, hoặc một phần của câu hỏi.

Các chỉ dẫn đối với người chấm

- Cách thức chấm
- Câu trả lời chờ đợi
- Số điểm cho mỗi câu hỏi
- Các tiêu chí cho phép cho điểm (nếu có).

d) Kiểm tra lại

Có thể tự mình kiểm tra lại bài thi, bài kiểm tra đã soạn, nhưng sẽ là tốt hơn nếu nhờ vào những đồng nghiệp không tham gia soạn thảo câu hỏi xem và kiểm tra lại, vì họ sẽ là người dễ dàng phát hiện lỗi, sai, tính mơ hồ hay tính thiếu chính xác của các câu hỏi mà người soạn không chú ý. Bảng 3 dưới đây¹ là một vài ví dụ về hướng dẫn xem xét kiểm tra lại một bài thi.

Bảng 3: Hướng dẫn xem và kiểm tra lại một bài thi

Đối với mỗi câu hỏi	Có	Không	Không chắc chắn	Không áp dụng
Câu hỏi có đòi hỏi các kiến thức hoặc các kỹ năng được xác định rõ không?				
Câu hỏi có đề cập một vấn đề chính xác cho người học không?				
Câu hỏi có tương ứng với mục tiêu mà nó phải kiểm tra				
Các kiến thức và kỹ năng mà câu hỏi có nhiệm vụ kiểm tra có đủ lớn để người ta có thể đánh giá chúng không?				
Từ vựng có thích hợp với trình độ phát triển của người học không?				

¹ Các bảng 3, 4, 5 dựa vào các bảng của Ministère de l'Éducation, Direction Générale du développement pédagogique. (1981). *Guide docimologique n° 5: Conseils pratiques pour la construction d'un instrument de mesure*. Québec: Gouvernement du Québec.

Cú pháp có thích hợp với trình độ phát triển của người học không ?				
Người học đã được làm quen với kiểu câu hỏi, kiểu kiểm tra đánh giá này chưa ?				
Đã loại bỏ trong phát ngôn các thông tin thừa mà sự có mặt của chúng có nguy cơ làm phức tạp một cách vô ích nhiệm vụ của người học ?				
Các chỉ dẫn có đủ rõ ràng để một người học có học lực trung bình có thể hiểu để trả lời đúng không?				
Các câu hỏi có độc lập với nhau không ?				
Đã tránh được tất cả sự lệch lạc có khả năng dẫn đến đánh giá không chính xác kết quả và làm lợi cho một số học sinh này và không lợi cho một số khác?				
Có tránh được những cái quá hiển nhiên về - văn hoá - dân tộc - xã hội - giới tính				
Đã tránh sử dụng những câu lấy từ sách giáo khoa chưa?				
Các nguyên tắc của diễn đạt nói hoặc diễn đạt viết có được tôn trọng không?				
Các nguyên lý của soạn thảo riêng cho từng loại câu hỏi có được tôn trọng không ?				

Đối với toàn bộ bài thi	Có	Không	Không chắc chắn	Không áp dụng
Mục đích của bài thi có được thiết lập rõ ràng không ?				
Nội dung của bài thi có phù hợp với mục đích kiểm tra đánh giá không ?				
Mức độ khó của bài thi có thích hợp - so với mục đích của đánh giá ? - so với trình độ phát triển của người học ?				
Việc lựa chọn một hay nhiều loại câu hỏi có lợi gì?				
Liệu có sự cân đối giữa các loại câu hỏi khác nhau không?				
Việc sắp xếp các câu hỏi có thoả đáng không ?				
Độ dài của bài thi có phù hợp không?				
Các chỉ dẫn có đầy đủ, chính xác và rõ ràng không?				
Các yêu cầu có rõ ràng không ? Ngôn ngữ dùng để diễn đạt có phù hợp với người học không ?				
Các văn bản sử dụng có thích hợp với trình độ phát triển của người học không ?				
Cấp độ ngôn ngữ (từ vựng và cú pháp) có phù hợp với người học không ?				
Bài thi có lỗi về ngữ pháp, chính tả, đánh máy không ?				
Các phần minh hoạ có rõ ràng không ?				
Bài thi được in ra có dễ đọc không ?				

Đối với đáp án chấm	Có	Không	Không chắc chắn	Không áp dụng
Câu trả lời cho từng câu hỏi có rõ ràng không ?				
Các câu trả lời được đưa ra có chính xác không ? Có là câu trả lời duy nhất đúng không ?				
Liệu có còn câu trả lời nào khác có thể được chấp nhận nữa không ?				
Nếu có các câu hỏi có thể được chấp nhận này thì chúng có được đưa ra không ?				
Số điểm dành cho mỗi câu hỏi (hoặc từng khía cạnh của câu hỏi) có được chỉ rõ và có thoả đáng không ?				
Các tiêu chí chấm có rõ ràng và được chỉ rõ không?				

2. Các loại câu hỏi

Trong phần hai này chúng tôi sẽ trình bày về các loại câu hỏi. Tuy nhiên trong khuôn khổ bài viết này, chúng tôi chỉ đề cập một vài loại câu hỏi để làm ví dụ.

Thật ra có rất nhiều cách xếp loại câu hỏi. Nhưng thông thường người ta xếp chúng theo *cách chấm* và vì vậy người ta thường phân biệt 2 loại câu hỏi: *Câu hỏi khách quan* (cũng có tác giả gọi là câu hỏi trắc nghiệm khách quan) và *câu hỏi chủ quan*, mỗi loại bao gồm một số lớn các loại câu hỏi riêng. Bảng 4 sau đây chỉ ra các đặc tính cơ bản của 2 loại hình câu hỏi này.

Bảng 4: Các đặc tính cơ bản của 2 loại hình câu hỏi khách quan và chủ quan

	CÂU HỎI KHÁCH QUAN	CÂU HỎI CHỦ QUAN
Bản chất của câu hỏi	Câu hỏi bị giới hạn và đề cập đến một khía cạnh chính xác.	Câu hỏi đề cập đến một lĩnh vực rộng hơn.
Bản chất của câu trả lời	Câu trả lời được ấn định trước bởi người soạn bài thi.	Câu trả lời được ấn định một phần bởi người soạn bài thi nhưng không tính trước được cách trả lời của người học
	Người học trả lời câu hỏi ngắn hoặc chọn một trong những câu trả lời gợi ý.	Người học xây dựng câu trả lời và diễn đạt theo cách riêng của mình.
	Người học có thể đoán hoặc trả lời một cách ngẫu nhiên.	Người học có thể lừa.
Cố gắng cần thiết	Người học dùng phần lớn thời gian để nghĩ và đọc.	Người học dùng phần lớn thời gian để nghĩ và viết.
	Người học thể hiện cái mà mình biết về môn học.	Người học có thể diễn đạt các ý kiến và hiểu theo cách riêng của mình.
Mở rộng môn học	Bài thi có một số lượng lớn các câu hỏi đặc biệt, bao quát một khối lượng kiến thức rộng lớn nhưng không đi sâu đến một vấn đề nào cả.	Bài thi có một số lượng vừa phải các câu hỏi, không bao quát một khối lượng kiến thức rộng lớn nhưng đi sâu vào từng vấn đề.
Mức độ phân loại	Hiệu quả để có thể đánh giá được kiến thức. Có thể áp dụng cho các mức độ phân loại cao hơn (hiểu, áp dụng). Không cho phép đánh giá kỹ năng chọn, sắp xếp, diễn đạt các ý và không cho phép giải quyết được một số loại bài.	Không hiệu quả lắm trong việc đánh giá kiến thức. Cho phép đánh giá việc hiểu, áp dụng, phân tích, tổng hợp và đánh giá. Đặc biệt hiệu quả trong việc đánh giá kỹ năng lựa chọn, tổ chức, diễn đạt ý và trong tất cả các trường hợp mà nguồn gốc của câu hỏi là rất quan trọng.

Ảnh hưởng sự phạm	Khuyến khích người học thu lượm được rất nhiều kiến thức và phân biệt được các loại kiến thức này.	Khuyến khích học sinh học tập có phương pháp tổng kết và chú trọng đến các kỹ năng tổ chức, tổng hợp và diễn đạt các ý.
	Có xu hướng chú trọng việc ghi nhớ.	Khuyến khích người học học cách diễn đạt.
Xây dựng	Xây dựng bài thi, kiểm tra đòi hỏi rất nhiều cố gắng và thời gian.	Xây dựng bài kiểm thi tương đối dễ.
Chấm	Chấm đơn giản, và nhanh.	Chấm lâu và có nguy cơ không nhất quán giữa những người chấm.

Những câu hỏi khách quan thường dùng là "*câu hỏi đòi hỏi câu trả lời ngắn*", "*Câu hỏi nhiều lựa chọn*", "*Câu hỏi sắp xếp lại*", v.v... Loại câu hỏi này được kiểm nghiệm và sàng lọc với thời gian và thường được sử dụng nhiều nhất trong kiểm tra đánh giá hai kỹ năng: nghe hiểu và đọc hiểu (Lussier [6]) và trong kiểm tra đánh giá với mục đích là kiểm tra độ chính xác của kiến thức nhiều hơn là kiểm tra tính tiếp cận của kiến thức (Nguyen [8]).

Những câu hỏi chủ quan (người ta cũng gọi là "*câu hỏi phát triển*", "*câu hỏi đòi hỏi xây dựng câu trả lời*" "*câu hỏi mở*", "*câu hỏi tự luận*", hay đôi khi "*câu hỏi truyền thống*". Đặc tính của các câu hỏi này là người học (thí sinh) phải xây dựng câu trả lời và trả lời bằng những từ ngữ riêng của mình. Đánh giá những câu trả lời phụ thuộc ít nhiều vào chủ quan của người chấm. Người ta thường phân biệt hai loại câu hỏi chủ quan: "*câu hỏi đòi hỏi câu trả lời có giới hạn*" và "*câu hỏi đòi hỏi câu trả lời phải xây dựng*".

Việc nắm vững các đặc tính cơ bản của hai loại hình câu hỏi này cho phép chúng ta biết được khi nào thì nên dùng loại câu hỏi khách quan và khi nào thì nên dùng câu hỏi chủ quan và cuối cùng là có thể vận dụng một cách hiệu quả để đạt được mục tiêu kiểm tra-đánh giá.

Soạn thảo các câu hỏi chủ quan thường thì không đặt ra nhiều vấn đề. Song việc soạn thảo các câu hỏi khách quan đòi hỏi nhiều thời gian và rất công phu (Cornaire & Bayliss, [2]). Vì vậy khi soạn nhất thiết phải tôn trọng các nguyên tắc riêng của mỗi loại. Các nguyên tắc dưới đây có giá trị và áp dụng với tất cả các loại câu hỏi khách quan. Tuy nhiên mỗi loại cũng có các nguyên tắc xây dựng riêng của nó.

Xây dựng câu hỏi xung quanh một ý duy nhất hay một vấn đề duy nhất. Nếu yêu cầu một câu trả lời giữ nguyên nghĩa thì đặt câu hỏi giữ nguyên nghĩa.

Mỗi câu hỏi chỉ đo (kiểm tra) một khía cạnh duy nhất.

Nếu phát ngôn diễn đạt một ý kiến hơn là một sự kiện thì phải gán ý kiến này cho một ai đó, trừ phi muốn đo khả năng phân biệt ý kiến với sự kiện.

Xây dựng câu hỏi sao cho chỉ có một câu hỏi duy nhất đúng (hoặc một câu trả lời đúng hơn các câu trả lời khác một cách rõ ràng).

Loại trừ tất cả các dấu hiệu cho phép đoán câu trả lời bằng suy diễn hoặc bằng cách loại trừ, v.v... Đặc biệt lưu ý các tính không chắc chắn về ngữ pháp, các dấu hiệu ngữ nghĩa, độ dài, v.v...

Tránh sử dụng các từ-chìa khoá như "luôn luôn", "quá" "chỉ" "không bao giờ" "tất cả", v.v..., những từ này thường dẫn đến một câu trả lời không chính xác. Cũng nên tránh những từ như "đôi khi", "nhìn chung", "bình thường", v.v. , vì người học rất dễ dàng tìm được câu trả đúng.

Nên dùng những phát ngôn khẳng định nếu có thể. Trong trường hợp muốn dùng phủ định, thì bằng cách nào đó cần nhấn mạnh để thu hút sự chú ý của người học.

Không dùng phủ định kép.

Không theo trật tự trình bày các câu hỏi đúng.

Sử dụng những lỗi mà người học thường mắc như là "mồi giả" trong những câu trả lời gợi ý dùng trong loại hình câu hỏi nhiều lựa chọn chẳng hạn.

Về số lượng câu trả lời gợi ý trong loại câu hỏi nhiều lựa chọn (*Multiples choices*) cần tuân theo nguyên tắc đã được kiểm nghiệm: tối thiểu là 3 và tối đa là 6. Bởi vì dưới 3, sắc xuất trả lời đúng có thể lên tới 60% và nếu vượt 6 thì quá khó đối với người học, điều này cũng giảm giá trị của công cụ kiểm tra - đánh giá.

Cần phải nói thêm rằng đối với soạn câu hỏi cụ thể, Holmes & Roser [5] còn phân biệt ba loại câu hỏi: "câu hỏi tường minh" (*explicit textual question*), "câu hỏi ngầm ẩn" (*implicit textual question*), và "câu hỏi ngầm ẩn script" (*implicit script question*)².

Trong bài viết này chúng tôi chỉ trình bày khái quát một số nguyên lý chung liên quan đến chuẩn bị một công cụ kiểm tra-đánh giá (*các bước tiến hành và một số loại hình câu hỏi và những nguyên lý hay gợi ý cần lưu ý khi soạn thảo*). Trong một bài viết sau, chúng tôi sẽ trình bày một số vấn đề mang tính lý luận và các bước tiến hành cụ thể khi xây dựng các công cụ kiểm tra-đánh giá cụ thể, ví dụ như "Câu hỏi nhiều sự lựa chọn" (*Multiples choices questions*), "Test điền chỗ trống" (*Cloze test*), v.v... một số loại test thường dùng kiểm tra-đánh giá từng kỹ năng (*Nghe hiểu, đọc hiểu, diễn đạt nói và diễn đạt viết*).

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Bolton, S., *Evaluation de la compétence communicative en langue étrangère, Traduit de l'allemand par Bertrand*. Paris: Hatier, 1987.
2. Cornaire, C., & Bayliss, D., Les stimuli des choix multiples aux niveaux intermédiaire fort et avancé: doit-on privilégier la question ou l'énoncé? *AQEFLS, vol 17, n° 3-4*, 132-139, 1996.
3. Dénomme, J. & Roy, M., *Pour une pédagogie interactive*. Montréal: Gaëtan Morin, 1997.
4. Gonlund, N.E., *Mesurement and Evaluation in teaching*. New York: Macmillan, 1976.
5. Holmes, B., & Roser, N., *Five ways to assess Readers' Prior Knowledge*. *The Teaching Teacher*, 40(7), 646-650. , 1987.

² Chúng tôi sẽ phân biệt ba loại câu hỏi này, và đặc biệt sẽ chỉ rõ tác dụng của từng loại đối với từng mục tiêu kiểm tra-đánh giá trong bài viết khác.

6. Lussier, D., *Evaluer les apprentissages dans une approche communicative*, Paris: Nathan., 1992.
7. Ministère de l'Éducation, Direction Générale du développement pédagogique, *Guide docimologique n°5: Conseils pratiques pour la construction d'un instrument de mesure*. Québec: Gouvernement du Québec, 1981.
8. Nguyen, Q.T., *Effets des schémas culturels sur la compréhension écrite chez des étudiants vietnamiens en français langue étrangère*, Luận án Tiến sĩ, Đại học Tổng hợp Montréal (Canada), 1997.

VNU. JOURNAL OF SCIENCE, Foreign Languages, T.XVIII, N^o2, 2002

TO CONSTRUCT A TESTING INSTRUMENT IN TEACHING AND LEARNING FOREIGN LANGUAGES

Nguyen Quang Thuan Ph.D.

*Department of French Language and Culture
College of Foreign Languages - VNU*

Evaluation plays a specially important role in teaching and learning foreign languages and at the same time is its unseparated part. In this article the author deals with several principles and several steps concerning designing a testing instrument in teaching foreign languages, especially summarizing evaluation, criterial evaluation and normative evaluation.