Évaluations CE2-sixième
Repères nationaux – septembre 2001

Cet ouvrage présente les résultats des évaluations nationales de septembre 2001, en français et en mathématiques, à l'entrée au CE2 et en sixième.

Les outils d'évaluation sont conçus comme une aide aux maîtres ; les repères nationaux sont, eux, davantage des outils de réflexion et de formation. C'est cette perspective d'aide à l'animation pédagogique, à la formation initiale et continue qui est retenue dans ce dossier.

Les commentaires de chaque exercice offrent une analyse pédagogique des résultats et des pistes de travail. Il s'agit d'alimenter par quelques suggestions la réflexion pédagogique et de proposer des pratiques adaptées aux besoins des élèves.

DIRECTION
DE LA PROGRAMMATION
& DU DÉVELOPPEMENT

www.education.fr

ISSN 1141-4642
ISBN 2-11-092148-X
N° 005 2 2 128
PRIX 14,48 euros (95 F)

Liberté • Égalité • Fraternité
RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

ministère Éducation nationale

Évaluations CE2-sixième

128 les dossiers mars 2002

ENSEIGNEMENT SCOLAIRE

Évaluations CE2-sixième Repères nationaux septembre 2001

ministère Éducation nationale

dossiers

128
mars 2002

AVANT-PROPOS

Mises en place annuellement depuis 1989, les évaluations CE2 et sixième poursuivent une double finalité :

- **Améliorer la connaissance individuelle des élèves.**

En fournissant des protocoles standardisés ces évaluations visent à améliorer la connaissance individuelle des élèves. Les enseignants de CE2 et des classes de sixième peuvent ainsi repérer, en tout début d'année scolaire, les points forts et les points faibles de leurs élèves. La mise en relation de ces résultats en français et en mathématiques mettra en avant des compétences acquises et en cours d'acquisition sur lesquelles chaque enseignant pourra s'appuyer pour élaborer ses progressions. Ces évaluations diagnostiques permettent ainsi d'adapter les pratiques et les situations pédagogiques aux besoins réels de chacun des élèves.

Elles doivent aussi avoir un effet en retour sur les pratiques des enseignants des cycles précédents. Il faut les inciter à effectuer un travail régulier dans des domaines de compétences dont la maîtrise ne sera effective qu'à long terme.

Ces évaluations ne recouvrent cependant pas tous les domaines des apprentissages prévus par les textes réglementaires, soit pour des raisons d'ordre technique (l'expression de l'oral n'est pas prise en compte), soit pour ne pas alourdir la durée de passation des épreuves ainsi que le temps de codage. Les scores de réussite présentés dans ce document sont des repères. Ils ne constituent pas des normes. Ils ne rendent compte ni de la diversité des élèves ni de celle des situations proposées.

- **Établir des références nationales.**

Les évaluations de rentrée permettent d'établir des références nationales obtenues à l'aide d'échantillons représentatifs d'élèves. Les résultats de français et de mathématiques sont prélevés et accompagnés d'une fiche signalétique anonymée contenant les principales variables socio-démographiques : âge, sexe, nationalité, profession des parents, cursus scolaire antérieur, etc.

Les résultats nationaux ainsi obtenus — scores globaux et partiels, pourcentages de réussite à chacun des items — sont publiés annuellement dans les dossiers « Évaluations CE2-6ème Repères nationaux ». On les trouve également sur le serveur Internet du ministère (http://www.education.gouv.fr/Evace26).

AVANT-PROPOS

Pour faciliter la lecture de ce document, une synthèse et une note méthodologique résument les principales observations par niveau et par discipline. Chacune des quatre parties (CE2-français, CE2-mathématiques, 6ème-français, 6ème-mathématiques) est présentée selon une mise en page analogue.

Le lecteur trouvera successivement :

- le tableau des compétences évaluées en 2001 ;
- un texte général d'introduction à chaque partie ;
- le score global et les scores partiels (exprimés sur 100) ;
- un descriptif pour chacun des exercices proposés.

Ces descriptifs sont tous organisés selon le plan suivant:

- la compétence et la (les) composantes(s) évaluées ;
- l'activité demandée à l'élève ;
- la répartition, pour chaque item, des réponses des élèves selon les codes spécifiques;
- un fac-similé de l'exercice ou des consignes ;
- les résultats donnés item par item ;
- un commentaire qui présente une synthèse des analyses et des suggestions pédagogiques.

GROUPES NATIONAUX DE PILOTAGE

- Pour le français CE2 :

- M. Jean HEBRARD	Inspecteur Général de l'Éducation nationale
- M. Henri-Georges RICHON	Inspecteur Général de l'Éducation nationale
- Mme Pascale CHOLLET- REMVIKOS	Chargée d'études DPD D1 - Coordonnatrice
- Mme Annie BRETAGNOLLE	IEN à Chelles
- Mme Anne-Marie CHARTIER	Maître de Conférences à l'INRP
- Mme Sophie CHÉZAUBERNARD	Institutrice à Cergy
- M. Grégoire COCHETEL	IMF à Tours
- M.Benjamin FARGE	Professeur à l'IUFM d'Amiens
- Mme Marie FAUQUET	IEN à Sens
- M. Marc GATINE	IMF à Paris
- M. Pierre GOTTEL	IEN à Louvres
- Mme Françoise LAGARDE	CPAIEN DESCO A1
- M. Pierre VALLEE	Directeur d'école à Veretz
- Mme Michelle VARIER	IEN

- Pour les mathématiques CE2 :

- M. Jacques NAÅABAL	Inspecteur Général de l'Éducation nationale
- M. Gérard BREZILLON	Chargé d'études DPD D1 - Coordonnateur
- M. François CHEVALERIAS	IEN DESCO A1
- M. Jean DENIS	IEN à Pantin
- Mme Arlette DILON	Institutrice à Gannat
- Mme Luce DOSSAT	IEN à Chamalières
- Mme Arlette HERNANDEZ	Directrice d'école à Aulnay-sous-bois
- M. Jean LADEVEZE	CPAIEN à Paris
- M. Gérard PERROT	Directeur Adjoint de l'IUFM de Bretagne
- M. Robert ROCHE	IEN à Vichy
- Mme Monique SUCHET	Institutrice à Bellerive sur allier
- Mme Véronique SUDRE	IMF à Clermont-Ferrand

- Les traitements statistiques sont dus à Melle Laurence Dauphin

GROUPES NATIONAUX DE PILOTAGE

- Pour le français 6e :

- Mme Denise RINDERKNECH	Inspecteur Général de l'Éducation nationale
- Mme Brigitte REBMEISTER	Professeur en collège à Paris - Coordonnatrice
- Mme Isabelle ROBIN	Chargée d'études DPD D1
- Mme Colette BRIFFARD	CRDP de Créteil
- M. Jean DARRAS	Instituteur à Paris
- Mme Anne-Marie GARÇON	IEN à Bar-le-Duc
- Mme Maryse HOUDRY	Directrice d'école à Duclair
- Mme Martine LASSALLE	IEN stagiaire
- M. Robert LESNE	IEN à Bois-colombes
- Mme Annie MALBEC	CPC à Colombes
- Mme Dominique PIERREL	IPR-IA à Nancy
- M. Francis TOURIGNY	CRDP de Créteil

- Pour les mathématiques 6e :

- Mme. Jeannette MARCHAL	Inspecteur Général de l'Éducation nationale
- Mme Christine ZELTY	Professeur en collège à Châtillon - Coordonnatrice
- Mme Claire DUPE	Chargée d'études DPD D1
- Mme Marie-Claude AUDOUIN	IPR-IA à Versailles
- Mme Huguette BERTIN	Directrice d'école au Pré Saint Gervais
- Mme Françoise CASTAGNÉ	Professeur en collège à Dreux
- M.Guy CHARLOT	IEN adjoint en Haute Marne
- M. MarceL COMBES	Professeur en collège à Saint Quentin
- Mme Christine MEMIER	Professeur en collège à Paris
- Mme Jacqueline PENNINCKX	IPR-IA à Versailles
- M. Jean-Michel PIGNON	Professeur des écoles à Agen
- M. François PLUVINAGE	Chargé de mission à l'université de Strasbourg
- M. Alain REFEUIL	Professeur en collège à Champigny sur Marne
- M. Gérard VINRICH	Professeur à l'IUFM de Bordeaux

- Les traitements statistiques sont dus à Melle Laurence Dauphin

SYNTHÈSE

CE 2 français

- *En français*

A l'entrée du CE2 en français, les élèves ont un score moyen global de 60,5 % de réussite. Les items sont classés en trois champs (cf. tableau 1).

Les taux de réussite, très variables dans chaque champ, reflètent les difficultés inhérentes aux compétences évaluées.

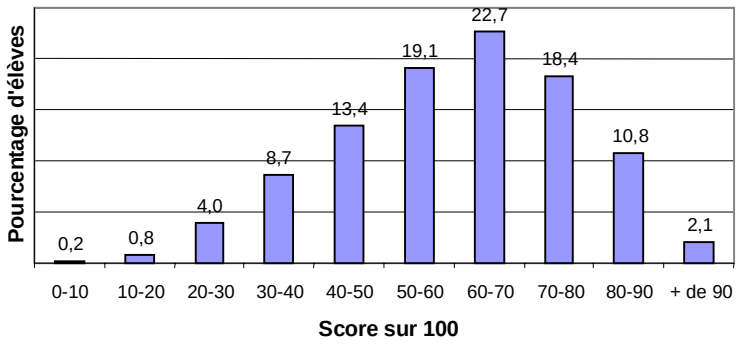
Le score moyen de réussite par champ est relativement hétérogène. Ces scores ne rendent cependant pas compte de la diversité des réponses des élèves. Il faut rappeler qu'on ne saurait mesurer avec précision les compétences d'un élève en n'observant que ses résultats globaux à chaque champ. Il est nécessaire, en effet, de prendre en compte la variété des difficultés des items à l'intérieur d'un même champ pour analyser les résultats de chaque élève.

Tableau 1 - Scores en français (sur 100)

	moyenne	médiane	Ecart-type	10% les plus faibles	10% les plus forts
Compréhension (34 items)	64.1	64.7	17.6	41.2	88.2
Outils de la langue pour lire, pour écrire	58	58.2	18.9	32.7	81.8
Outils de la langue pour lire (26 items)	*59.9*	*61.5*	*20.4*	*30.8*	*84.6*
Outils de la langue pour écrire (29 items)	*56.3*	*58.6*	*20.7*	*27.6*	*82.8*
Production de textes (10 items)	62.2	60	23.7	30	90
Score global en français (sur 100)	60.5	61.6	17	37.4	82.8

Le groupe des 10% d'élèves ayant le mieux réussi l'épreuve de français a un taux de réussite de 82.8%. Les distributions des scores étant davantage tassées vers les 100% (voir graphique), la médiane est légèrement supérieure à la moyenne.

Graphique 1 - Répartition selon le score en français des élèves de CE2



Lecture : 22,7% des élèves en début de CE2 ont un score sur 100 compris entre 60 et 70 en français.

SYNTHÈSE

Dans chaque champ des performances nuancées.

Compréhension : 64,1 %

Une grande majorité d'élèves comprend et sait appliquer des consignes lorsque celles-ci indiquent des tâches simples et courantes de la vie scolaire (80 % de réussite et plus). Ils sont aussi nombreux à savoir repérer des éléments tels que l'auteur, le thème, sur des couvertures d'ouvrages (plus de 77 % de réussite) ou encore reconnaître un documentaire, un livre de poèmes (au moins 74 %). Plus de six élèves sur dix (64,3 %) savent choisir le titre d'un texte parmi plusieurs propositions. 74,2 % repèrent une information explicite dans un agenda . 40 % savent utiliser une information implicite et près de six élèves sur dix (59,2 %) savent placer un élément sur un plan par déduction. Les performances sont variables quand il s'agit d'évaluer des compétences qui mettent en œuvre des procédures complexes dont la maîtrise ne peut se faire que progressivement. Citons par exemple, la mise en relation de plusieurs informations afin d'identifier des référents de pronoms personnels. Le score global (39 %) révèle toutefois qu'à l'entrée au cycle 3, près de quatre élèves sur dix savent faire cette identification. De même, la moitié des élèves (50 %) sait transformer un texte au futur, et un tiers environ (33 %) en maîtrise l'orthographe. Notons que la maîtrise du futur est en cours d'acquisition à l'entrée au cycle 3.

Outils de la langue : 58 %

Dans le premier sous-champ, *« Outils de la langue pour lire »*, une grande majorité d'élèves (au moins 75 % de réussite) sait reconnaître des mots ayant la même syllabe initiale, repérer le nom de l'auteur dans une page imprimée et utiliser des mots de liaison. Les performances sont contrastées quand elles concernent les connaissances portant sur la mise en page d'un texte : de 44,1 à 78,1 % de réussite selon la notion évaluée (ligne, paragraphe, phrase, rôle des tirets...). En ce qui concerne les préfixes, près de la moitié des élèves (48,3 %) savent les reconnaître. Ils sont plus nombreux à savoir les utiliser (63,2 %).

Dans le second sous-champ, *« Outils de la langue pour écrire »*, les performances les plus élevées concernent la copie d'un texte en entier avec une présentation et une orthographe correctes (au moins 75 % de réussite). Les performances sont beaucoup plus variables en dictée : de 48,7 à 83,1 % selon les « petits mots » (« chez », « jamais »,…) à orthographier et de 16,9 à 86,6 % pour les différents constituants d'une phrase comportant des accords non repérables à l'oral (« ent » du verbe, « s » du pluriel du nom, de l'adjectif…). C'est pour ces derniers que l'on enregistre les scores les moins élevés.

Production d'écrits : 62,2 %

SYNTHÈSE

Plus de sept élèves sur dix (72,4 %) savent produire un écrit bref (cette année un message) en employant une syntaxe correcte. Ils sont 80 % à savoir utiliser au moins deux informations sur les trois imposées, la moitié d'entre eux (50,1 %) les utilisant toutes. Moins nombreux sont les élèves qui emploient les majuscules et la ponctuation à bon escient (37,5 %). Ce constat est aussi valable pour la production d'un texte plus long.

Plus de sept élèves sur dix (77 %) savent produire un récit d'au moins dix lignes dans le cadre d'une situation déterminée et près de huit élèves sur dix (78,9 %) font figurer dans leur texte la phrase imposée par la consigne. Environ 60 % d'entre eux savent utiliser les temps du récit mais seuls 34,2 % des élèves mettent une ponctuation correcte.

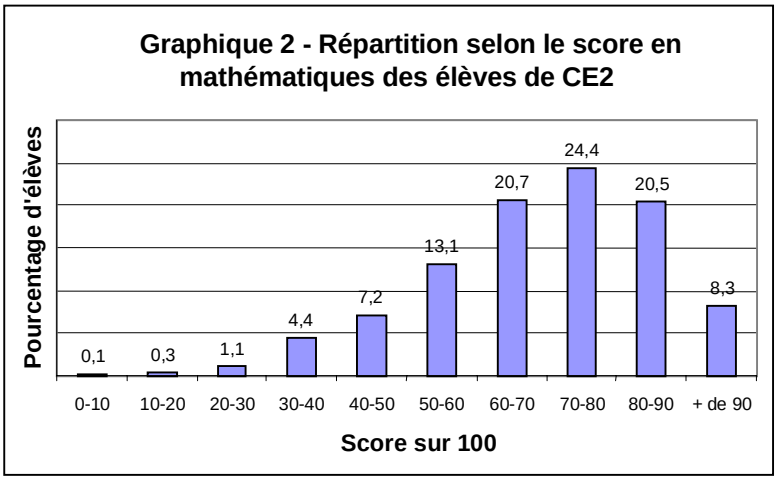
CE 2 mathématiques

Le score moyen global obtenu à l'évaluation nationale à l'entrée du CE2 en mathématiques est de 56,6 items sur l'ensemble des 85 items proposés, soit 69% de réussite.

Tableau 2 - Scores en mathématiques (sur 100)

	moyenne	médiane	Ecart-type	10% les plus faibles	10% les plus forts
Travaux numériques (28 items)	69.9	71.4	19.2	42.9	92.9
Mesures (23 items)	65.5	69.6	19.7	34.8	91.3
Travaux géométriques (19 items)	74.8	78.9	18	52.6	94.8
Résolution de problèmes à données numériques (12 items)	64.9	66.7	21	33.3	91.7
Score global en mathématiques (sur 100)	69.1	70.7	16.3	45.1	87.8

Le groupe des 10% d'élèves ayant le mieux réussi l'épreuve de mathématiques a un taux de réussite de 87.8%. Les distributions des scores étant davantage tassées vers les 100% (voir graphique), la médiane est légèrement supérieure à la moyenne.



Lecture : 20,7% des élèves en début de CE2 ont un score sur 100 compris entre 60 et 70 en mathématiques.

Dans chaque champ des performances contrastées

Travaux géométriques : 74,8%

La grande majorité des élèves sait coder une position sur un nœud de quadrillage et tracer un déplacement sur un quadrillage (73,5%), utiliser les instruments de dessin pour achever un tracé (89,5%), construire une figure simple sur un quadrillage (79,4%), se repérer dans un espace

représenté sur une feuille (80%), tracer une figure à partir de consignes (78,4%), associer une figure à l'une de ses descriptions (78%).

Malgré la difficulté de la situation proposée, plus de 5 élèves sur 10 savent compléter, par symétrie, une figure dessinée sur un quadrillage. 70% d'entre eux peuvent compléter un plan. Néanmoins, la gestion d'informations multiples (item 12) pour se repérer dans un espace représenté sur une feuille est source de difficulté pour 6 élèves sur 10.

Mesures : 65,5%.

Mesurer un segment, tracer un segment de longueur donnée, placer un point sur un segment (74%), ranger des longueurs (66,5%), associer une unité usuelle à une grandeur (88%), utiliser le calendrier pour lire et repérer une date sont des compétences sur lesquelles les maîtres pourront s'appuyer.

Le repérage dans la journée est une compétence globalement maîtrisée. Les élèves sont capables de placer des aiguilles sur un cadran pour indiquer l'heure (74,6%), de ranger des heures lues sur un cadran (83,8%), de se situer dans une grille horaire (66%), d'inférer une réponse en utilisant l'aspect cyclique du calendrier (59,5%). Néanmoins, les taux d'autres réponses montrent que les deux dernières compétences sont en cours d'acquisition.

Les élèves éprouvent des difficultés à comparer des distances et à choisir l'unité la mieux adaptée à un mesurage. Les situations proposées étaient difficiles. Il convient donc de relativiser les scores.

Travaux numériques : 69,9%

Les résultats sont très variables lorsqu'il s'agit d'effectuer des additions, des soustractions ou des multiplications.
L'addition est la seule opération dont la maîtrise est exigée à la fin du cycle 2. Il est donc normal que ce soit la mieux réussie (de 65 à 91% selon les items). La réussite est d'autant plus grande qu'il n'y a pas à gérer de retenue. Les réussites à la soustraction sont plus dispersées (19 à 63%). La multiplication est réussie par 47 à 57% des élèves.

En calcul mental, les résultats observés permettent de penser que le calcul réfléchi est à développer tant au cycle 2 qu'au cycle 3, par des activités fréquentes et régulières portant notamment sur les

relations entre les nombres (doubles, compléments, décompositions des nombres, proximité à 10, 100, etc).

Les exercices qui correspondent aux compétences : « transcrire en lettres des nombres écrits en chiffres et inversement », « ranger des nombres » sont réussis par plus de 8 élèves sur 10. Placer des nombres sur la ligne des nombres est une activité réussie par 72% des élèves. Mais, les 24,5% d'autres réponses montrent que cette compétence est en cours d'acquisition. Elle devra faire l'objet d'activités durant lesquelles les élèves auront, entre autre, à expliciter leurs résultats et leurs démarches. Ceci devrait permettre d'installer et/ou de renforcer les acquis concernant la numération de position.

Résolution de problèmes à données numériques : 64,9%

On constate dans ce champ des réussites contrastées selon les objectifs évalués. Lorsqu'on propose aux élèves des tâches portant sur des compétences liées à la recherche ou à l'interprétation de l'information (remplir un tableau à double entrée, exploiter un document brut), les résultats sont élevés (de 61 à 83% de réussite).

En ce qui concerne la résolution de problèmes à une étape, les performances dépendent de la complexité de la situation proposée et de la technique opératoire à mettre en œuvre (addition 86,4% ; soustraction 84% ; multiplication 68,5%).

Les performances sont moindres lorsque les objectifs évalués portent sur des compétences en cours d'acquisition et des situations complexes :

- résoudre une situation de partage et de groupement (26,4% de réussite) ;
- effectuer un choix et en formuler la justification (24% de réussite).

Il est vrai qu'à ces contraintes s'ajoutent d'autres nécessités : l'élève doit, en effet, organiser une démarche, mettre en œuvre une technique opératoire et formuler une réponse.

SYNTHÈSE

6e français

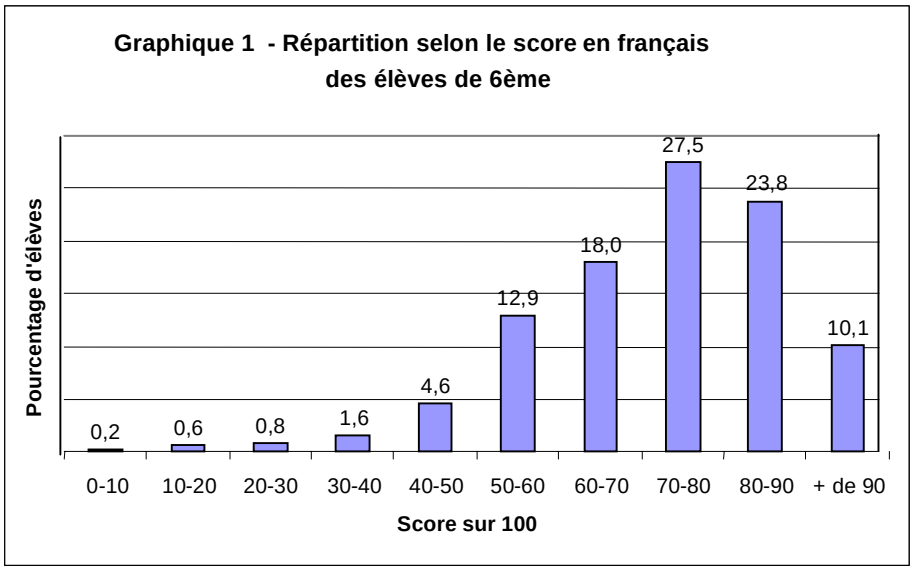
Le score moyen global de réussite des élèves de sixième en français est, cette année, de 72 %, soit 66,2 items réussis sur les 92 proposés.

L'ensemble des items a été classé en trois champs, dans lesquels les scores moyens de réussite sont les suivants :

Tableau 1 - Scores en français (sur 100)

	moyenne	médiane	Ecart-type	10% les plus faibles	10% les plus forts
Score en compréhension (41 items)	78.1	80.5	14.6	58.5	92.7
Score en outils de la langue (33 items)	65.3	66.7	18.5	39.4	87.9
Score en production de textes (18 items)	70	72.2	20.3	44.4	94.4
Score global en français (92 items)	72	73.9	15.3	52.2	90.2

Le groupe des 10% d'élèves ayant le mieux réussi l'épreuve de français a un taux de réussite de 90.2%. Les distributions des scores étant davantage tassées vers les 100% (voir graphique), la médiane est légèrement supérieure à la moyenne.



Lecture : 18 % des élèves en début de 6ème ont un score sur 100 compris entre 60 et 70 en français.

Le score moyen de réussite par champ est relativement hétérogène. Ces scores moyens ne rendent cependant pas compte de la diversité des réponses des élèves. Il faut rappeler qu'on ne saurait mesurer avec précision les compétences d'un élève en n'observant que ses résultats globaux à chaque champ. Il est nécessaire, en effet, de prendre en compte la variété de difficultés des items à l'intérieur d'un même champ pour analyser les résultats de chaque élève et dégager ainsi des profils de classe et d'élèves afin de mettre en place des parcours de formation individualisés.

SYNTHÈSE

Le champ *Compréhension* (78,1 %) est, cette année encore, celui où la réussite moyenne est la meilleure, avec un score globalement élevé. Une observation plus fine des résultats montre que ce score élevé dans le champ *Compréhension* est obtenu grâce aux items de prélèvement direct, où les scores de réussite vont jusqu'à 95,7%. Les tâches relevant du traitement de l'information et des inférences posent à certains élèves des problèmes qu'il ne faut pas négliger. Il est par ailleurs à noter que ce champ est aussi, paradoxalement, celui dans lequel les élèves faibles éprouvent le plus de difficultés. Pour aider ces élèves, il semble donc essentiel d'accorder plus de place aux activités de lecture et de compréhension qu'à celles qui relèvent du champ des « outils de la langue», même si ce champ obtient aux évaluations un score global inférieur au champ *Compréhension.* Il est essentiel en effet pour qu'un élève réussisse dans toutes les disciplines enseignées au collège qu'il soit capable de construire le sens de chacun des textes ou support de lecture qui lui est proposé.

Le champ *Outils de la langue* (65,3 %) est le moins réussi. Ce résultat peut cependant être nuancé : on constate en effet que le score obtenu dans le sous-champ « *maîtrise des outils de la langue pour lire* » s'élève à 71,8% alors que le sous-champ « *maîtrise des outils de la langue pour écrire* » obtient le score de 60,1%. Les élèves sont donc relativement à l'aise lorsqu'il s'agit de repérer des types de phrases, de tirer du contexte le sens d'un mot inconnu ou de s'appuyer sur les accords pour construire le sens d'un texte. Les compétences liées à la « *maîtrise des outils pour écrire* » semblent plus fragiles que celles qui concernent la « *compréhension »,* la « *maîtrise des outils de la langue pour lire* » ou « *la production de texte* ». Une observation plus fine des résultats révèle clairement que les scores les plus faibles concernent des domaines précis : morphologie nominale et son métalangage, orthographe grammaticale et ponctuation. Cependant, il ne faut pas que ces résultats incitent à pratiquer une étude systématique des formes linguistiques et un apprentissage superficiel du vocabulaire grammatical, par des exercices répétitifs hors contexte, mais il convient plutôt d'organiser des activités de structuration qui permettent à l'élève de s'approprier les outils de la langue pour lire et pour écrire.

Le champ *Production de texte* (70 %) est assez bien réussi dans l'ensemble. L'écart constaté entre les scores moyens aux champs « *maîtrise des outils de la langue* » et « *Production de texte* » semble montrer que, globalement, les élèves possèdent bien les compétences linguistiques nécessaires à la production d'un récit, mais révèle les difficultés des élèves à les mettre en pratique dans des exercices qui les évaluent une à une.

6e mathématiques

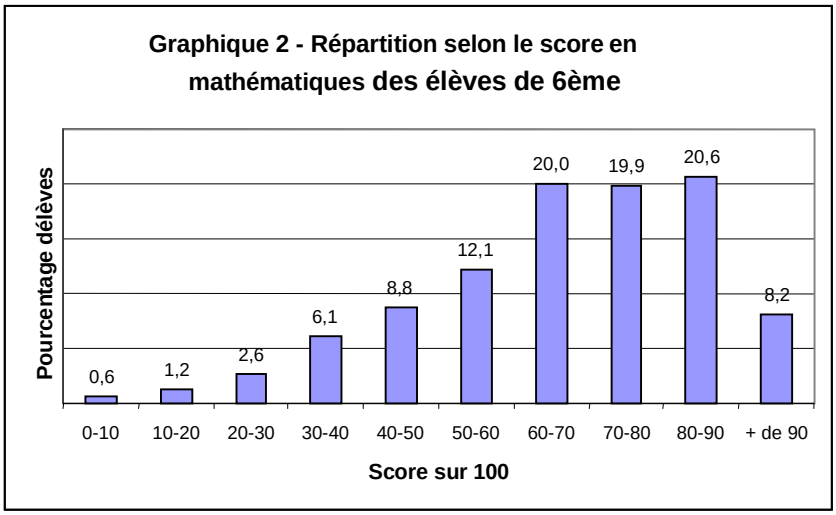
En 2001, à l'évaluation nationale à l'entrée en sixième en Mathématiques, les élèves ont réussi en moyenne 48,8 items sur les 75 proposés, soit un score moyen global de 66,9% de réussite.

Les items ont été répartis en cinq champs. Le tableau ci-dessous présente les scores moyens pour chacun d'eux.

Tableau 2 - Scores en mathématiques (sur 100)

	moyenne	médiane	Ecart-type	10% les plus faibles	10% les plus forts
Numération (6 items)	61.4	66.7	29.9	16.7	100
Traitements opératoires (34 items)	71.3	76.5	20	41.2	94.1
Problèmes numériques (4 items)	56.4	50	29.3	25	100
Travaux géométriques (15 items)	62.7	66.7	21.3	33.3	86.7
Traitement de l'information (14 items)	66	71.4	23	35.7	92.9
Score global mathématiques (75 items)	66.9	69.9	19	39.7	89

Le groupe des 10% d'élèves ayant le mieux réussi l'épreuve de mathématiques a un taux de réussite de 89%. Les distributions des scores étant davantage tassées vers les 100% (voir graphique), la médiane est légèrement supérieure à la moyenne



Lecture : 20% des élèves en début de 6ème ont un score sur 100 compris entre 60 et 70 en mathématiques.

La prise en compte, par champ, de la variété des difficultés des items et de la répartition des réussites de chaque élève aidera les enseignants dans l'individualisation des parcours de formation des élèves et dans la planification de leur enseignement en classe de sixième. Les enseignants pourront ainsi tenir compte à la fois des besoins d'un groupe particulier d'élèves et de ceux de l'ensemble de la classe.

SYNTHÈSE

Dans le champ *Numération et écriture des nombres* (61,4 %), les élèves réussissent bien les exercices de lectures de graduations utilisant les nombres décimaux. Cependant, dès que l'exercice fait appel au sens de l'écriture décimale, celui-ci devient source de difficultés pour un plus grand nombre d'élèves.

Pour le champ *Traitements opératoires* (71,3 %), les élèves réussissent en moyenne près de trois items sur quatre. Les résultats montrent une bonne maîtrise des techniques opératoires de l'addition, de la soustraction et de la multiplication sur les nombres entiers, tant pour les calculs posés ou en ligne que pour les calculs réfléchis. Cependant la connaissance imparfaite des tables de multiplication est un point faible pour un élève sur cinq. Lorsque l'on demande d'additionner ou de soustraire deux nombres décimaux de même format (par exemple 8,32 et 15,87) ou deux nombres décimaux de formats différents mais ne générant pas de retenues, on constate une réussite satisfaisante. Les élèves ont plus de mal à traiter le produit d'un décimal par un entier, difficulté liée à l'emploi des décimaux ou à une maîtrise insuffisante du calcul réfléchi.

Pour le champ *Problèmes numériques* (56,4 %), on observe des résultats de 40,5 % à 75,3 % selon le niveau de difficulté des items proposés. Cette différence de réussite peut s'interpréter, chez certains élèves, comme une difficulté à sélectionner et/ou interpréter les données présentes dans l'énoncé, et non pas comme une difficulté opératoire. Dans le cadre de la résolution d'un problème pouvant conduire à une division euclidienne, les élèves ont des difficultés à interpréter le quotient qu'ils ont calculé.

Dans le champ *Travaux géométriques* (62,7 %) l'accent a été mis sur des exercices apportant des informations sur les notions d'aire et de périmètre ainsi que sur l'emploi d'un gabarit d'angle. Par suite, d'autres compétences évaluées depuis plusieurs années n'ont pas été testées cette année.
La disparité des réussites dans tout ce champ est notamment liée à la diversité des compétences testées. Il en est ainsi de la reconnaissance de deux droites semblant parallèles (réussi à 92,3 %) et du tracé d'un rectangle ayant même périmètre qu'une figure donnée sur quadrillage (réussi à 15,9 %).

Dans le champ *Traitement de l'information* (66 %), les items relevant du seul prélèvement explicite d'informations sont bien réussis (de 74,8 % à 89,6 %). Ceux qui demandent un passage à l'implicite, l'organisation d'une démarche ou la production d'un écrit donnent lieu à des scores moins élevés.

MÉTHODOLOGIE

Les échantillons sur lesquels sont calculés les résultats nationaux de CE2 et de sixième sont représentatifs des élèves scolarisés en 6ème ou en CE2 dans les établissements publics et privés sous contrat de métropole. L'échantillon 6ème comprend des élèves de SEGPA.
Cette année, en raison de la grève administrative dans les écoles primaires, les résultats obtenus par le CE2 sont à considérer avec prudence.

Pour le CE2, les résultats item par item sont calculés à partir des résultats de 2 045 élèves. Seuls les élèves qui ont répondu à l'ensemble des items d'une discipline sont pris en compte pour le calcul des scores moyens globaux et par champ de cette discipline : soit 1 963 élèves en français et 1 994 en mathématiques.

Pour la sixième, le calcul des résultats item par item s'appuie sur les réponses de 2 537 élèves. Les résultats moyens globaux sont, là aussi, calculés sur l'ensemble des élèves pour lesquels on a pu obtenir un score, soit 2 446 élèves en français et 2 480 en mathématiques

Les tableaux ci-dessous résument les résultats de CE2 et de sixième, par matière et donnent à chaque fois la valeur de l'écart-type.

CE2 Français	Score moyen	Ecart-type
Compréhension	64.1	17.6
Outils de la langue	58	18.9
Production de textes	62.2	23.7
Score global	**60.5**	**17**

CE2 Mathématiques	Score moyen	Ecart-type
Travaux numériques	69.9	19.2
Mesures	65.5	19.7
Travaux géométriques	74.8	18
Résolution de problèmes à données numériques	64.9	21
Score global	**69.1**	**16.3**

6e Français	Score moyen	Ecart-type
Compréhension	78.1	14.6
Outils de la langue	65.3	18.5
Production de textes	70	20.3
Score global	**72**	**15.3**

6e Mathématiques	Score moyen	Ecart-type
Numération	61.4	29.9
Traitements opératoires	71.3	20
Problèmes numériques	56.4	29.3
Travaux géométriques	62.7	21.3
Traitement de l'information	66	23
Score global	**66.9**	**19**

Note de lecture : L'écart-type est un indice de dispersion. Il rend compte des écarts de chaque observation à la moyenne et est exprimé dans le même système d'unité que la variable. Pour illustrer cette notion, disons que si tous les élèves avaient le même score, l'écart-type serait nul.
La construction des exercices s'appuie sur des hypothèses, soit formulées dans les livrets à l'attention des enseignants[1], soit implicites[2]. L'exploitation statistique des réponses des élèves de l'échantillon

[1] Par exemple, le commentaire de l'exercice 1 français CE2 "Cet exercice est très simple […]" est confirmé par un taux de réussite élevé aux items correspondants.

national permet, en premier lieu, de vérifier une partie de ces hypothèses. Les indicateurs retenus pour cette analyse, et qui font l'objet des paragraphes suivants, sont relativement simples afin de dégager les premières grandes tendances dans les réponses des élèves aux items des protocoles.

La "difficulté" de l'item mesurée par le taux de réussite à l'item est le premier indicateur à examiner. Il s'agit du pourcentage d'élèves qui obtiennent un code 1 ou 2 (bonnes réponses) à l'item. Un écart très important entre difficulté constatée et difficulté « attendue » au moment où l'item a été construit, peut révéler des problèmes dus à l'habillage de l'item mais peut également susciter des interrogations sur le contenu de l'item. Bien sûr lorsque les items sont repris d'années antérieures, la comparaison des taux de réussite dans le temps mérite que l'on s'y penche. En général, les baisses ou hausses des taux de réussite ne sont pas significatives[3].

Un autre indicateur intéressant est la corrélation item-test corrigée[4], aussi appelé indice de discrimination de l'item. Plus l'item a un fort pouvoir discriminant (i. e la corrélation item-test est importante), plus l'item apporte de l'information[5]. Dans les protocoles, la quasi-totalité des items présente une corrélation item-test significativement supérieure à 0 : le fait de réussir un item implique très souvent une meilleure réussite aux autres items. Toutefois cette liaison est plus ou moins marquée. Un item peu informatif mérite que l'on s'y intéresse : il peut s'agir d'un item présentant un problème de codage mais aussi d'un item atypique parce qu'il est assez éloigné des items « scolaires » par exemple[6].

Ainsi, la réussite à l'item 10 du protocole mathématiques 6ème (où l'élève doit effectuer une addition en ligne sur des entiers) est faiblement corrélée au score global. Cet item évalue une compétence dont la maîtrise est exigible en fin de cycle 3. Il est donc tout à fait compréhensible que celui-ci soit bien réussi tant par les élèves les plus faibles que par les plus forts. Cependant, l'échec à un tel item sera, s'il est conforté par le résultat à d'autres items évaluant la même compétence, révélateur de difficultés certaines.

Dans le même ordre d'idée, il convient de se pencher également, pour chaque item, sur les scores moyens obtenus par les élèves à l'ensemble de l'épreuve selon qu'ils ont obtenu un code 1, 2, 3…8, 9 ou 0 à cet item. En règle générale, les élèves ayant obtenu un code 1 (réponse exacte, attendue) ont un meilleur score global que les élèves dont la réponse est codée 2. Ces deux catégories d'élèves obtiennent de meilleurs résultats en moyenne que les élèves ayant obtenu un code d'erreur spécifique (de 6 à 8), l'écart est encore plus net avec les élèves ayant obtenu un code 9 et surtout avec ceux qui n'ont pas répondu (code 0). Lorsque l'item n'obéit pas à cette règle, on peut s'interroger sur la pertinence du codage.

Enfin, certains items font apparaître des différences marquées de réussite selon le sexe, l'origine sociale et le fait que l'établissement soit ou non en ZEP. De très fortes disparités doivent être signalées.

Une manière simple d'étudier ces écarts filles/garçons, favorisé/défavorisé, ZEP/hors ZEP est de calculer pour chaque item, les écarts entre les taux de réussite des deux catégories d'élèves (par exemple les filles et les garçons). Les items qui font apparaître un écart très différent de l'écart moyen observé sur l'ensemble du protocole, sont examinés plus en détail.

---

[2] L'épreuve est unidimentionnelle (voir coefficient de Cronbach en annexe). C'est-à-dire qu'un item doit être réussi par les élèves qui ont le mieux réussi l'ensemble de l'épreuve. A l'inverse, l'obtention d'un code d'erreur à un item doit traduire une plus grande difficulté (par rapport à une bonne réponse) dans le reste de l'épreuve.

[3] Puisque les résultats sont calculés sur des échantillons, ils sont entachés d'erreur d'échantillonnage. Ainsi, il existe une imprécision sur les résultats calculés, c'est pourquoi une hausse ou une baisse d'un ou 2 points n'est en général pas significative, au sens statistique du terme.

[4] Corrélation entre la réussite à l'item et le score sur tous les items du protocole hormis cet item.

[5] Au sens statistique du terme. Un item apporte beaucoup d'information lorsque la réussite à cet item est très fortement liée à la réussite globale.

[6] Et il ne faut pas oublier que la corrélation item-test ne dépend pas que de l'item mais aussi des autres items du protocole!

Par exemple, l'item 64 du protocole mathématiques CE2 (effectuer une multiplication simple avec retenue) est réussi de la même façon par les filles et par les garçons, pourtant cet item est vraiment atypique du point de vue de l'écart ZEP/hors ZEP, puisque cet écart est de 19 points alors que l'écart ZEP/hors ZEP moyen, calculé sur l'ensemble des items du protocole, est de plus de 8 points en faveur des élèves scolarisés hors ZEP.

L'examen de ces écarts par sexe, selon l'origine sociale, selon que les élèves sont en ZEP ou non est plus délicat qu'il n'y paraît au premier abord, car il faut tenir compte du taux de réussite à l'item et du fait que l'item « n'avantage » pas forcément de la même manière tous les élèves d'une catégorie. Ainsi un item peut favoriser[7] les filles dont le score à l'évaluation est élevé (supérieur à 70 % par exemple) par rapport aux garçons dont le score à l'évaluation est élevé, mais désavantager les filles plus faibles par rapport aux garçons plus faibles.

Toutefois ce calcul d'écart brut permet de dégager les grandes tendances, et d'éviter de sélectionner les items qui semblent trop avantager une catégorie d'élève.

Les indicateurs énumérés ici présentent tous des limites, ils permettent toutefois surtout lorsqu'ils sont rapprochés les uns des autres, d'éclairer les commentaires pédagogiques. Les valeurs détaillées par item de ces indicateurs figurent en annexe de ce document (p.299 et suivantes).

[7] Dans le sens où le taux de réussite à cet item des "filles fortes" est supérieur à celui des "garçons forts".

AVANT-PROPOS

Mises en place annuellement depuis 1989, les évaluations CE2 et sixième poursuivent une double finalité :

- **Améliorer la connaissance individuelle des élèves.**

En fournissant des protocoles standardisés ces évaluations visent à améliorer la connaissance individuelle des élèves. Les enseignants de CE2 et des classes de sixième peuvent ainsi repérer, en tout début d'année scolaire, les points forts et les points faibles de leurs élèves. La mise en relation de ces résultats en français et en mathématiques mettra en avant des compétences acquises et en cours d'acquisition sur lesquelles chaque enseignant pourra s'appuyer pour élaborer ses progressions. Ces évaluations diagnostiques permettent ainsi d'adapter les pratiques et les situations pédagogiques aux besoins réels de chacun des élèves.

Elles doivent aussi avoir un effet en retour sur les pratiques des enseignants des cycles précédents. Il faut les inciter à effectuer un travail régulier dans des domaines de compétences dont la maîtrise ne sera effective qu'à long terme.

Ces évaluations ne recouvrent cependant pas tous les domaines des apprentissages prévus par les textes réglementaires, soit pour des raisons d'ordre technique (l'expression de l'oral n'est pas prise en compte), soit pour ne pas alourdir la durée de passation des épreuves ainsi que le temps de codage. Les scores de réussite présentés dans ce document sont des repères. Ils ne constituent pas des normes. Ils ne rendent compte ni de la diversité des élèves ni de celle des situations proposées.

- **Établir des références nationales.**

Les évaluations de rentrée permettent d'établir des références nationales obtenues à l'aide d'échantillons représentatifs d'élèves. Les résultats de français et de mathématiques sont prélevés et accompagnés d'une fiche signalétique anonymée contenant les principales variables socio-démographiques : âge, sexe, nationalité, profession des parents, cursus scolaire antérieur, etc.

Les résultats nationaux ainsi obtenus — scores globaux et partiels, pourcentages de réussite à chacun des items — sont publiés annuellement dans les dossiers « Évaluations CE2-6ème Repères nationaux ». On les trouve également sur le serveur Internet du ministère (http://www.education.gouv.fr/Evace26).

AVANT-PROPOS

Pour faciliter la lecture de ce document, une synthèse et une note méthodologique résument les principales observations par niveau et par discipline. Chacune des quatre parties (CE2-français, CE2-mathématiques, 6ème-français, 6ème-mathématiques) est présentée selon une mise en page analogue.

Le lecteur trouvera successivement :

- le tableau des compétences évaluées en 2001 ;
- un texte général d'introduction à chaque partie ;
- le score global et les scores partiels (exprimés sur 100) ;
- un descriptif pour chacun des exercices proposés.

Ces descriptifs sont tous organisés selon le plan suivant:

- la compétence et la (les) composantes(s) évaluées ;
- l'activité demandée à l'élève ;
- la répartition, pour chaque item, des réponses des élèves selon les codes spécifiques;
- un fac-similé de l'exercice ou des consignes ;
- les résultats donnés item par item ;
- un commentaire qui présente une synthèse des analyses et des suggestions pédagogiques.

GROUPES NATIONAUX DE PILOTAGE

- Pour le français CE2 :

- M. Jean HEBRARD	Inspecteur Général de l'Éducation nationale
- M. Henri-Georges RICHON	Inspecteur Général de l'Éducation nationale
- Mme Pascale CHOLLET- REMVIKOS	Chargée d'études DPD D1 - Coordonnatrice
- Mme Annie BRETAGNOLLE	IEN à Chelles
- Mme Anne-Marie CHARTIER	Maître de Conférences à l'INRP
- Mme Sophie CHÉZAUBERNARD	Institutrice à Cergy
- M. Grégoire COCHETEL	IMF à Tours
- M.Benjamin FARGE	Professeur à l'IUFM d'Amiens
- Mme Marie FAUQUET	IEN à Sens
- M. Marc GATINE	IMF à Paris
- M. Pierre GOTTEL	IEN à Louvres
- Mme Françoise LAGARDE	CPAIEN DESCO A1
- M. Pierre VALLEE	Directeur d'école à Veretz
- Mme Michelle VARIER	IEN

- Pour les mathématiques CE2 :

- M. Jacques NAÅABAL	Inspecteur Général de l'Éducation nationale
- M. Gérard BREZILLON	Chargé d'études DPD D1 - Coordonnateur
- M. François CHEVALERIAS	IEN DESCO A1
- M. Jean DENIS	IEN à Pantin
- Mme Arlette DILON	Institutrice à Gannat
- Mme Luce DOSSAT	IEN à Chamalières
- Mme Arlette HERNANDEZ	Directrice d'école à Aulnay-sous-bois
- M. Jean LADEVEZE	CPAIEN à Paris
- M. Gérard PERROT	Directeur Adjoint de l'IUFM de Bretagne
- M. Robert ROCHE	IEN à Vichy
- Mme Monique SUCHET	Institutrice à Bellerive sur allier
- Mme Véronique SUDRE	IMF à Clermont-Ferrand

- Les traitements statistiques sont dus à Melle Laurence Dauphin

GROUPES NATIONAUX DE PILOTAGE

- Pour le français 6e :

- Mme Denise RINDERKNECH	Inspecteur Général de l'Éducation nationale
- Mme Brigitte REBMEISTER	Professeur en collège à Paris - Coordonnatrice
- Mme Isabelle ROBIN	Chargée d'études DPD D1
- Mme Colette BRIFFARD	CRDP de Créteil
- M. Jean DARRAS	Instituteur à Paris
- Mme Anne-Marie GARÇON	IEN à Bar-le-Duc
- Mme Maryse HOUDRY	Directrice d'école à Duclair
- Mme Martine LASSALLE	IEN stagiaire
- M. Robert LESNE	IEN à Bois-colombes
- Mme Annie MALBEC	CPC à Colombes
- Mme Dominique PIERREL	IPR-IA à Nancy
- M. Francis TOURIGNY	CRDP de Créteil

- Pour les mathématiques 6e :

- Mme. Jeannette MARCHAL	Inspecteur Général de l'Éducation nationale
- Mme Christine ZELTY	Professeur en collège à Châtillon - Coordonnatrice
- Mme Claire DUPE	Chargée d'études DPD D1
- Mme Marie-Claude AUDOUIN	IPR-IA à Versailles
- Mme Huguette BERTIN	Directrice d'école au Pré Saint Gervais
- Mme Françoise CASTAGNÉ	Professeur en collège à Dreux
- M.Guy CHARLOT	IEN adjoint en Haute Marne
- M. MarceL COMBES	Professeur en collège à Saint Quentin
- Mme Christine MEMIER	Professeur en collège à Paris
- Mme Jacqueline PENNINCKX	IPR-IA à Versailles
- M. Jean-Michel PIGNON	Professeur des écoles à Agen
- M. François PLUVINAGE	Chargé de mission à l'université de Strasbourg
- M. Alain REFEUIL	Professeur en collège à Champigny sur Marne
- M. Gérard VINRICH	Professeur à l'IUFM de Bordeaux

- Les traitements statistiques sont dus à Melle Laurence Dauphin

SYNTHÈSE

CE 2 français

- *En français*

A l'entrée du CE2 en français, les élèves ont un score moyen global de 60,5 % de réussite. Les items sont classés en trois champs (cf. tableau 1).

Les taux de réussite, très variables dans chaque champ, reflètent les difficultés inhérentes aux compétences évaluées.

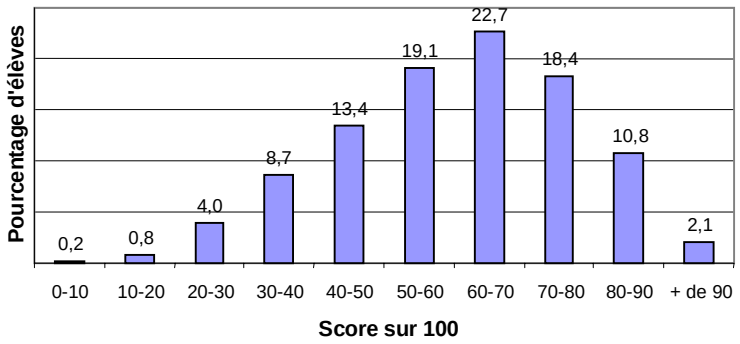
Le score moyen de réussite par champ est relativement hétérogène. Ces scores ne rendent cependant pas compte de la diversité des réponses des élèves. Il faut rappeler qu'on ne saurait mesurer avec précision les compétences d'un élève en n'observant que ses résultats globaux à chaque champ. Il est nécessaire, en effet, de prendre en compte la variété des difficultés des items à l'intérieur d'un même champ pour analyser les résultats de chaque élève.

Tableau 1 - Scores en français (sur 100)

	moyenne	médiane	Ecart-type	10% les plus faibles	10% les plus forts
Compréhension (34 items)	64.1	64.7	17.6	41.2	88.2
Outils de la langue pour lire, pour écrire	58	58.2	18.9	32.7	81.8
Outils de la langue pour lire (26 items)	*59.9*	*61.5*	*20.4*	*30.8*	*84.6*
Outils de la langue pour écrire (29 items)	*56.3*	*58.6*	*20.7*	*27.6*	*82.8*
Production de textes (10 items)	62.2	60	23.7	30	90
Score global en français (sur 100)	60.5	61.6	17	37.4	82.8

Le groupe des 10% d'élèves ayant le mieux réussi l'épreuve de français a un taux de réussite de 82.8%. Les distributions des scores étant davantage tassées vers les 100% (voir graphique), la médiane est légèrement supérieure à la moyenne.

Graphique 1 - Répartition selon le score en français des élèves de CE2



Lecture : 22,7% des élèves en début de CE2 ont un score sur 100 compris entre 60 et 70 en français.

SYNTHÈSE

Dans chaque champ des performances nuancées.

Compréhension : 64,1 %

Une grande majorité d'élèves comprend et sait appliquer des consignes lorsque celles-ci indiquent des tâches simples et courantes de la vie scolaire (80 % de réussite et plus). Ils sont aussi nombreux à savoir repérer des éléments tels que l'auteur, le thème, sur des couvertures d'ouvrages (plus de 77 % de réussite) ou encore reconnaître un documentaire, un livre de poèmes (au moins 74 %). Plus de six élèves sur dix (64,3 %) savent choisir le titre d'un texte parmi plusieurs propositions. 74,2 % repèrent une information explicite dans un agenda . 40 % savent utiliser une information implicite et près de six élèves sur dix (59,2 %) savent placer un élément sur un plan par déduction. Les performances sont variables quand il s'agit d'évaluer des compétences qui mettent en œuvre des procédures complexes dont la maîtrise ne peut se faire que progressivement. Citons par exemple, la mise en relation de plusieurs informations afin d'identifier des référents de pronoms personnels. Le score global (39 %) révèle toutefois qu'à l'entrée au cycle 3, près de quatre élèves sur dix savent faire cette identification. De même, la moitié des élèves (50 %) sait transformer un texte au futur, et un tiers environ (33 %) en maîtrise l'orthographe. Notons que la maîtrise du futur est en cours d'acquisition à l'entrée au cycle 3.

Outils de la langue : 58 %

Dans le premier sous-champ, *« Outils de la langue pour lire »*, une grande majorité d'élèves (au moins 75 % de réussite) sait reconnaître des mots ayant la même syllabe initiale, repérer le nom de l'auteur dans une page imprimée et utiliser des mots de liaison. Les performances sont contrastées quand elles concernent les connaissances portant sur la mise en page d'un texte : de 44,1 à 78,1 % de réussite selon la notion évaluée (ligne, paragraphe, phrase, rôle des tirets...). En ce qui concerne les préfixes, près de la moitié des élèves (48,3 %) savent les reconnaître. Ils sont plus nombreux à savoir les utiliser (63,2 %).

Dans le second sous-champ, *« Outils de la langue pour écrire »*, les performances les plus élevées concernent la copie d'un texte en entier avec une présentation et une orthographe correctes (au moins 75 % de réussite). Les performances sont beaucoup plus variables en dictée : de 48,7 à 83,1 % selon les « petits mots » (« chez », « jamais »,…) à orthographier et de 16,9 à 86,6 % pour les différents constituants d'une phrase comportant des accords non repérables à l'oral (« ent » du verbe, « s » du pluriel du nom, de l'adjectif…). C'est pour ces derniers que l'on enregistre les scores les moins élevés.

Production d'écrits : 62,2 %

SYNTHÈSE

Plus de sept élèves sur dix (72,4 %) savent produire un écrit bref (cette année un message) en employant une syntaxe correcte. Ils sont 80 % à savoir utiliser au moins deux informations sur les trois imposées, la moitié d'entre eux (50,1 %) les utilisant toutes. Moins nombreux sont les élèves qui emploient les majuscules et la ponctuation à bon escient (37,5 %). Ce constat est aussi valable pour la production d'un texte plus long.

Plus de sept élèves sur dix (77 %) savent produire un récit d'au moins dix lignes dans le cadre d'une situation déterminée et près de huit élèves sur dix (78,9 %) font figurer dans leur texte la phrase imposée par la consigne. Environ 60 % d'entre eux savent utiliser les temps du récit mais seuls 34,2 % des élèves mettent une ponctuation correcte.

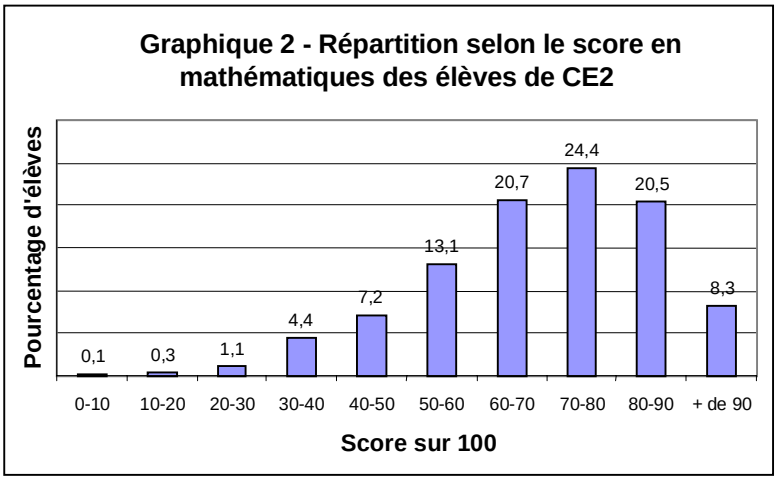
CE 2 mathématiques

Le score moyen global obtenu à l'évaluation nationale à l'entrée du CE2 en mathématiques est de 56,6 items sur l'ensemble des 85 items proposés, soit 69% de réussite.

Tableau 2 - Scores en mathématiques (sur 100)

	moyenne	médiane	Ecart-type	10% les plus faibles	10% les plus forts
Travaux numériques (28 items)	69.9	71.4	19.2	42.9	92.9
Mesures (23 items)	65.5	69.6	19.7	34.8	91.3
Travaux géométriques (19 items)	74.8	78.9	18	52.6	94.8
Résolution de problèmes à données numériques (12 items)	64.9	66.7	21	33.3	91.7
Score global en mathématiques (sur 100)	69.1	70.7	16.3	45.1	87.8

Le groupe des 10% d'élèves ayant le mieux réussi l'épreuve de mathématiques a un taux de réussite de 87.8%. Les distributions des scores étant davantage tassées vers les 100% (voir graphique), la médiane est légèrement supérieure à la moyenne.



Lecture : 20,7% des élèves en début de CE2 ont un score sur 100 compris entre 60 et 70 en mathématiques.

Dans chaque champ des performances contrastées

Travaux géométriques : 74,8%

La grande majorité des élèves sait coder une position sur un nœud de quadrillage et tracer un déplacement sur un quadrillage (73,5%), utiliser les instruments de dessin pour achever un tracé (89,5%), construire une figure simple sur un quadrillage (79,4%), se repérer dans un espace

représenté sur une feuille (80%), tracer une figure à partir de consignes (78,4%), associer une figure à l'une de ses descriptions (78%).

Malgré la difficulté de la situation proposée, plus de 5 élèves sur 10 savent compléter, par symétrie, une figure dessinée sur un quadrillage. 70% d'entre eux peuvent compléter un plan. Néanmoins, la gestion d'informations multiples (item 12) pour se repérer dans un espace représenté sur une feuille est source de difficulté pour 6 élèves sur 10.

Mesures : 65,5%.

Mesurer un segment, tracer un segment de longueur donnée, placer un point sur un segment (74%), ranger des longueurs (66,5%), associer une unité usuelle à une grandeur (88%), utiliser le calendrier pour lire et repérer une date sont des compétences sur lesquelles les maîtres pourront s'appuyer.

Le repérage dans la journée est une compétence globalement maîtrisée. Les élèves sont capables de placer des aiguilles sur un cadran pour indiquer l'heure (74,6%), de ranger des heures lues sur un cadran (83,8%), de se situer dans une grille horaire (66%), d'inférer une réponse en utilisant l'aspect cyclique du calendrier (59,5%). Néanmoins, les taux d'autres réponses montrent que les deux dernières compétences sont en cours d'acquisition.

Les élèves éprouvent des difficultés à comparer des distances et à choisir l'unité la mieux adaptée à un mesurage. Les situations proposées étaient difficiles. Il convient donc de relativiser les scores.

Travaux numériques : 69,9%

Les résultats sont très variables lorsqu'il s'agit d'effectuer des additions, des soustractions ou des multiplications.
L'addition est la seule opération dont la maîtrise est exigée à la fin du cycle 2. Il est donc normal que ce soit la mieux réussie (de 65 à 91% selon les items). La réussite est d'autant plus grande qu'il n'y a pas à gérer de retenue. Les réussites à la soustraction sont plus dispersées (19 à 63%). La multiplication est réussie par 47 à 57% des élèves.

En calcul mental, les résultats observés permettent de penser que le calcul réfléchi est à développer tant au cycle 2 qu'au cycle 3, par des activités fréquentes et régulières portant notamment sur les

relations entre les nombres (doubles, compléments, décompositions des nombres, proximité à 10, 100, etc).

Les exercices qui correspondent aux compétences : « transcrire en lettres des nombres écrits en chiffres et inversement », « ranger des nombres » sont réussis par plus de 8 élèves sur 10. Placer des nombres sur la ligne des nombres est une activité réussie par 72% des élèves. Mais, les 24,5% d'autres réponses montrent que cette compétence est en cours d'acquisition. Elle devra faire l'objet d'activités durant lesquelles les élèves auront, entre autre, à expliciter leurs résultats et leurs démarches. Ceci devrait permettre d'installer et/ou de renforcer les acquis concernant la numération de position.

Résolution de problèmes à données numériques : 64,9%

On constate dans ce champ des réussites contrastées selon les objectifs évalués. Lorsqu'on propose aux élèves des tâches portant sur des compétences liées à la recherche ou à l'interprétation de l'information (remplir un tableau à double entrée, exploiter un document brut), les résultats sont élevés (de 61 à 83% de réussite).

En ce qui concerne la résolution de problèmes à une étape, les performances dépendent de la complexité de la situation proposée et de la technique opératoire à mettre en œuvre (addition 86,4% ; soustraction 84% ; multiplication 68,5%).

Les performances sont moindres lorsque les objectifs évalués portent sur des compétences en cours d'acquisition et des situations complexes :

- résoudre une situation de partage et de groupement (26,4% de réussite) ;
- effectuer un choix et en formuler la justification (24% de réussite).

Il est vrai qu'à ces contraintes s'ajoutent d'autres nécessités : l'élève doit, en effet, organiser une démarche, mettre en œuvre une technique opératoire et formuler une réponse.

SYNTHÈSE

6e français

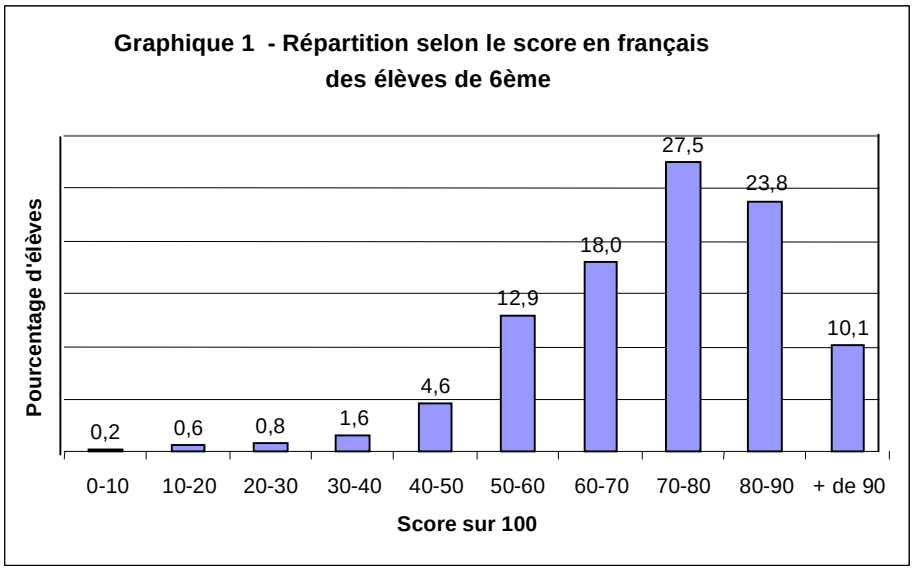
Le score moyen global de réussite des élèves de sixième en français est, cette année, de 72 %, soit 66,2 items réussis sur les 92 proposés.

L'ensemble des items a été classé en trois champs, dans lesquels les scores moyens de réussite sont les suivants :

Tableau 1 - Scores en français (sur 100)

	moyenne	médiane	Ecart-type	10% les plus faibles	10% les plus forts
Score en compréhension (41 items)	78.1	80.5	14.6	58.5	92.7
Score en outils de la langue (33 items)	65.3	66.7	18.5	39.4	87.9
Score en production de textes (18 items)	70	72.2	20.3	44.4	94.4
Score global en français (92 items)	72	73.9	15.3	52.2	90.2

Le groupe des 10% d'élèves ayant le mieux réussi l'épreuve de français a un taux de réussite de 90.2%. Les distributions des scores étant davantage tassées vers les 100% (voir graphique), la médiane est légèrement supérieure à la moyenne.



Lecture : 18 % des élèves en début de 6ème ont un score sur 100 compris entre 60 et 70 en français.

Le score moyen de réussite par champ est relativement hétérogène. Ces scores moyens ne rendent cependant pas compte de la diversité des réponses des élèves. Il faut rappeler qu'on ne saurait mesurer avec précision les compétences d'un élève en n'observant que ses résultats globaux à chaque champ. Il est nécessaire, en effet, de prendre en compte la variété de difficultés des items à l'intérieur d'un même champ pour analyser les résultats de chaque élève et dégager ainsi des profils de classe et d'élèves afin de mettre en place des parcours de formation individualisés.

SYNTHÈSE

Le champ *Compréhension* (78,1 %) est, cette année encore, celui où la réussite moyenne est la meilleure, avec un score globalement élevé. Une observation plus fine des résultats montre que ce score élevé dans le champ *Compréhension* est obtenu grâce aux items de prélèvement direct, où les scores de réussite vont jusqu'à 95,7%. Les tâches relevant du traitement de l'information et des inférences posent à certains élèves des problèmes qu'il ne faut pas négliger. Il est par ailleurs à noter que ce champ est aussi, paradoxalement, celui dans lequel les élèves faibles éprouvent le plus de difficultés. Pour aider ces élèves, il semble donc essentiel d'accorder plus de place aux activités de lecture et de compréhension qu'à celles qui relèvent du champ des « outils de la langue», même si ce champ obtient aux évaluations un score global inférieur au champ *Compréhension.* Il est essentiel en effet pour qu'un élève réussisse dans toutes les disciplines enseignées au collège qu'il soit capable de construire le sens de chacun des textes ou support de lecture qui lui est proposé.

Le champ *Outils de la langue* (65,3 %) est le moins réussi. Ce résultat peut cependant être nuancé : on constate en effet que le score obtenu dans le sous-champ « *maîtrise des outils de la langue pour lire* » s'élève à 71,8% alors que le sous-champ « *maîtrise des outils de la langue pour écrire* » obtient le score de 60,1%. Les élèves sont donc relativement à l'aise lorsqu'il s'agit de repérer des types de phrases, de tirer du contexte le sens d'un mot inconnu ou de s'appuyer sur les accords pour construire le sens d'un texte. Les compétences liées à la « *maîtrise des outils pour écrire* » semblent plus fragiles que celles qui concernent la « *compréhension »,* la « *maîtrise des outils de la langue pour lire* » ou « *la production de texte* ». Une observation plus fine des résultats révèle clairement que les scores les plus faibles concernent des domaines précis : morphologie nominale et son métalangage, orthographe grammaticale et ponctuation. Cependant, il ne faut pas que ces résultats incitent à pratiquer une étude systématique des formes linguistiques et un apprentissage superficiel du vocabulaire grammatical, par des exercices répétitifs hors contexte, mais il convient plutôt d'organiser des activités de structuration qui permettent à l'élève de s'approprier les outils de la langue pour lire et pour écrire.

Le champ *Production de texte* (70 %) est assez bien réussi dans l'ensemble. L'écart constaté entre les scores moyens aux champs « *maîtrise des outils de la langue* » et « *Production de texte* » semble montrer que, globalement, les élèves possèdent bien les compétences linguistiques nécessaires à la production d'un récit, mais révèle les difficultés des élèves à les mettre en pratique dans des exercices qui les évaluent une à une.

6e mathématiques

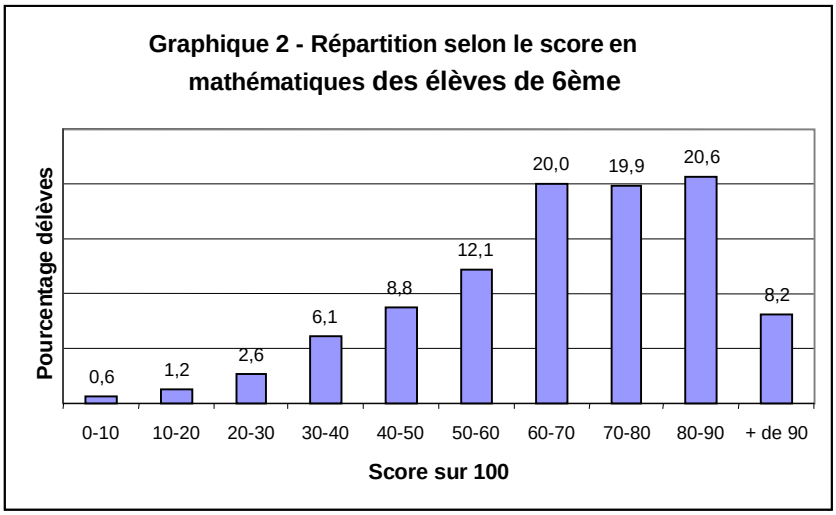
En 2001, à l'évaluation nationale à l'entrée en sixième en Mathématiques, les élèves ont réussi en moyenne 48,8 items sur les 75 proposés, soit un score moyen global de 66,9% de réussite.

Les items ont été répartis en cinq champs. Le tableau ci-dessous présente les scores moyens pour chacun d'eux.

Tableau 2 - Scores en mathématiques (sur 100)

	moyenne	médiane	Ecart-type	10% les plus faibles	10% les plus forts
Numération (6 items)	61.4	66.7	29.9	16.7	100
Traitements opératoires (34 items)	71.3	76.5	20	41.2	94.1
Problèmes numériques (4 items)	56.4	50	29.3	25	100
Travaux géométriques (15 items)	62.7	66.7	21.3	33.3	86.7
Traitement de l'information (14 items)	66	71.4	23	35.7	92.9
Score global mathématiques (75 items)	66.9	69.9	19	39.7	89

Le groupe des 10% d'élèves ayant le mieux réussi l'épreuve de mathématiques a un taux de réussite de 89%. Les distributions des scores étant davantage tassées vers les 100% (voir graphique), la médiane est légèrement supérieure à la moyenne



Lecture : 20% des élèves en début de 6ème ont un score sur 100 compris entre 60 et 70 en mathématiques.

La prise en compte, par champ, de la variété des difficultés des items et de la répartition des réussites de chaque élève aidera les enseignants dans l'individualisation des parcours de formation des élèves et dans la planification de leur enseignement en classe de sixième. Les enseignants pourront ainsi tenir compte à la fois des besoins d'un groupe particulier d'élèves et de ceux de l'ensemble de la classe.

SYNTHÈSE

Dans le champ *Numération et écriture des nombres* (61,4 %), les élèves réussissent bien les exercices de lectures de graduations utilisant les nombres décimaux. Cependant, dès que l'exercice fait appel au sens de l'écriture décimale, celui-ci devient source de difficultés pour un plus grand nombre d'élèves.

Pour le champ *Traitements opératoires* (71,3 %), les élèves réussissent en moyenne près de trois items sur quatre. Les résultats montrent une bonne maîtrise des techniques opératoires de l'addition, de la soustraction et de la multiplication sur les nombres entiers, tant pour les calculs posés ou en ligne que pour les calculs réfléchis. Cependant la connaissance imparfaite des tables de multiplication est un point faible pour un élève sur cinq. Lorsque l'on demande d'additionner ou de soustraire deux nombres décimaux de même format (par exemple 8,32 et 15,87) ou deux nombres décimaux de formats différents mais ne générant pas de retenues, on constate une réussite satisfaisante. Les élèves ont plus de mal à traiter le produit d'un décimal par un entier, difficulté liée à l'emploi des décimaux ou à une maîtrise insuffisante du calcul réfléchi.

Pour le champ *Problèmes numériques* (56,4 %), on observe des résultats de 40,5 % à 75,3 % selon le niveau de difficulté des items proposés. Cette différence de réussite peut s'interpréter, chez certains élèves, comme une difficulté à sélectionner et/ou interpréter les données présentes dans l'énoncé, et non pas comme une difficulté opératoire. Dans le cadre de la résolution d'un problème pouvant conduire à une division euclidienne, les élèves ont des difficultés à interpréter le quotient qu'ils ont calculé.

Dans le champ *Travaux géométriques* (62,7 %) l'accent a été mis sur des exercices apportant des informations sur les notions d'aire et de périmètre ainsi que sur l'emploi d'un gabarit d'angle. Par suite, d'autres compétences évaluées depuis plusieurs années n'ont pas été testées cette année.
La disparité des réussites dans tout ce champ est notamment liée à la diversité des compétences testées. Il en est ainsi de la reconnaissance de deux droites semblant parallèles (réussi à 92,3 %) et du tracé d'un rectangle ayant même périmètre qu'une figure donnée sur quadrillage (réussi à 15,9 %).

Dans le champ *Traitement de l'information* (66 %), les items relevant du seul prélèvement explicite d'informations sont bien réussis (de 74,8 % à 89,6 %). Ceux qui demandent un passage à l'implicite, l'organisation d'une démarche ou la production d'un écrit donnent lieu à des scores moins élevés.

MÉTHODOLOGIE

Les échantillons sur lesquels sont calculés les résultats nationaux de CE2 et de sixième sont représentatifs des élèves scolarisés en 6ème ou en CE2 dans les établissements publics et privés sous contrat de métropole. L'échantillon 6ème comprend des élèves de SEGPA.
Cette année, en raison de la grève administrative dans les écoles primaires, les résultats obtenus par le CE2 sont à considérer avec prudence.

Pour le CE2, les résultats item par item sont calculés à partir des résultats de 2 045 élèves. Seuls les élèves qui ont répondu à l'ensemble des items d'une discipline sont pris en compte pour le calcul des scores moyens globaux et par champ de cette discipline : soit 1 963 élèves en français et 1 994 en mathématiques.

Pour la sixième, le calcul des résultats item par item s'appuie sur les réponses de 2 537 élèves. Les résultats moyens globaux sont, là aussi, calculés sur l'ensemble des élèves pour lesquels on a pu obtenir un score, soit 2 446 élèves en français et 2 480 en mathématiques

Les tableaux ci-dessous résument les résultats de CE2 et de sixième, par matière et donnent à chaque fois la valeur de l'écart-type.

CE2 Français	Score moyen	Ecart-type
Compréhension	64.1	17.6
Outils de la langue	58	18.9
Production de textes	62.2	23.7
Score global	**60.5**	**17**

CE2 Mathématiques	Score moyen	Ecart-type
Travaux numériques	69.9	19.2
Mesures	65.5	19.7
Travaux géométriques	74.8	18
Résolution de problèmes à données numériques	64.9	21
Score global	**69.1**	**16.3**

6e Français	Score moyen	Ecart-type
Compréhension	78.1	14.6
Outils de la langue	65.3	18.5
Production de textes	70	20.3
Score global	**72**	**15.3**

6e Mathématiques	Score moyen	Ecart-type
Numération	61.4	29.9
Traitements opératoires	71.3	20
Problèmes numériques	56.4	29.3
Travaux géométriques	62.7	21.3
Traitement de l'information	66	23
Score global	**66.9**	**19**

Note de lecture : L'écart-type est un indice de dispersion. Il rend compte des écarts de chaque observation à la moyenne et est exprimé dans le même système d'unité que la variable. Pour illustrer cette notion, disons que si tous les élèves avaient le même score, l'écart-type serait nul.
La construction des exercices s'appuie sur des hypothèses, soit formulées dans les livrets à l'attention des enseignants[1], soit implicites[2]. L'exploitation statistique des réponses des élèves de l'échantillon

[1] Par exemple, le commentaire de l'exercice 1 français CE2 "Cet exercice est très simple […]" est confirmé par un taux de réussite élevé aux items correspondants.

national permet, en premier lieu, de vérifier une partie de ces hypothèses. Les indicateurs retenus pour cette analyse, et qui font l'objet des paragraphes suivants, sont relativement simples afin de dégager les premières grandes tendances dans les réponses des élèves aux items des protocoles.

La "difficulté" de l'item mesurée par le taux de réussite à l'item est le premier indicateur à examiner. Il s'agit du pourcentage d'élèves qui obtiennent un code 1 ou 2 (bonnes réponses) à l'item. Un écart très important entre difficulté constatée et difficulté « attendue » au moment où l'item a été construit, peut révéler des problèmes dus à l'habillage de l'item mais peut également susciter des interrogations sur le contenu de l'item. Bien sûr lorsque les items sont repris d'années antérieures, la comparaison des taux de réussite dans le temps mérite que l'on s'y penche. En général, les baisses ou hausses des taux de réussite ne sont pas significatives[3].

Un autre indicateur intéressant est la corrélation item-test corrigée[4], aussi appelé indice de discrimination de l'item. Plus l'item a un fort pouvoir discriminant (i. e la corrélation item-test est importante), plus l'item apporte de l'information[5]. Dans les protocoles, la quasi-totalité des items présente une corrélation item-test significativement supérieure à 0 : le fait de réussir un item implique très souvent une meilleure réussite aux autres items. Toutefois cette liaison est plus ou moins marquée. Un item peu informatif mérite que l'on s'y intéresse : il peut s'agir d'un item présentant un problème de codage mais aussi d'un item atypique parce qu'il est assez éloigné des items « scolaires » par exemple[6].

Ainsi, la réussite à l'item 10 du protocole mathématiques 6ème (où l'élève doit effectuer une addition en ligne sur des entiers) est faiblement corrélée au score global. Cet item évalue une compétence dont la maîtrise est exigible en fin de cycle 3. Il est donc tout à fait compréhensible que celui-ci soit bien réussi tant par les élèves les plus faibles que par les plus forts. Cependant, l'échec à un tel item sera, s'il est conforté par le résultat à d'autres items évaluant la même compétence, révélateur de difficultés certaines.

Dans le même ordre d'idée, il convient de se pencher également, pour chaque item, sur les scores moyens obtenus par les élèves à l'ensemble de l'épreuve selon qu'ils ont obtenu un code 1, 2, 3…8, 9 ou 0 à cet item. En règle générale, les élèves ayant obtenu un code 1 (réponse exacte, attendue) ont un meilleur score global que les élèves dont la réponse est codée 2. Ces deux catégories d'élèves obtiennent de meilleurs résultats en moyenne que les élèves ayant obtenu un code d'erreur spécifique (de 6 à 8), l'écart est encore plus net avec les élèves ayant obtenu un code 9 et surtout avec ceux qui n'ont pas répondu (code 0). Lorsque l'item n'obéit pas à cette règle, on peut s'interroger sur la pertinence du codage.

Enfin, certains items font apparaître des différences marquées de réussite selon le sexe, l'origine sociale et le fait que l'établissement soit ou non en ZEP. De très fortes disparités doivent être signalées.

Une manière simple d'étudier ces écarts filles/garçons, favorisé/défavorisé, ZEP/hors ZEP est de calculer pour chaque item, les écarts entre les taux de réussite des deux catégories d'élèves (par exemple les filles et les garçons). Les items qui font apparaître un écart très différent de l'écart moyen observé sur l'ensemble du protocole, sont examinés plus en détail.

---

[2] L'épreuve est unidimentionnelle (voir coefficient de Cronbach en annexe). C'est-à-dire qu'un item doit être réussi par les élèves qui ont le mieux réussi l'ensemble de l'épreuve. A l'inverse, l'obtention d'un code d'erreur à un item doit traduire une plus grande difficulté (par rapport à une bonne réponse) dans le reste de l'épreuve.

[3] Puisque les résultats sont calculés sur des échantillons, ils sont entachés d'erreur d'échantillonnage. Ainsi, il existe une imprécision sur les résultats calculés, c'est pourquoi une hausse ou une baisse d'un ou 2 points n'est en général pas significative, au sens statistique du terme.

[4] Corrélation entre la réussite à l'item et le score sur tous les items du protocole hormis cet item.

[5] Au sens statistique du terme. Un item apporte beaucoup d'information lorsque la réussite à cet item est très fortement liée à la réussite globale.

[6] Et il ne faut pas oublier que la corrélation item-test ne dépend pas que de l'item mais aussi des autres items du protocole!

Par exemple, l'item 64 du protocole mathématiques CE2 (effectuer une multiplication simple avec retenue) est réussi de la même façon par les filles et par les garçons, pourtant cet item est vraiment atypique du point de vue de l'écart ZEP/hors ZEP, puisque cet écart est de 19 points alors que l'écart ZEP/hors ZEP moyen, calculé sur l'ensemble des items du protocole, est de plus de 8 points en faveur des élèves scolarisés hors ZEP.

L'examen de ces écarts par sexe, selon l'origine sociale, selon que les élèves sont en ZEP ou non est plus délicat qu'il n'y paraît au premier abord, car il faut tenir compte du taux de réussite à l'item et du fait que l'item « n'avantage » pas forcément de la même manière tous les élèves d'une catégorie. Ainsi un item peut favoriser[7] les filles dont le score à l'évaluation est élevé (supérieur à 70 % par exemple) par rapport aux garçons dont le score à l'évaluation est élevé, mais désavantager les filles plus faibles par rapport aux garçons plus faibles.

Toutefois ce calcul d'écart brut permet de dégager les grandes tendances, et d'éviter de sélectionner les items qui semblent trop avantager une catégorie d'élève.

Les indicateurs énumérés ici présentent tous des limites, ils permettent toutefois surtout lorsqu'ils sont rapprochés les uns des autres, d'éclairer les commentaires pédagogiques. Les valeurs détaillées par item de ces indicateurs figurent en annexe de ce document (p.299 et suivantes).

[7] Dans le sens où le taux de réussite à cet item des "filles fortes" est supérieur à celui des "garçons forts".

CE2

FRANÇAIS

EVALUATION EN FRANÇAIS

A L'ENTREE AU CE 2

L'évaluation conduite au CE2 ne cherche pas à établir pour chaque élève un niveau général en français mais un diagnostic, à la fois constat des acquis et repérage des lacunes, pour mieux adapter l'action pédagogique à l'état du savoir des élèves.

Pendant la période des apprentissages, l'évaluation en lecture et en écriture ne peut être ni exhaustive, ni définitive puisqu'il s'agit de compétences en cours d'élaboration. Il est important de garder présent à l'esprit que si les performances des enfants sont souvent instables à cet âge, elles apportent les informations indispensables à une action pédagogique dans chaque classe et pour chaque enfant.

1- EVALUATION DU SAVOIR LIRE ET DU SAVOIR ECRIRE

La grille des compétences correspond aux exigences des programmes et a été harmonisée avec celle de l'évaluation à l'entrée en sixième pour faciliter le travail des maîtres de cycle 3.

Voici le nombre de compétences évaluées pour chacun des quatre champs :

- Compréhension, 6 compétences ;
- Outils de la langue pour lire, 4 compétences ;
- Outils de la langue pour écrire, 3 compétences ;
- Production d'écrits, 2 compétences.

Comme le prescrivent les programmes en vigueur : « *lire et écrire sont deux activités indissociables dès le niveau des apprentissages fondamentaux* ». L'évaluation met toujours en jeu ces deux activités et tente d'analyser certaines des composantes de l'une et de l'autre.

La grille des compétences montre clairement leur complémentarité.

FRANÇAIS - CE 2 COMPETENCES RETENUES POUR L'EVALUATION DE SEPTEMBRE 2001

CHAMPS	COMPÉTENCES	COMPOSANTES DES TÂCHES ÉVALUÉES	Exercices	ITEMS
SAVOIR LIRE : COMPRÉHENSION	**Comprendre et savoir appliquer les consignes courantes du travail scolaire.**	- Appliquer une consigne.	**1**	1, 2, 3, 4
	Savoir utiliser une bibliothèque ou une B.C.D., repérer et identifier des ouvrages appartenant à des domaines textuels différents.	- Repérer des éléments en couverture. - Identifier un ouvrage à partir de sa couverture.	**2**	5, 6 7, 8
	Distinguer des textes différents (récits, documents, consignes, poésies, etc.) en utilisant des indices extérieurs aux textes.	- Déterminer le type de livre dont est extrait un document.	**3**	9, 10, 11, 12, 13
	Reconstituer la chronologie des événements dans des textes de statuts variés.	- Repérer des informations d'ordre chronologique. - Déduire des informations d'ordre chronologique.	**5**	17, 18, 19 20
	Se représenter les relations spatiales et les lieux évoqués dans des textes de statuts variés.	- Utiliser des informations d'ordre spatial. - Déduire des informations d'ordre spatial.	**6**	21, 22, 23, 25, 26, 27, 28 24
	Comprendre un texte et montrer qu'on l'a compris : ▪ **donner après lecture des informations ponctuelles contenues explicitement ou implicitement dans le texte ;** ▪ **dans un récit, identifier les personnages et les retrouver, quels que soient les procédés utilisés ;** ▪ **construire la signification générale d'un texte simple en prenant en compte ses énoncés successifs.**	- Choisir le titre d'un texte. - Donner après lecture des renseignements ponctuels sur un texte.	**4**	14 15, 16
		- Montrer qu'on a compris un texte en identifiant les référents des pronoms.	**7**	29, 30, 31, 32, 33, 34

CHAMPS	COMPÉTENCES	COMPOSANTES DES TÂCHES ÉVALUÉES	Exercices	ITEMS
SAVOIR LIRE : LES OUTILS DE LA LANGUE	**Reconnaître les mots écrits :** ▪ **savoir reconnaître des mots écrits du vocabulaire courant ;** ▪ **savoir déchiffrer des mots inconnus.**	- Éliminer le mot écrit sous une image s'il ne convient pas.	**8**	35, 36, 37, 38, 39
	Repérer les usages typographiques courants et se situer dans l'espace graphique d'une page imprimée.	- Connaître l'organisation d'une page imprimée. - Connaître les usages typographiques.	**9**	40, 41, 42, 44 43
	Pour mieux comprendre les mots d'un texte : ▪ **distinguer selon le contexte le sens particulier d'un mot ;** ▪ **reconnaître des familles de mots ;** ▪ **se servir d'un dictionnaire adapté.**	- Utiliser des préfixes. - Reconnaître des préfixes.	**10**	45, 46, 47,48 49, 50, 51
		- Choisir parmi plusieurs définitions d'un mot, celle qui convient. - Reconnaître une famille de mots.	**11**	52, 54 53
	Pour comprendre un texte, identifier : ▪ **les accords du verbe avec le sujet, de l'adjectif avec le nom, du nom avec le déterminant mettant en jeu le genre et le nombre ;** ▪ **les temps et les marques temporelles qui organisent le texte ;** ▪ **les divers indicateurs de rappel (pronoms et autres procédés) assurant la cohésion ;** ▪ **les principaux mots de liaison (connecteurs).**	- Choisir des connecteurs qui conviennent à un texte donné.	**16**	84, 85, 86, 87, 88, 89
SAVOIR ÉCRIRE : LES OUTILS DE LA LANGUE	**Copier un mot, une phrase, un texte, en respectant les exigences de présentation et en écrivant lisiblement.**	- Copier un texte. - Appliquer les règles de présentation de la correspondance.	**12**	55, 58, 59 56, 57
	Écrire sous la dictée des mots courants, de petites phrases ou des textes courts.	- Écrire des mots outils sous la dictée. - Écrire une petite phrase sous la dictée.	**13**	60, 61, 62, 63, 64 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71
	Transformer un texte en appliquant des règles simples.	- Transformer un texte en passant du pluriel au singulier.	**14**	72, 73, 74, 75, 76, 77, 78
		- Transformer un texte en passant du présent au futur.	**15**	79, 80, 81, 82, 83
SAVOIR ÉCRIRE : PRODUIRE DES TEXTES	**Savoir produire un écrit bref dans une situation de communication déterminée.**	- Écrire un message.	**17**	90, 91, 92, 93
	Savoir produire un texte cohérent dans le cadre d'une situation déterminée.	- Composer un récit en incluant une phrase imposée.	**18**	94, 95, 96, 97, 98, 99

Repères nationaux-sept 2001/Evaluation en français au CE 2 – SCORES MOYENS

Score moyen « Compréhension »……	**21,8 / 34**	soit	61,4 %
(Items 1 à 34)			
Score moyen « Outils de la langue pour lire, pour écrire »	**31,9 / 55**	soit	58,0 %
(Items 35 à 89)			
Score moyen « Production d'écrits »	**6,2 / 10**	soit	62,2 %
(Items 90 à 99)			
Score moyen global à partir des trois scores précédents.....	**59,9 / 99**	soit	60,5 %
(Items 1 à 99)			

Dans les pages qui suivent on trouvera le plan de l'évaluation et un tableau récapitulatif :

- *Le plan donne la liste de tous les exercices du protocole de français (compétences, composantes des tâches évaluées, numéros des items correspondants) ;*
- *Cette liste est suivie d'un tableau récapitulant les modalités de passation des exercices (lus par l'élève, lus par l'enseignant ou bien encore les deux à la fois). On peut ainsi relier les composantes évaluées aux contextes de passation.*

Ces deux instruments visent à faciliter l'analyse des réussites et des erreurs des élèves.

Présentation des exercices par composantes et items évalués

Exercice 1
Appliquer une consigne :
1- compléter un dessin ou une phrase
2- exécuter une consigne de désignation
3- relier deux éléments dans un dessin
4- rétablir une disposition spatiale

Exercice 2
Repérer des éléments en couverture :
5- identifier un élément commun à la couverture de plusieurs ouvrages : un animal
6- identifier un élément commun à la couverture de deux ouvrages : l'auteur
Identifier un ouvrage à partir de sa couverture :
7- identifier un ouvrage à partir de sa couverture : un documentaire
8- identifier un ouvrage à partir de sa couverture : un magazine

---

Exercice 3
Déterminer le type de livre dont est extrait un document :
9- reconnaître un extrait de dictionnaire
10- reconnaître un extrait de livre de contes
11- reconnaître un extrait de livre documentaire
12- reconnaître un extrait de livre de poèmes
13- reconnaître un extrait de livre documentaire

Exercice 4
Choisir le titre d'un texte :
14- comprendre un texte et montrer qu'on l'a compris : choisir un titre parmi plusieurs propositions
Donner après lecture des renseignements ponctuels sur un texte :
15- retrouver les différents personnages désignés
16- retrouver une information sur la chronologie

Exercice 5
Repérer des informations d'ordre chronologique :
17- prélever une information explicite dans une page d'un agenda : un jour
18- prélever une information explicite dans une page d'un agenda : un jour
19- prélever une information implicite dans une page d'un agenda : une heure
Déduire des informations d'ordre chronologique :
20- déduire une information à partir d'une page d'un agenda : un jour

---

Exercice 6
Utiliser des informations d'ordre spatial :
21- placer un élément sur un plan : en face de
22- placer un élément sur un plan : à droite de
Déduire des informations d'ordre spatial :
23- placer un élément sur un plan par déduction

Utiliser des informations d'ordre spatial :

24- placer un élément sur un plan : à gauche de
25- trouver le point de départ d'un parcours
26- tracer une étape d'un parcours
27- tracer une étape d'un parcours
28- trouver le point d'arrivée d'un parcours

Exercice 7

Montrer qu'on a compris un texte en identifiant les référents des pronoms :

29- identifier le personnage d'un dialogue représenté par un pronom sujet : tu
30- identifier le personnage d'un dialogue représenté par un pronom sujet : je
31- identifier le personnage d'un dialogue représenté par un pronom complément : toi
32- identifier le personnage d'un dialogue représenté par deux pronoms sujets : je et je
33- identifier le personnage d'un dialogue représenté par un pronom complément : lui
34- identifier le personnage d'un dialogue représenté par un pronom sujet : tu

---

Exercice 8

Éliminer le mot écrit sous une image s'il ne convient pas :

35- mots avec modification visuelle d'une lettre
36- mots moins fréquents
37- mots avec la même syllabe initiale
38- mots avec modification d'un phonème
39- *réussite globale*

Exercice 9

Connaître l'organisation d'une page imprimée :

40- repérer le premier et le dernier mot d'un paragraphe
41- repérer le nombre de lignes d'un paragraphe
42- repérer le nombre de phrases d'un paragraphe

Connaître les usages typographiques :

43- connaître le rôle des tirets dans un dialogue

Connaître l'organisation d'une page imprimée :

44- repérer l'emplacement de l'auteur du texte pour donner son nom

---

Exercice 10

Utiliser des préfixes :

45- trouver le contraire d'un mot en utilisant un préfixe : in-
46- trouver le contraire d'un mot en utilisant un préfixe : im-
47- trouver le contraire d'un mot en utilisant un préfixe : dé-
48- trouver le contraire d'un mot en utilisant un préfixe : mal-

Reconnaître des préfixes :

49- reconnaître dans une liste de mots commençant de la même façon celui qui ne contient pas de préfixe négatif : malade
50- reconnaître dans une liste de mots commençant de la même façon celui qui ne contient pas de préfixe négatif : important
51- reconnaître dans une liste de mots commençant de la même façon celui qui ne contient pas de préfixe négatif : désirer

---

Exercice 11

Choisir parmi plusieurs définitions d'un mot, celle qui convient :

52- en s'aidant d'une page de dictionnaire

Reconnaître une famille de mots :

53- associer un mot à la famille à laquelle il appartient

Choisir parmi plusieurs définitions d'un mot, celle qui convient :

54- en s'aidant du contexte

Exercice 12

Copier un texte :

55- copier un texte intégralement

Appliquer les règles de présentation de la correspondance :

56- respecter la présentation formelle d'une carte postale : distinguer correspondance et adresse
57- respecter la présentation formelle d'une carte postale : effectuer les passages à la ligne

Copier un texte :

58- mettre les majuscules
59- respecter l'orthographe du texte

Exercice 13

Écrire des mots outils sous la dictée :

60- chez
61- jamais
62- comme
63- très
64- alors

Écrire une petite phrase sous la dictée :

65- mettre la ponctuation : la majuscule initiale
66- orthographier correctement un adjectif numéral : trois
67- orthographier correctement un adjectif qualificatif au pluriel : petits
68- orthographier correctement un nom au pluriel : chats
69- orthographier correctement un verbe à la troisième personne du pluriel du présent de l'indicatif : jouent
70- orthographier correctement un adjectif qualificatif au féminin : noire
71- mettre la ponctuation : le point final

Exercice 14

Transformer un texte en passant du pluriel au singulier :

72- transformer un nom dont le passage du pluriel au singulier est repérable à l'oral : cheval
73- transformer un nom dont le passage du pluriel au singulier est repérable à l'oral : animal
74- transformer un pronom dont le passage du pluriel au singulier n'est pas repérable à l'oral : il
75- transformer un adjectif dont le passage du pluriel au singulier n'est pas repérable à l'oral : gentil
76- transformer un verbe dont le passage du pluriel au singulier n'est pas repérable à l'oral : loge
77- transformer un nom dont le passage du pluriel au singulier n'est pas repérable à l'oral : taureau
78- transformer un nom dont le passage du pluriel au singulier ne modifie pas l 'orthographe : bois

---

Exercice 15

Transformer un texte en passant du présent au futur :

79- troisième personne du singulier
80- troisième personne du pluriel
81- troisième personne du pluriel
82- troisième personne du pluriel
83- troisième personne du singulier

Exercice 16

Choisir des connecteurs qui conviennent à un texte donné :

84- ainsi que
85- mais
86- lorsque
87- parfois
88- si
89- pour que

Exercice 17

Écrire un message :

90- mettre les informations imposées
91- utiliser une syntaxe correcte
92- employer « je » et signer
93- utiliser les majuscules et la ponctuation

Exercice 18

Composer un récit en incluant une phrase imposée :

94- écrire un récit d'au moins dix lignes
95- utiliser la phrase imposée
96- écrire un texte qui est un récit
97- donner un rôle à la phrase imposée
98- utiliser les temps du récit
99- utiliser la ponctuation

Tableau récapitulatif des modalités de passation des exercices

(les croix dans les cases caractérisent l'exercice)

Exercices	Consignes			Support d'activité		
	vues par l'élève	entendues par l'élève	vues et entendues par l'élève	vu par l'élève	entendu par l'élève	
					1ère lecture par le maître	relecture par le maître
1 (items 1 à 4)	X			X		
2 (items 5 à 8)			X	X		
3 (items 9 à 13)			X	X		
4 (items 14 à 16)	X			X		X
5 (items 17 à 20)	X			X		
6 (items 21 à 28)			X	X	X	
7 (items 29 à 34)			X	X	X	
8 (items 35 à 39)			X	X		
9 (items 40 à 44)			X	X	X	
10 (items 45 à 51)			X	X		
11 (items 52 à 54)			X	X		
12 (items 55 à 59)			X	X	X	
13 **1ère partie** (items 60 à 64) **2nde partie** (items 65 à 71)		 X	X	X	X X	 X
14 (items 72 à 78)			X	X	X	
15 (items 79 à 83)			X	X	X	
16 (items 84 à 89)			X	X		
17 (items 90 à 93)			X	X	X	
18 (items 94 à 99)			X	X	X	

Exercice 1

(Exercice 1 de 1998)

Support d'activité vu	Consignes entendues

Compétence

Comprendre et savoir appliquer les consignes courantes du travail scolaire.

Composante

- Appliquer une consigne (items 1 à 4).

Activité

Comprendre une consigne donnée par oral.
Comprendre une consigne simple (une proposition).
Comprendre une consigne complexe coordonnant deux propositions.
Être capable soit d'exécuter, soit d'identifier la consigne qui a permis d'effectuer une tâche.

Fac-similé de l'exercice

1. *Écris ce qui manque.*

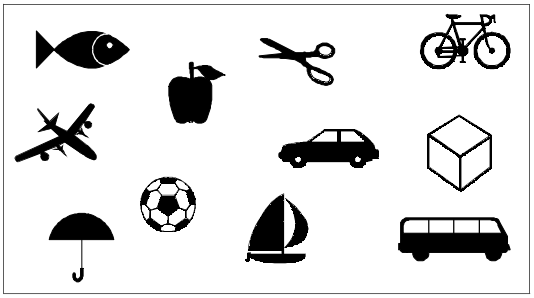
Je m'appelle .....

Complète la ligne de dessins.

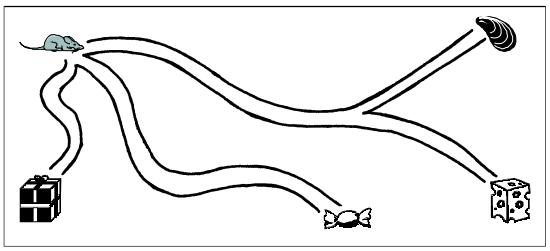
○ □ △ ○ □ △

Ajoute une fleur dans le pot.

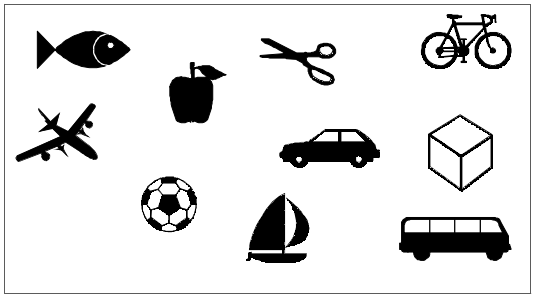
2. *Mets une croix sous le ballon.*
Entoure le poisson.
Barre le cube.



3. *Suis, avec ton crayon rouge, le chemin qui va de la souris au fromage.*



4. En reproduisant le dessin de la page 2, on a oublié le parapluie.
Remets-le à sa place.



Résultats (en %)

Item 1 : *Compléter un dessin ou une phrase.*

Les trois actions sont bien effectuées	code 1	**79,79**
(Pour le mot qui manque on accepte aussi bien le nom, le prénom ou les deux)		
Une ou plusieurs actions sont mal effectuées……..	code 9	19,39
Absence de réponse …….	code 0	0,82

Item 2 : *Exécuter une consigne de désignation.*

Les trois actions sont bien effectuées	code 1	**80,07**
Une ou plusieurs actions sont mal effectuées……..	code 9	17,04
Absence de réponse …….	code 0	2,89

Item 3 : *Relier deux éléments dans un dessin.*

L'action est bien effectuée	code 1	**87,61**
Autres réponses ……..	code 9	4,71
Absence de réponse …….	code 0	7,69

Item 4 : *Rétablir une disposition spatiale.*

L'action est bien effectuée	code 1	**80,58**
Autres réponses	code 9	1,98
Absence de réponse	code 0	17,43

Analyse des réponses et commentaire

Cet exercice est très simple et globalement bien réussi. Il a un double but :

- familiariser les élèves avec la situation d'évaluation ;
- vérifier qu'ils comprennent bien les consignes qui seront utilisées par la suite.

Chaque item utilise des mots ou expressions qui seront repris au cours de l'évaluation. Ainsi, quand on constatera pour un élève des scores très faibles ou un taux élevé d'absence de réponse sur l'ensemble de l'évaluation, il sera utile de consulter ses résultats à l'exercice 1. En effet, ses difficultés peuvent être expliquées par son incapacité à exécuter seul les consignes qui lui sont proposées.

Compte tenu de la familiarité des situations et de la facilité de la tâche, les erreurs peuvent provenir de la difficulté des enfants devant la situation formelle d'évaluation. En effet, contrairement à ce qui se passe dans les situations scolaires habituelles, les élèves doivent se débrouiller seuls en face des exercices, sans l'aide orale du maître. Ils doivent en outre enchaîner seuls les exercices, ce qui explique un accroissement des non-réponses au fil des items. C'est ce qui explique d'ailleurs le seul décalage notable entre les résultats de 1998 et de 2001 (item 4 : 11,5 % de non-réponses en 1998, 17,4 % en 2001) alors que les taux d'échec sont pratiquement stables.
Au total, environ un enfant sur cinq ne parvient pas à enchaîner seul trois actions. Dans cet exercice, la véritable difficulté constatée n'est donc pas la compréhension de consignes mais l'enchaînement des actions sans aide.

Suggestions

La capacité à exécuter des consignes orales et écrites est absolument nécessaire à l'élève.
Les principales consignes doivent être fréquemment travaillées. Toute nouvelle consigne doit faire l'objet d'un apprentissage spécifique. Les situations d'exercice doivent alterner l'exécution de consignes simples et de consignes complexes, de consignes isolées et de consignes enchaînées.

Aux élèves ayant des difficultés à exécuter des consignes, on demandera de :

- confronter les diverses réponses à une consigne, donnée par oral ou par écrit, avant de valoriser celle qui est attendue ;
- lire et utiliser des fiches prescriptives diverses, fabriquées ou non par les élèves eux-mêmes ;
- fabriquer des consignes dans des situations diverses avec, comme première validation, l'exécution de ces consignes par leurs camarades ;
- compléter des consignes incomplètes ;
- évaluer la pertinence des données fournies dans une consigne ;
- constituer des récapitulatifs méthodologiques (qui pourraient éventuellement être affichés dans la classe) en relation avec les activités de la classe.

Résultats 1998 (en %)

Item 1 : *Compléter un dessin ou une phrase.*

Les trois actions sont bien effectuées	code 1	**79,3**
(Pour le mot qui manque on accepte aussi bien le nom, le prénom ou les deux)		
Une ou plusieurs actions sont mal effectuées	code 9	19,5
Absence de réponse	code 0	1,2

Item 2 : *Exécuter une consigne de désignation.*

Les trois actions sont bien effectuées	code 1	**81,9**
Une ou plusieurs actions sont mal effectuées	code 9	15,3
Absence de réponse	code 0	2,8

Item 3 : *Relier deux éléments dans un dessin.*

L'action est bien effectuée	code 1	**90,2**
Autres réponses	code 9	3,9
Absence de réponse	code 0	5,9

Item 4 : *Rétablir une disposition spatiale.*

L'action est bien effectuée	code 1	**85,5**
Autres réponses	code 9	3,0
Absence de réponse	code 0	11,5

Exercice 2
(Nouvel exercice 2001)

Support d'activité vu	Consignes vues et entendues

Compétence

Savoir utiliser une bibliothèque ou une B.C.D., repérer et identifier des ouvrages appartenant à des domaines textuels différents.

Composantes

- Repérer des éléments en couverture (items 5 et 6).
- Identifier un ouvrage à partir de sa couverture (items 7 et 8).

Référence des livres utilisés :

- *Bon appétit ! Monsieur Lapin*, Claude Boujon, lutin poche de l'école des loisirs ;
- *La brouille*, Claude Boujon, lutin poche de l'école des loisirs ;
- *Fables de La Fontaine* illustrées par Benjamin Rabier, préface de Hergé, Tallandier ;
- *Mon meilleur livre des animaux*, édition Chantecler ;
- *Pourquoi le ciel est bleu*, Sally Grindley et Susan Varley, Folio benjamin ;
- *Poil de Carotte*, Jules Renard, Folio junior édition spéciale ;
- *Abricot*, magazine, édition Fleurus presse.

Activité

Apparier des couvertures de livres en fonction de l'image et du nom de l'auteur.
Identifier le type d'ouvrage à partir de sa couverture.

Fac-similé de l'exercice

Réponds aux deux questions :

1. Il y a un animal que l'on peut voir sur toutes les couvertures.
Lequel ? .....

2. Deux livres ont le même auteur. **Lesquels ?**
Ce sont les livres n°..... et n°.....

Coche la bonne réponse :

Le numéro [4] **est :**

- ❒ un documentaire
- ❒ un dictionnaire
- ❒ un roman
- ❒ un conte

Le numéro [1] **est :**

- ❒ un dictionnaire
- ❒ un album
- ❒ un magazine
- ❒ une bande dessinée

Résultats (en %)

Item 5 : *Identifier un élément commun à la couverture de plusieurs ouvrages : un animal.*

Réponse exacte : **le lapin**	code 1	**86,38**
Autres réponses……..	code 9	10,46
Absence de réponse …….	code 0	3,15

Item 6 : *Identifier un élément commun à la couverture de deux ouvrages : l'auteur.*

Réponse exacte : **2 et 3**	code 1	**77,41**
Réponse erronée : 6 et 7	code 8	0,79
Autres réponses……..	code 9	16,86
Absence de réponse …….	code 0	4,95

Item 7 : *Identifier un ouvrage à partir de sa couverture.*

Réponse exacte : **un documentaire**	code 1	**73,84**
Autres réponses……..	code 9	21,58
Absence de réponse …….	code 0	4,58

Item 8 : *Identifier un ouvrage à partir de sa couverture.*

Réponse exacte : **un magazine**	code 1	**53,98**
Autres réponses……..	code 9	38,69
Absence de réponse …….	code 0	7,32

Analyse des réponses et commentaire

Cette épreuve tente d'apprécier les compétences acquises par les élèves de cycle 2 en fréquentant et en manipulant des livres et des documents imprimés.

Les items 5 et 6 concernent l'usage des livres rassemblés dans l'espace - lecture ou la B.C.D. Les éléments à repérer (thème, auteur) sont couramment travaillés avec les enfants et la lecture de balayage à effectuer est relativement simple. L'item 5 est très bien réussi (pourtant les enfants ont à écrire et non pas à cocher). L'item 6 est également bien réussi. A cet âge, certains élèves ont des difficultés à différencier « auteur », « illustrateur », « éditeur », etc. (11 % des élèves faisaient cette confusion en 1999). Dans cette épreuve, apparaissait deux fois la mention « folio » (Folio junior et Folio benjamin), mais pratiquement aucun enfant n'a choisi cette réponse (code 8). Il est intéressant en classe de demander aux élèves d'expliciter leur choix quand ils se sont trompés (17 % des enfants).

Dans les items 7 et 8, il s'agit de vérifier que les élèves savent utiliser les appellations courantes des livres à partir des indications figurant sur les couvertures. Pour réussir, les élèves ne sont pas obligés de tout lire ni de tout comprendre. Ils doivent repérer quelques indices significatifs à partir de la couverture et faire les rapprochements demandés. Si l'identification du documentaire ne pose pas problème pour les trois-quarts des enfants, seulement un élève sur deux sait reconnaître un magazine à partir de sa couverture. C'est donc que les indices qu'on peut y puiser (mention du numéro, du prix et de la date, etc.) n'ont pas été repérés. Il faut donc vérifier ce qui a fait obstacle (ressemblance avec la couverture d'un album, ignorance du mot « magazine » ou méconnaissance de cette catégorie de publication, etc.).

Suggestions

Le code de classification utilisé dans les B.C.D. et les bibliothèques est une aide appréciable qui, à partir de la couverture, conduit l'élève à anticiper le contenu et à mieux savoir chercher. C'est donc l'aider que de lui apprendre à se repérer plus aisément dans la variété des livres.

Les activités de classement de livres peuvent prendre d'autres formes que celle qui est proposée ici dans le cadre d'une évaluation. Le coin - lecture ou la bibliothèque centre documentaire en sont les lieux privilégiés. Organiser le classement, remettre périodiquement en ordre les ouvrages, procéder aux acquisitions sont autant d'occasions d'examiner des livres, des périodiques et des textes pour se demander dans quelle catégorie ils peuvent être rangés.
L'appropriation des critères de classification contribue à la maîtrise des types d'écrits. Des activités systématiques sur des documents se rapportant à un même thème permettent d'attirer l'attention sur les différences formelles existant entre les types de textes ou d'écrits.
Chaque lecture pourra être l'occasion d'utiliser les différentes typologies mises en place lors des activités de découverte.
Il sera intéressant de rapprocher les réponses des élèves aux items 7 et 8 de celles qu'ils ont donné à l'exercice 24 de mathématiques (item 74).

Exercice 3

(Exercice 3 de 1998)

Support d'activité vu	Consignes vues et entendues

Compétence

Distinguer des textes différents (récits, documents, consignes, poésies, etc.) en utilisant des indices extérieurs aux textes.

Composante

- Déterminer le type de livre dont est extrait un document (items 9 à 13).

Activité

Reconnaître la nature d'un document donné (types d'écrits, types de textes) afin d'en déterminer l'origine, en s'appuyant sur des indices extérieurs au texte, c'est-à-dire extérieurs au message linguistique de ce texte.

Fac-similé de l'exercice

1

arboricole adj. Qui vit sur les arbres
arbre n.m. 1 Nom donné à tous les végétaux de grande taille qui sont fixés en terre par des racines, et dont la tige principale, appelée tronc, n'est garnie de branches et de feuilles qu'à partir d'une certaine hauteur. *Planter un arbre dans son jardin.* 2 Tige, axe de métal. *L'arbre d'un moteur.* * **arbre généalogique :** dessin en forme d'arbre qui représente les liens de parenté des membres d'une famille, sur plusieurs générations.
arbrisseau n.m. Petit arbre haut de 1 à 4 mètres qui porte des branches dès sa base.

2

Le petit sapin

Il était une fois un petit sapin. Seul, dans la forêt, au milieu des autres arbres qui avaient des feuilles, il avait des aiguilles, rien que des aiguilles. Comme il se plaignait !
— Tous mes camarades ont de belles feuilles, des feuilles bien vertes. Moi j'ai des piquants ! Je voudrais avoir, pour leur faire envie, des feuilles tout en or !
Et le lendemain, quand il s'éveilla, il fut ébloui :
— Où sont mes piquants ? Je ne les ai plus. Mais les feuilles d'or que je demandais, on me les a données. Que je suis content !
Et tous ses voisins qui le regardaient se mirent à dire :
— Le petit sapin, il est tout en or !

3

Un arbre ne bouge pas, ne fait pas de bruit, et pourtant il vit !
Comme nous, il se nourrit. Il puise dans le sol de l'eau et des aliments : c'est la sève qui circule dans de minuscules tuyaux, comme le sang dans ton corps. Comme toutes les plantes vertes, les arbres fabriquent, avec l'aide du soleil, l'oxygène que nous respirons.

La sève voyage des racines jusqu'au bout des feuilles.

4

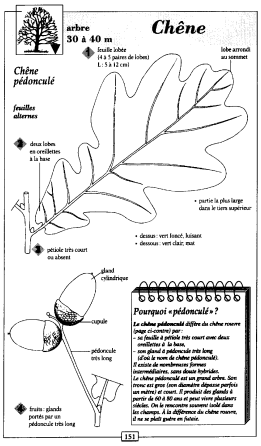
Le vent fait battre son cœur
Chaque vague chaque feuille
Change voit clair et rayonne

Les ailes ont quitté le corps
De la forêt l'arbre s'envole

Il règne de la terre au ciel
Il s'éclaircit il prend des forces
Il chante et peuple le désert
Un plus tendre bois
Un miroir plus vert
Une seule voix
Reflétant l'azur
Sous toutes ses faces

Paul Eluard

5



Pour chaque question, entoure la bonne réponse

D'où vient le document numéro 1 ?	d'un livre de contes d'un livre de cuisine d'un annuaire d'un dictionnaire
D'où vient le document numéro 2 ?	d'un livre de poèmes d'un dictionnaire d'un livre de contes d'un livre documentaire
D'où vient le document numéro 3 ?	d'un livre de contes d'un livre documentaire d'un roman d'un livre de poèmes
D'où vient le document numéro 4 ?	d'un dictionnaire d'un livre de poèmes d'un livre de contes d'un livre documentaire
D'où vient le document numéro 5 ?	d'un livre documentaire d'un livre de bandes dessinées d'un livre de contes d'un livre de cuisine

Résultats (en %)

Item 9 : *Reconnaître un extrait de dictionnaire.*

Réponse exacte : **un dictionnaire**	code 1	**66,77**
Autres réponses……..	code 9	31,07
Absence de réponse …….	code 0	2,16

Item 10 : *Reconnaître un extrait de livre de contes.*

Réponse exacte : **un livre de contes**	code 1	**70,94**
Autres réponses……..	code 9	25,23
Absence de réponse …….	code 0	3,83

Item 11 : *Reconnaître un extrait de livre documentaire.*

Réponse exacte : **un livre documentaire**	code 1	**61,31**
Autres réponses……..	code 9	32,71
Absence de réponse …….	code 0	5,98

Item 12 : *Reconnaître un extrait de livre de poèmes.*

Réponse exacte : **un livre de poèmes**	code 1	**77,16**
Autres réponses……..	code 9	16,92
Absence de réponse …….	code 0	5,91

Item 13 :*Reconnaître un extrait de livre documentaire.*

Réponse exacte : **un livre documentaire**	code 1	**78,88**
Autres réponses……..	code 9	11,63
Absence de réponse …….	code 0	9,49

Analyse des réponses et commentaire

Il s'agit de reconnaître des écrits à partir d'indices matériels (mise en page, typographie, présence d'illustrations ou de schémas, etc.) et textuels (rimes, définitions, abréviations, titres, etc.) sans qu'il soit nécessaire de les lire intégralement et ensuite de les désigner parmi un choix de quatre propositions.

L'identification d'ouvrages à partir d'indices matériels extérieurs est l'aboutissement d'observations nombreuses et répétées qui se font chaque fois qu'un texte est rencontré et lu en classe, au fil des activités ; si on se pose la question de la fonction d'un texte et de son destinataire, on aura des indications sur sa forme et son support. C'est l'activité inverse que demande l'épreuve d'évaluation (aller de la forme au contenu).

Deux items (11et 13) portaient sur la reconnaissance de textes issus de livres documentaires. Il est intéressant de noter que les pourcentages de réussite obtenus à ces items sont contrastés (respectivement 61,3 et 78,9 %). Pour l'item 11, l'utilisation de la forme narrative dans le document proposé (document 3) et l'éventail des réponses possibles ont pu conduire les élèves à choisir les réponses « d'un livre de contes » ou « d'un roman ». Pour l'item 13, le document proposé (document 5) donne des indices visuels très représentatifs du documentaire (titres, schémas, légendes, encarts, icônes, etc.).
Si l'on compare avec 1998, cet écart était déjà présent sur des résultats globaux équivalents (légère amélioration en 2001 : « livre de poèmes », + 3,5 points). En revanche, la chute de 8 points sur la reconnaissance du dictionnaire (item 9) reste difficile à interpréter : peut être une moindre présence du dictionnaire au cycle 2 ?

Suggestions

L'identification des textes peut être faite au cours d'exercices où l'on cherche à expliciter les critères de classement.
Le classement de ces textes peut être organisé de façon continue (rangement des documents dans des classeurs ou cahiers, affichage, mise en ordre de la bibliothèque, observation des manuels, des périodiques, des journaux, ouvrages documentaires, contes et récits divers, etc.). Attention : les manuels scolaires, contrairement à d'autres ouvrages, mais comme les périodiques, comportent généralement une grande diversité de types de textes.
Ces activités, qui peuvent être commencées dès la maternelle, deviendront systématiques au cours du cycle 3.
En choisissant des textes qui se rapportent à un même thème, on attire l'attention sur les différences de formes qui existent entre les types de textes ou d'écrits. On peut ainsi analyser la relation entre les supports des documents proposés et leur destination.

Résultats 1998 (en %)

Item 9 : *Reconnaître un extrait de dictionnaire.*

Réponse exacte : **un dictionnaire**	code 1	**75,1**
Autres réponses……..	code 9	21,8
Absence de réponse …….	code 0	3,1

Item 10 : *Reconnaître un extrait de livre de contes.*

Réponse exacte : **un livre de contes**	code 1	**72,5**
Autres réponses……..	code 9	22,9
Absence de réponse …….	code 0	4,6

Item 11 : *Reconnaître un extrait de livre documentaire.*

Réponse exacte : **un livre documentaire**	code 1	**60,5**
Autres réponses……..	code 9	32,2
Absence de réponse …….	code 0	7,3

Item 12 : *Reconnaître un extrait de livre de poèmes.*

Réponse exacte : **un livre de poèmes**	code 1	**73,7**
Autres réponses……..	code 9	17,1
Absence de réponse …….	code 0	9,2

Item 13 :*Reconnaître un extrait de livre documentaire.*

Réponse exacte : **un livre documentaire**	code 1	**75,4**
Autres réponses……..	code 9	12,3
Absence de réponse …….	code 0	12,3

Exercice 4

(Nouvel exercice 2001 adapté à partir des exercices 3 et 4 de 6e 1994)[1]

Support d'activité vu et entendu	Consignes vues

Compétence

Comprendre un texte et montrer qu'on l'a compris :

- **donner après lecture des informations ponctuelles contenues explicitement ou implicitement dans le texte ;**
- **dans un récit, identifier les personnages et les retrouver, quels que soient les procédés utilisés ;**
- **construire la signification générale d'un texte simple en prenant en compte ses énoncés successifs.**

Composantes

- Choisir le titre d'un texte (item14).
- Donner après lecture des renseignements ponctuels sur un texte (items 15 et 16).

Activité

Reconnaître la nature d'un document donné (types d'écrits, types de textes) afin d'en déterminer l'origine, en s'appuyant sur des indices extérieurs au texte, c'est-à-dire extérieurs au message linguistique de ce texte.

Fac-similé de l'exercice

Lis attentivement le texte suivant :

Sur la terre, il n'y a qu'un volcan auquel on pourrait souhaiter son anniversaire : c'est le Paricutin, au Mexique. Il est né le 20 février 1943.

Ce jour-là, un paysan mexicain labourait son champ de maïs en compagnie de son petit garçon. L'enfant courut vers son père et lui dit qu'il avait entendu du bruit sous la terre. Le fermier n'avait pu l'entendre car il criait après son bœuf. Il s'arrêta pour écouter, et entendit comme un grondement sourd. Tout d'abord, il ne vit rien d'étrange, puis il remarqua un nuage de fumée sortant d'une petite ouverture dans le sol. Il courut chercher sa femme, le prêtre et le voisin. Quand ils arrivèrent au champ, ils assistèrent à la naissance d'un volcan.

Pendant des jours, des fragments de rochers furent projetés en l'air. Des cendres furent lancées à plusieurs centaines de mètres de hauteur et toute la région environnante en fut recouverte. Au bout de quelques semaines, de la lave commença à se déverser du cratère. En quatre mois, le volcan se construisit un cône de 300 mètres de haut. Lorsque le volcan eut un an, il avait atteint la hauteur de 450 mètres.

D'après B. M. PARKER, *Encyclopédie du livre d'or*, livre 16, Éd. des coqs d'or.

1. Parmi les quatre titres, choisis celui qui correspond à l'ensemble du texte et mets une croix dans la case qui convient.

Le fermier et son fils ..... ☐

Catastrophe au Mexique ..... ☐

La naissance d'un volcan ..... ☐

Un joyeux anniversaire ..... ☐

2. Fais la liste des personnes qui assistent à la naissance du volcan.

.....

.....

.....

.....

.....

3. Quel a été le premier signe de la naissance du volcan Paricutin ?
Mets une croix pour la bonne réponse. Il n'y a qu'une seule réponse exacte.

- une coulée de lave ..... ☐
- un nuage de fumée ..... ☐
- un grondement sourd ..... ☐
- des projections de rochers et de cendres ..... ☐

[1] Pour les résultats de ces exercices en 6e , voir *Les dossiers*, numéro 50 « ***Évaluations CE2 – sixième*** – *Repères nationaux septembre 1994* » M.E.N. – D.E.P., février 1995, pages 102 à 105.

Résultats (en %)

Item 14 : *Comprendre un texte et montrer qu'on l'a compris : choisir un titre parmi plusieurs propositions.*

L'élève a choisi **« La naissance d'un volcan » dès la première lecture**	code 1	**54,08**
L'élève a choisi **« La naissance d'un volcan » après la seconde lecture**	code 2	**10,23**
Autres réponses	code 9	29,25
Absence de réponse	code 0	6,43

Item 15 : *Retrouver les différents personnages désignés.*

L'élève a trouvé les cinq personnages dès la première lecture, quelle que soit la désignation choisie :
- le fermier / le paysan / le père
- l'enfant / le fils / le petit garçon
- la femme / la mère / la paysanne
- le prêtre
- le voisin ..... code 1 **15,18**

L'élève a trouvé les cinq personnages, quelle que soit la désignation choisie, **après la seconde lecture**	code 2	**17,10**
L'élève a trouvé quatre personnages sans erreur, quelle que soit la désignation choisie	code 3	12,37
Autres réponses	code 9	33,74
Absence de réponse	code 0	21,61

Item 16 :*Retrouver une information sur la chronologie.*

L'élève a choisi **« Un grondement sourd » dès la première lecture**	code 1	**25,06**
L'élève a choisi **« Un grondement sourd » après la seconde lecture**	code 2	**10,84**
« Un nuage de fumée »	code 8	19,71
Autres réponses	code 9	13,61
Absence de réponse	code 0	30,79

Analyse des réponses et commentaire

Ce texte a été repris de l'évaluation de sixième de 1994. Il a paru intéressant d'analyser les résultats à un même texte à l'entrée et à la sortie du cycle 3. Cependant, les conditions de passation ne pouvaient être exactement les mêmes : certaines questions ont été supprimées ou adaptées pour les élèves de CE2 et ceux-ci avaient droit à une relecture permettant de compléter le travail ou de se corriger.
86 % des élèves de 6e avaient trouvé le titre pour le texte. C'est le cas de 54 % en CE2 dès la première lecture et de 64 % après la seconde lecture. Or, pour sélectionner le titre adéquat, l'élève devait synthétiser pour aller à l'essentiel les informations du texte sur un volcan, thème d'étude du cycle 3. Ces résultats peuvent donc être considérés comme bons. Une difficulté pouvait provenir du fait que le mot « naissance » est associé au « monde du vivant ». Pour analyser les erreurs, il faut discuter avec les enfants : par exemple, le mot « anniversaire » étant présent dès la première ligne, certains d'entre eux choisissent « joyeux anniversaire ».
L'item 15 exige une énumération des référents (ici noms substituts plutôt que pronoms). C'est celui qui enregistre la plus forte progression entre le début et la fin du cycle 3. En effet, 66,5 % des élèves de 6e donnent une liste exacte de cinq personnages, alors que 15 % des élèves de CE2 y parviennent du premier coup et 34 % après deuxième lecture (44,5 % ont trouvé au moins quatre personnages sans erreur). C'est donc une épreuve difficile puisqu'un tiers des élèves de 6e ne la réussissent pas encore. Seule une discussion avec les élèves permettra de connaître la raison de leurs erreurs ou de leurs non réponses (21 % même après la seconde lecture, ce qui est élevé).
En effet, un certains nombre d'enfants se trompent car ils interprètent la consigne (« faites la liste des personnes ») comme la demande d'un relevé exhaustif de leurs différentes dénominations. D'autres font des confusions sur la situation (par exemple, penser que le fermier et le paysan sont deux

personnages différents). Les réponses partielles ou erronées peuvent provenir soit d'un manque de temps, de méthode (parcourir systématiquement le texte en écrivant les réponses au fur et à mesure) ou de la difficulté de garder des informations en mémoire. L'interprétation des substituts nominaux, des anaphores est un travail difficile qui est un objectif de cycle 3.

L'item 16 demande de retrouver une information sur le temps (chronologie). La difficulté de cet item provient de ce que les connaissances sur les volcans sont liées à la coulée de lave, au panache de fumée, etc. Pour choisir l'item correct, il fallait lire le texte avec attention puisque le grondement y est explicitement désigné comme la première manifestation du volcan. Le grand nombre de non-réponses en CE2 (30 %) peut provenir d'un manque de temps. Pour les élèves de 6e, le taux de non-réponses est moindre (10 %) mais 34,5 % des réponses sont erronées, sans doute du fait des informations présentes en mémoire, que les enfants cherchent à retrouver dans le texte sans analyser celui-ci précisément. L'accroissement des bonnes réponses en CE2 (code 2 : 10,8 %) indique que la relecture constitue une aide.

Suggestions

Pour aider les élèves tout au long du cycle 3, on pourra multiplier les exercices de ce type : mots clés, titrage, vérification de l'exactitude d'énoncés concernant des points importants du texte, etc.
Comme prolongements pédagogiques on pourra mettre en place des activités portant :

- sur le titre (invention de titres par les enfants, discussion du choix d'un meilleur titre, mise en relation des mots du titre avec les points essentiels du texte, anticipation d'un texte à partir de son titre, etc.) ,
- sur la désignation des différents personnages :dessiner la scène (pour voir quelle représentation s'en font les enfants), souligner d'une même couleur toutes les désignations d'un même personnage (nom propre, substituts nominaux, pronoms, etc.) ;
- sur la chronologie des événements rapportés (repérage des successions, simultanéité, prise de conscience que l'ordre du récit n'est pas celui des événements, etc.).

Exercice 5

(Nouvel exercice 2001)

Support d'activité vu	Consignes vues

Compétence

Reconstituer la chronologie des événements dans des textes de statuts variés.

Composantes

- Repérer des informations d'ordre chronologique (items 17 à 19).
- Déduire des informations d'ordre chronologique (item 20).

Activité

Repérer des informations sur une page d'agenda.
Choisir, parmi plusieurs propositions liées à la structuration du temps, celle qui convient.

Fac-similé de l'exercice

Lis attentivement la page de l'agenda ci-dessous. Elle reprend les activités de Marc, un élève de cycle 3, la semaine de la rentrée.

SEPTEMBRE 2001

LUNDI Monday	MARDI Tuesday	MERCREDI Wednesday	JEUDI Thursday	VENDREDI Friday	SAMEDI Saturday	DIMANCHE Sunday
3	4	5	6	7	8	9
7	7	7	7	7	7	Matinée
8	8	8	8	8	8	Déjeuner
9 Rentrée des maîtres	9 Dentiste	9	9 Rentrée des élèves	9	9	Après -midi
10	10	10	10	10	10	A FAIRE
11	11	11	11	11	11	Pour le 10 septembre : couvrir les livres.
12	12	12	12	12	12	
13	13	13	13	13	13	
14	14	14	14	14	14	
15	15	15 Coiffeur	15	15 Piscine	15	
16	16	16	16	16	16	A RETENIR
17	17	17	17	17	17	Réunion pour les parents vendredi de la semaine prochaine.
18	18	18	18 Judo	18	18 Piscine avec le club	
19	19	19	19	19	19	
20	20	20	20	20	20	

Lis maintenant ces informations. Pour chaque question, une seule réponse est exacte. Coche-la :

1. Quel jour Marc rentre-t-il ?

- ❒ mardi 4 septembre
- ❒ jeudi 6 septembre
- ❒ mardi 11 septembre
- ❒ lundi 3 septembre

2. Quel jour Marc a-t-il rendez-vous chez le coiffeur ?

- ❒ mercredi 5 septembre
- ❒ jeudi 6 septembre
- ❒ lundi 3 septembre
- ❒ dimanche 9 septembre

3. À quelle heure Marc a-t-il rendez-vous chez le dentiste le 4 septembre ?

- ❒ 9 heures
- ❒ 10 heures
- ❒ 9 heures et demie
- ❒ 15 heures

4. Pour quel jour les livres doivent-ils être couverts ?

- ❒ mardi 10 septembre
- ❒ lundi 10 septembre
- ❒ dimanche 9 septembre
- ❒ vendredi 14 septembre

Résultats (en %)

Item 17 : *Prélever une information explicite dans une page d'un agenda : un jour.*

Réponse exacte : **jeudi 6 septembre**	code 1	**74,20**
Réponse erronée : lundi 3 septembre	code 8	11,31
Autres réponses……..	code 9	11,14
Absence de réponse ……...	code 0	3,34

Item 18 : *Prélever une information explicite dans une page d'un agenda : un jour.*

Réponse exacte : **mercredi 5 septembre**	code 1	**87,25**
Autres réponses	code 9	9,30
Absence de réponse	code 0	3,45

Item 19 *: Prélever une information implicite dans une page d'un agenda : une heure.*

Réponse exacte : **9 heures et demie, 9h 30 ou toute réponse équivalente**	code 1	**40,97**
Réponse erronée : 9 heures	code 8	30,81
Autres réponses	code 9	22,81
Absence de réponse	code 0	5,41

Item 20 *: Déduire une information à partir d'une page d'un agenda : un jour*.

Réponse exacte : **lundi 10 septembre**	code 1	**41,02**
Réponse erronée : mardi 10 septembre	code 8	16,30
Autres réponses	code 9	35,29
Absence de réponse	code 0	7,39

Analyse des réponses et commentaire

Cet exercice permet de repérer si un enfant sait relever des informations données dans un agenda, c'est-à-dire dans une mise en page exigeant une lecture non en lignes. Ce genre de support est fréquent dans l'espace social mais les enfants n'en ont pas souvent l'usage (en cycle 2, pas de cahier de textes ou organisé autrement). Ils ne sont donc pas familiers de cette mise en page exigeant une lecture en colonnes.

Les items 17 et 18 sont tous deux bien réussis. Néanmoins l'item 18 demande une simple lecture directe (« coiffeur » repéré à la date de la colonne) alors que l'item 17 n'est pas « Quel jour rentrent les élèves ? » mais « Quel jour rentre Marc ? » (qui est défini comme élève dans la présentation de l'exercice). Cette mise en relation demandée à l'item 17 suffit à mettre 11 % des enfants en échec.

L'item 19 est réussi à 41 % (9 heures et demie) mais 31 % des enfants ont donné la réponse erronée « 9 heures ». Cela semble dénoter une ignorance du code habituel dans un agenda (pointillés marquant la demi-heure qui n'est pas explicitement écrite). On peut donc supposer que ceux qui ont trouvé la bonne réponse l'ont « construite » car peu devaient la savoir au préalable.

L'item 20 est réussi par 41 % des élèves. Il demandait de combiner deux informations : l'une explicite (couvrir les livres pour le 10 septembre), l'autre à construire (le 10 septembre sera un lundi, lendemain du dimanche 9, non présent sur la page). 16 % des enfants qui ont bien coché le 10 septembre se sont sans doute contentés de la date sans tenir compte du jour (et ont coché le premier item de la liste). Il serait intéressant de vérifier quelles sont les raisons des autres erreurs : l'information sur les livres est donnée dans le cadre grisé qui empiète sur la colonne du dimanche, ce qui a pu inciter les enfants à penser qu'elle faisait partie de cette colonne.

Suggestions

Les activités portant sur la chronologie peuvent se travailler à travers des supports multiples : textes narratifs, listes d'actions, tableaux, frises chronologiques, emplois du temps, etc.

Les stratégies de lecture varient en fonction de ces supports. Une des difficultés essentielles à ce niveau est de situer les événements les uns par rapport aux autres et non par rapport au temps vécu de l'enfant, en particulier quand l'ordre de présentation écrite des événements ne suit pas le déroulement chronologique. C'est le cas dans les tableaux qui exigent une lecture en colonnes ; de même dans les narrations quand les événements sont rapportés dans un ordre qui ne suit pas leur déroulement chronologique (Avant de…, il fit…).

Les maîtres doivent donc profiter des différentes situations de classe pour apprendre aux enfants à utiliser les différents supports. Ils doivent aussi repérer d'où viennent les difficultés. Certains enfants peuvent avoir du mal à situer les événements dans le temps ; d'autres ne peuvent être gênés que par les modalités de sa présentation (en tableau, en frise chronologique, etc.).

Les situations propices à de tels apprentissages se rencontrent dans les différents domaines disciplinaires aussi bien que dans les pratiques ordinaires de la classe (tenue d'un cahier de textes, rangement des classeurs, utilisation des cahiers, etc).

Il sera intéressant de rapprocher les réponses des élèves à cet exercice de celles données aux exercices 9 et 13 de mathématiques.

Exercice 6

(Nouvel exercice 2001)

Support d'activité vu et entendu	Consignes vues et entendues

Compétence

Se représenter les relations spatiales et les lieux évoqués dans des textes de statuts variés.

Composantes

- Utiliser des informations d'ordre spatial.
- Déduire des informations d'ordre spatial.

Activité

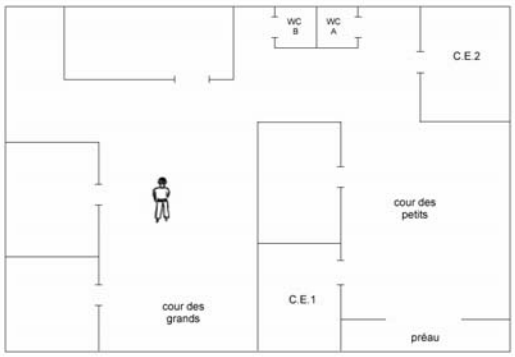
Après avoir entendu et lu un petit texte, compléter un plan.

Fac-similé de l'exercice

1. *Observe le plan de cette école :*

Pierre est debout dans la cour des grands.
La cantine se trouve en face de lui.
La classe des C.P. est à sa droite.
La classe des C.M.2 est derrière lui à sa gauche.

Complète le plan en écrivant aux endroits qui conviennent : **cantine**, **C.P.**, **C.M.1**, **C.M.2**.



2. Un élève de C.E.2 sort de sa classe ; il va sous le préau et dépose son cartable contre le mur de la classe des C.E.1. Ensuite il passe au WC le plus proche de sa classe puis il va manger à la cantine.
Trace en rouge le chemin qu'il a parcouru.

Résultats (en %)

1.

Item 21 : *Placer un élément sur un plan : « en face de lui ».*

Réponse exacte : **le mot « cantine » est placé au bon endroit**	code 1	**88,38**
Autres réponses	code 9	8,32
Absence de réponse	code 0	3,30

Item 22 : *Placer un élément sur un plan : « à sa droite ».*

Réponse exacte : **les initiales « C.P. » sont placées au bon endroit**	code 1	**88,02**
Autres réponses	code 9	9,43
Absence de réponse	code 0	2,55

Item 23 : *Placer un élément sur un plan par déduction.*

Réponse exacte : **les initiales « C.M.1 » sont placées au bon endroit**	code 1	**59,26**
Autres réponses	code 9	18,26
Absence de réponse	code 0	22,48

Item 24 : *(item 24) Placer un élément sur un plan : « à sa gauche ».*

Réponse exacte : **les initiales « C.M.2 » sont placées au bon endroit**	code 1	**74,99**
Autres réponses	code 9	20,75
Absence de réponse	code 0	4,26

2.

Item 25 : *Trouver le point de départ d'un parcours.*

Réponse exacte : **l'élève sort par la porte de la classe de C.E.2**	code 1	**75,66**
Autre bonne réponse : **l'élève sort du C.E.2 par un autre endroit que la porte**	code 2	**2,65**
Autres réponses	code 9	15,42
Absence de réponse	code 0	6,27

Item 26 : *Tracer une étape d'un parcours.*

Réponse exacte : **le tracé va sous le préau près de la classe de C.E.1**	code 1	**50,57**
Le tracé va sous le préau mais pas près de la classe de C.E.1	code 3	19,99
Réponse erronée : le tracé passe près de la classe de C.E.1 mais pas sous le préau	code 4	14,97
Autres réponses	code 9	9,06
Absence de réponse	code 0	5,40

Item 27 : *Tracer une étape d'un parcours.*

Réponse exacte : **le tracé va dans le W.C. A en passant par la porte**	code 1	**63,56**
Autre bonne réponse : **le tracé va dans le W.C. A ou en sort en passant par un autre endroit que par la porte**	code 2	**6,30**
Réponse erronée : le tracé va dans le W.C. B	code 3	9,85
Autres réponses	code 9	11,97
Absence de réponse	code 0	8,32

Item 28 : *Trouver le point d'arrivée d'un parcours.*

Réponse exacte : **le tracé arrive à la cantine par la porte**	code 1	**80,39**
Autre bonne réponse : **le tracé arrive à la cantine par un autre endroit que par la porte**	code 2	**1,60**
Autres réponses	code 9	8,57
Absence de réponse	code 0	9,45

Analyse des réponses et commentaire

Cet exercice apprécie la capacité de l'élève à identifier les marques spatiales dans un texte et à les reporter sur un plan (compétence développée dans les domaines de la « Découverte du monde »).
Les élèves doivent situer les informations (« en face de lui », « à sa droite », « derrière lui à sa gauche ») non par rapport à eux mais par rapport aux repères situés dans le plan. De plus la tâche ne peut être réalisée complètement en suivant l'ordre de l'énoncé : l'élève peut placer directement la cantine et le C.P. mais il ne peut localiser le C.M.1 qu'après avoir placé le C.M.2. Ces deux derniers items sont plus difficiles à réussir que les deux premiers.
Les items 21 et 22 sont très bien réussis (« en face de » et « à sa droite »). En revanche, l'item 24 (« derrière, à sa gauche ») l'est moins car il faut combiner deux informations. Dans l'item 23, 60 % des enfants, malgré l'absence d'information explicite sur « CM1 » ont bien déduit sa localisation (la classe qui reste libre). En revanche, 20 % des élèves n'ont rien marqué pour le CM1.

Quelques élèves ont pu rencontrer des difficultés dans le tracé du parcours qui s'appuie sur des doubles informations (sous le préau, près du C.E.1). D'autres élèves ont pu tracer le parcours au travers des murs. Dans le tracé du parcours, les points de départ et d'arrivée sont bien situés (80 % de réussite) et très peu d'élèves n'ont pas respecté le code de la représentation de la porte sur le plan (2,6 et 1,6 % ne « passent » pas par la porte – items 25 et 28).

L'item 26 est intéressant en ce qu'il demande de construire deux informations (sous le préau / contre le mur du CE1) : un élève sur deux y parviennent dans leur tracé du parcours, mais 35 % ne prennent en compte que l'une des deux informations (20 % le préau, 15 % le mur du CE1).

L'item 27, si on fait abstraction des passages par la porte, est bien réussi (63,6 + 6,3 ± 70 %).

Suggestions

Toutes les activités sur le plan mettent en jeu à la fois la capacité des élèves à s'orienter dans l'espace vécu et à se le représenter mentalement (anticiper des déplacements, des positions relatives, etc.) et d'autre part à maîtriser le code de la représentation.

On peut faire construire des plans d'espaces familiers (l'école, par exemple), faire lire des plans d'espaces inconnus. On peut aussi faire mettre en mots le plan par un jeu d'émetteur / récepteur ou encore, un élève disposant d'un plan doit donner a priori un itinéraire pour se rendre en un autre point.

Il sera intéressant de rapprocher les réponses des élèves à cet exercice de celles données aux exercices 6 et 7 de mathématiques.

Exercice 7

(Nouvel exercice 2001 adapté à partir des exercices 4 de CE2 1997 et 12 de 6e 1996)

Support d'activité vu et entendu	Consignes vues et entendues

Compétence

Comprendre un texte et montrer qu'on l'a compris :

- **donner après lecture des informations ponctuelles contenues explicitement ou implicitement dans le texte ;**
- **dans un récit, identifier les personnages et les retrouver, quels que soient les procédés utilisés ;**
- **construire la signification générale d'un texte simple en prenant en compte ses énoncés successifs.**

Composante

- Montrer qu'on a compris un texte en identifiant les référents des pronoms (items 29 à 34).

Activité

Identifier les référents des pronoms personnels pour comprendre un texte : l'élève doit identifier, dans un texte, le personnage de l'histoire qui est représenté par un pronom personnel, en cochant la case correspondant à ce personnage.

Fac-similé de l'exercice

Mets une croix dans l'une des trois colonnes pour indiquer quel personnage de l'histoire est représenté par le pronom souligné.

	Marie-Edwige	Alceste	Geoffroy
Marie-Edwige était assise entre Alceste et moi. Maman nous a servi le chocolat et les parts de gâteau : c'était très bon mais personne ne faisait de bruit ; on se serait cru en classe quand vient l'inspecteur. Et puis Marie-Edwige s'est tournée vers Alceste et **elle** lui a dit :			
— Ce que **tu** manges vite !			
Je n'ai jamais vu quelqu'un manger aussi vite que **toi** ! C'est formidable !			
— Bah ! a dit Geoffroy, moi **je** peux manger aussi vite que **lui**, même plus vite si **je** veux !			
— **Tu** rigoles, a dit Alceste.			
— Oh ! a dit Marie-Edwige, plus qu'Alceste, ça m'étonnerait.			
— Tu vas voir !			

Sempé et Goscinny, « Le petit Nicolas et les Copains »
Editions Denoël

Résultats (en %)

Item 29 : *Identifier le personnage d'un dialogue représenté par un pronom sujet : « tu ».*

Réponse exacte : l'élève a coché la case **« Alceste »**	code 1	**44,43**
Autres réponses	code 9	50,64
Absence de réponse	code 0	4,93

Item 30 : *Identifier le personnage d'un dialogue représenté par un pronom sujet : « je ».*

Réponse exacte : l'élève a coché la case **« Marie-Edwige »**	code 1	**45,03**
Autres réponses	code 9	46,16
Absence de réponse	code 0	8,81

Item 31 : *Identifier le personnage d'un dialogue représenté par un pronom complément : « toi ».*

Réponse exacte : l'élève a coché la case **« Alceste »**	code 1	**40,67**
Autres réponses	code 9	37,84
Absence de réponse	code 0	21,49

Item 32 : *Identifier le personnage d'un dialogue représenté par deux pronoms sujets : « je ».*

Réponse exacte : l'élève a coché deux fois la case **« Geoffroy »**	code 1	**47,31**
Autres réponses	code 9	18,58
Absence de réponse	code 0	34,11

Item 33 : *Identifier le personnage d'un dialogue représenté par un pronom complément : « lui ».*

Réponse exacte : l'élève a coché la case **« Alceste »**	code 1	**32,22**
Autres réponses	code 9	27,95
Absence de réponse	code 0	39,83

Item 34 : *Identifier le personnage d'un dialogue représenté par un pronom sujet : « tu ».*

Réponse exacte : l'élève a coché la case **« Geoffroy »**	code 1	**26,05**
Autres réponses	code 9	30,10
Absence de réponse	code 0	43,85

Analyse des réponses et commentaire

Cet exercice est repris de l'évaluation à l'entrée en sixième de 1996 (exercice 12) mais avec une présentation différente (cf. présentation de l'exercice 4 « Le vieux chêne » du protocole CE2 de 1997). Le texte de référence fait partie de la culture enfantine et pourrait aisément être lu et dialogué dans une classe de CE2.

Pour comprendre le texte, les élèves doivent simplement savoir qui parle à qui. En revanche, pour réussir l'exercice, ils doivent explicitement mettre en relation le pronom personnel avec le nom de l'enfant en cochant la case de la colonne correspondante. Cette présentation en colonne, peu familière en classe a pu faire obstacle à certains.

En début de sixième, les enfants sont loin de pouvoir relier le pronom personnel à son référent, en particulier dans un extrait de dialogue qui ne permet pas de caractériser des personnages, par ailleurs inconnus (le « Petit Nicolas » n'est pas toujours présent dans l'environnement scolaire, surtout au cycle 2). Ne pouvant s'appuyer sur leurs connaissances préalables, les élèves doivent avoir ainsi une attitude réflexive sur la langue.

En sixième, 60 % des élèves parviennent à relier à « Geoffroy », le pronom sujet. Au CE2, 44 % identifient « Alceste » à partir du pronom sujet « tu » (item 29).

La difficulté globale de cet exercice pour le CE2 se marque clairement par l'augmentation du taux de non-réponses (21,5 % au troisième item, 44 % au dernier). Les erreurs semblent moins liées à la fonction du pronom (sujet / objet) qu'à la proximité explicite du référent (l'item 32 qui code deux réussites reliant « je » à « Geoffroy » est mieux réussi que l'item 30 qui code une seule mise en relation entre « je » et « Edwige ».

Suggestions

Cet exercice est une bonne situation pour travailler en classe les pronoms et leurs référents. A ce moment de leur scolarisation, les élèves n'ont pas eu à travailler systématiquement la pronominalisation d'un point de vue grammatical, mais seulement d'un point de vue fonctionnel (substituts des groupes).

Cette compétence est en cours d'acquisition. Pour la consolider, on a donc intérêt à travailler sur des textes où apparaissent de multiples personnages et où sont utilisés les pronoms de première et de deuxième personnes (extraits de pièces de théâtre, dialogues, bandes dessinées, etc.), autant que sur des textes où apparaissent surtout des pronoms de troisième personne (récit). La lecture dialoguée en classe aide les enfants à se représenter clairement les échanges entre les personnages.

Exercice 8

(Exercice 7 de 1998)

Support d'activité vu	Consignes vues et entendues

Compétence

Reconnaître les mots écrits :

- **savoir reconnaître des mots écrits du vocabulaire courant ;**
- **savoir déchiffrer des mots inconnus.**

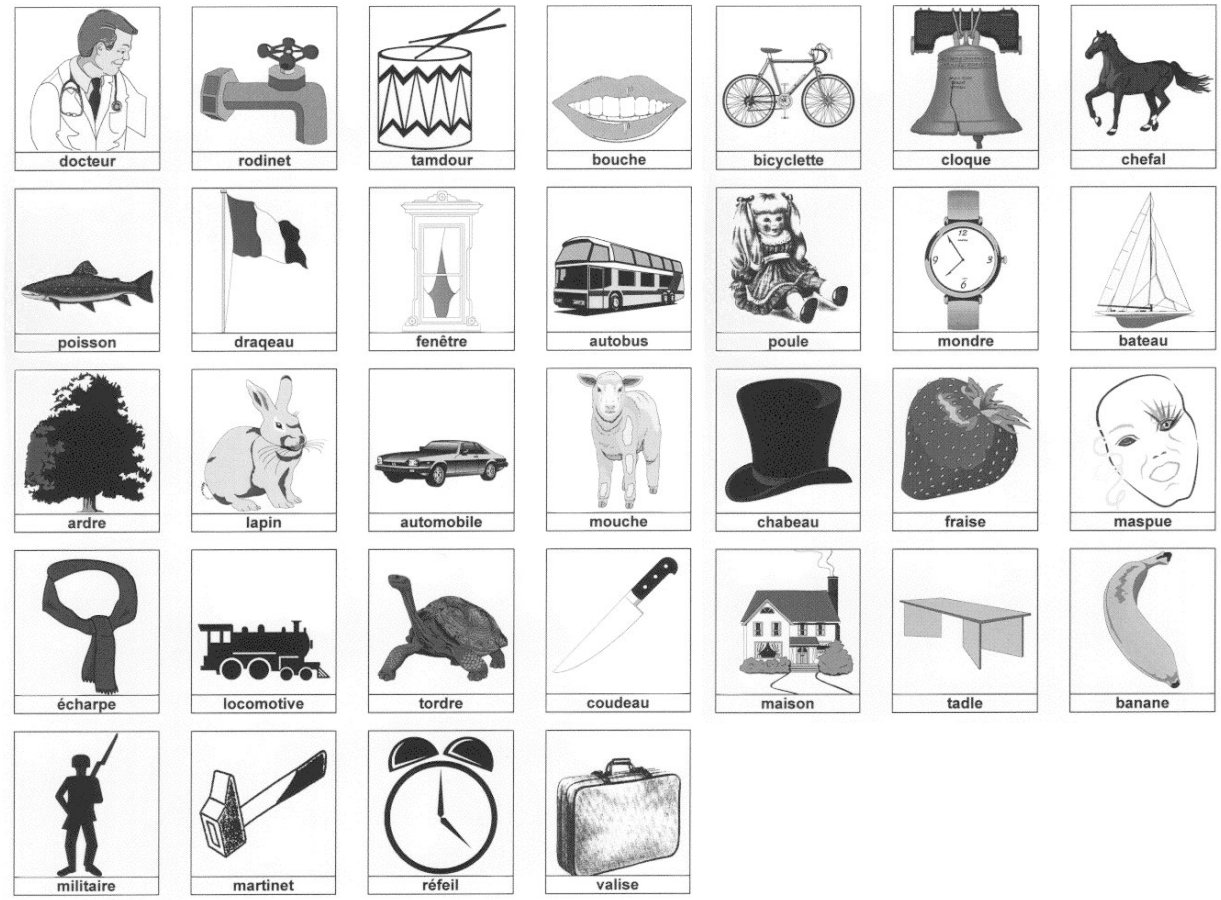
Composante

- Éliminer le mot écrit sous une image s'il ne convient pas (items 35 à 39).

Activité

Barrer les mots qui ne correspondent pas aux images qui les accompagnent : soit parce qu'ils sont mal orthographiés, soit parce qu'ils ne désignent pas ce que représente l'image.

Fac-similé de l'exercice



Résultats (en %)

Item 35 : *Mots avec modification visuelle d'une lettre (inversion sur l'axe vertical).*

Les cinq erreurs des deux diagonales ❶ : ardre ; draqeau ; tamdour ; tadle ; mapue, sont repérées	code 1	**39,69**
Une des cinq erreurs au moins n'est pas repérée	code 9	58,07
Absence de réponse	code 0	2,24

Item 36 : *Mots moins fréquents que le synonyme habituellement connu de l'enfant.*

Aucun mot de la diagonale ❷ : militaire ; locomotive ; automobile ; autobus ; bicyclette, n'a été barré	code 1	**74,18**
Un des cinq mots au moins a été barré	code 9	25,29
Absence de réponse (*l'élève n'a barré aucun des mots de l'exercice 8*)	code 0	0,53

Item 37 : *Mots avec même syllabe initiale.*

Les cinq erreurs de la diagonale ❸ : martinet ; tordre ; mouche ; poule ; cloque, sont repérée	code 1	**74,93**
Une des cinq erreurs au moins n'est pas repérée	code 9	24,55
Absence de réponse	code 0	0,52

Item 38 : *Mots avec modification d'un phonème (opposition sourde / sonore).*

Les cinq erreurs de la diagonale ❹ : réfeil ; coudeau ; chabeau ; mondre ; chefal, sont repérées	code 1	**59,49**
Une des cinq erreurs au moins n'est pas repérée	code 9	38,97
Absence de réponse	code 0	1,54

Item 39 : *Identification des mots - Réussite générale aux 30 mots proposés.*

Aucune erreur	code 1	**25,10**
1 ou 2 erreurs	code 2	**32,80**
de 3 à 7 erreurs	code 4	31,68
8 erreurs et plus	code 9	10,02
Absence de réponse : aucun mot n'est barré	code 0	0,40

Analyse des réponses et commentaire

En face d'un mot écrit isolé, le lecteur évoque à la fois le référent auquel le mot renvoie et l'image sonore du mot. Dans cet exercice, la présence de l'image donne à l'enfant le référent. Il s'agit pour lui de vérifier si le mot écrit renvoie exactement au référent évoqué par l'image.

Parmi les mots écrits, certains ne correspondent pas à l'image sonore du mot suggéré par l'image : substitution de lettres (chapeau / chabeau) ou de syllabes (poule / poupée) ou encore de mots proches sémantiquement (vélo / bicyclette). Cette épreuve permet de distinguer les élèves qui ont des difficultés avec les lettres qui présentent une proximité phonique (cheval / chefal) ou phonique et / ou visuelle (tambour / tamdour). Elle permet également de distinguer les élèves qui déchiffrent mal ou ne reconnaissent pas des mots moins fréquents (bicyclette) que ceux auxquels ils s'attendent (vélo).

On mesure donc la capacité de l'enfant à détecter ces altérations, que sa lecture soit silencieuse ou subvocalisée, que sa lecture soit une reconnaissance directe d'un mot connu ou passe par un déchiffrage. L'objectif de cette épreuve est de vérifier dans quelle mesure en fin de cycle 2, l'élève

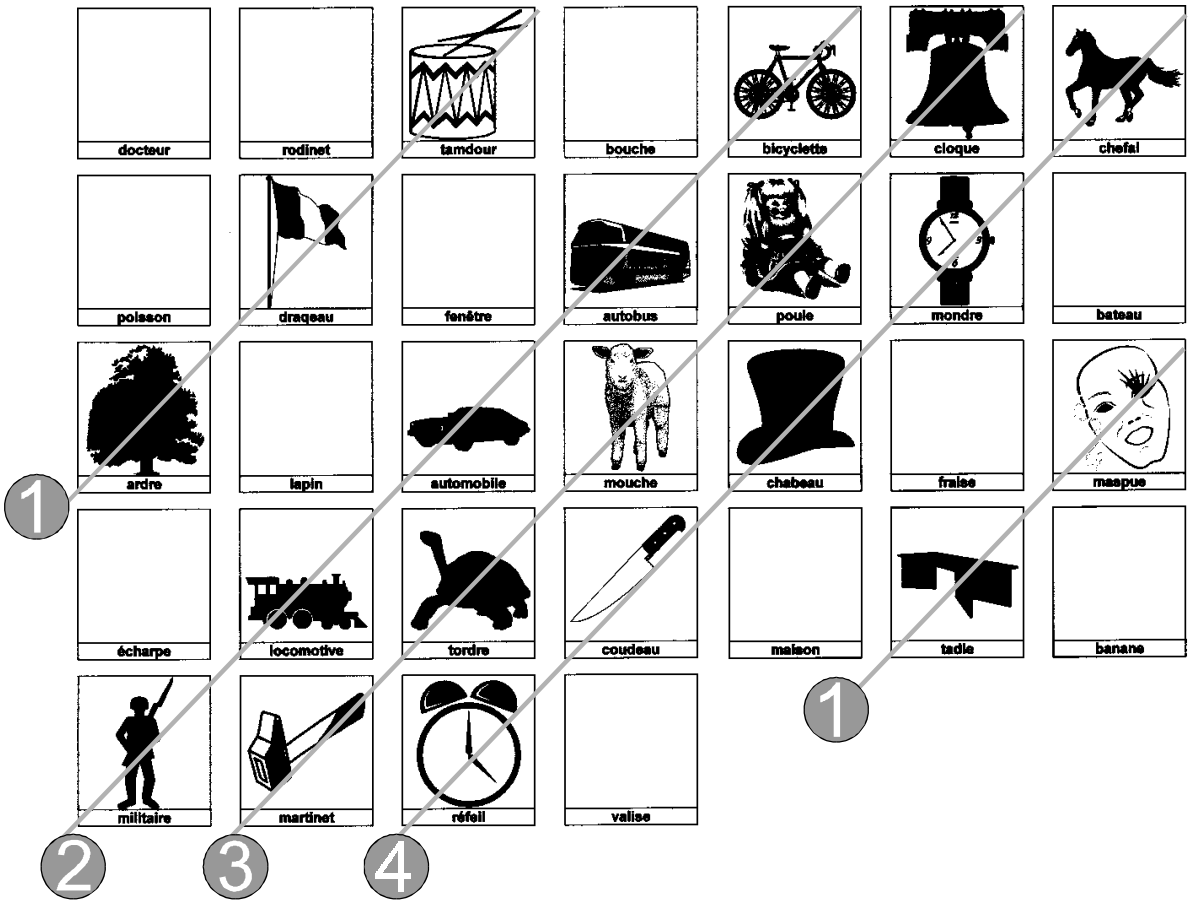
devient capable d'une lecture précise et ne se contente pas d'une vérification approximative des mots associés aux images[2].

Cet exercice est une reprise de 1994 et 1998. Alors qu'on avait constaté en 1998 une baisse des réussites par rapport à 1994, la moyenne de 2001 montre au contraire une progression globale. Les résultats passent de 52,5 % de réussite à 58 % (identification des 30 mots à une ou deux erreurs près).

En revanche, cette réussite générale ne doit pas masquer la force de dispersion des résultats. Les écarts entre ZEP et non ZEP qui étaient moins importants en 1998 que sur l'ensemble du protocole (6 points au lieu de 10) sont aujourd'hui accrus (16 points d'écart).
Dans l'item 37 en particulier, cette différence ZEP / hors ZEP était de moins de 3 points (77,2 % de réussite hors ZEP contre 74,7 % en ZEP) en 1998. Elle est aujourd'hui de 8 points. Cette épreuve moins sensible que les autres aux différences sociales et culturelles pose donc directement la question de l'apprentissage du code en milieu populaire.

L'item 39 code l'épreuve dans son ensemble. Pour près de 60 % des élèves l'apprentissage du code paraît assuré mais cependant avec un déficit de 16 points en ZEP (44 % de réussite au lieu de 60 %). Un élève sur dix est en très grande difficulté (8 erreurs et plus). Ce chiffre correspond à peu près à celui repéré dans l'étude spécifique relative aux enfants en grande difficulté en lecture à l'entrée en sixième[3]. Il est important de noter à la vue de ces résultats qu'un élève sur trois à l'entrée du cycle 3 n'a donc pas terminé son apprentissage de la lecture de mots et fait entre trois et sept erreurs à cet exercice. Il paraît donc indispensable de poursuivre l'apprentissage de l'identification de mots au cycle 3.

Voici la liste des mots de l'exercice classés selon les types de difficultés. Dans l'exercice, images et mots sont disposés sur une même « diagonale » (voir ci-dessous). Cette année le codage permet de quantifier les erreurs de chaque diagonale de manière à repérer celles qui sont les plus fréquentes.



[2] Voir à ce sujet Observatoire national de la lecture, *Apprendre à lire*, Paris, CNDP - Editions Odile Jacob, 1998.
[3] R. Baktavatsalou et C. Pons, dans la collection des *Dossiers*, M.E.N.-D.P.D, 1999.

1- (item 35) mots avec modification visuelle d'une lettre (inversion sur l'axe vertical)

tamdour / tambour	draqeau / drapeau	ardre / arbre
maspue / masque	tadle / table	

C'est de loin la difficulté la plus importante. Quatre élèves sur dix repèrent la totalité des erreurs. Dans une épreuve de mise en relation d'un mot avec une image (étiquetage) l'appui sur la silhouette globale du mot peut constituer un piège auquel les enfants se laissent prendre. La graphie erronée porte en effet sur une seule lettre située en milieu de mot. De fait, seule une analyse des erreurs mot par mot peut déterminer comment l'enfant a procédé (certaines erreurs sont plus alarmantes que d'autres, en particulier là où les résultats sont les plus faibles : écart ZEP / non ZEP = 13 points).

2- (item 36) mots moins fréquents que le synonyme habituellement connu de l'enfant

autobus : bus / car	automobile : voiture	bicyclette : vélo
locomotive : train	militaire : soldat	

Près de trois élèves sur quatre ne font aucune erreur sur les cinq mots proposés dans ce cadre.

3- (item 37) mots avec même syllabe initiale

poule / poupée	mouche / mouton	tordre / tortue
cloque / cloche	martinet / marteau	

Un élève sur quatre commet au moins une erreur sur les cinq mots proposés, c'est-à-dire accepte comme correct un mot dont seule la première syllabe est identique à celle du mot que désigne l'image. Notons que parmi les quatre types d'erreur, c'est celui-ci que les élèves commettent le moins fréquemment. C'est pour ce type d'erreur que l'écart ZEP / hors ZEP est le plus faible (8 points).

4- (item 38) mots avec modification d'un phonème (opposition sourde / sonore)

chefal / cheval	mondre / montre	chabeau / chapeau
coudeau / couteau	réfeil / réveil	

Tout comme pour l'item 35, une seule lettre distingue les mots proposés des mots que désignent les images. Tous ces mots ont deux syllabes et la lettre échangée se trouve en position centrale, en début de deuxième syllabe. Les résultats montrent que dans cette situation les élèves sont gênés et ont des difficultés à repérer que les mots ne correspondent pas aux images. Les résultats sont néanmoins plus élevés ici (près de six élèves sur dix) que lorsque, comme dans l'item 35, les modifications portent sur l'inversion de la lettre sur l'axe vertical.

5- mots corrects

docteur	bouche	bicyclette	poisson	fenêtre	autobus
bateau	lapin	automobile	fraise	écharpe	locomotive
maison	banane	militaire	valise		

Suggestions

A l'entrée en cycle 3, tous les enfants ne parviennent pas à lire sans peine et avec précision les mots qui permettent de construire la signification du texte. Certains, occupés à déchiffrer des mots, mémorisent difficilement ce qu'ils ont lu au fur et à mesure qu'ils avancent dans le texte. D'autres, soucieux d'une compréhension globale, se contentent d'une reconnaissance approximative des mots, prenant le risque d'une compréhension erronée ou insuffisante.

Il importe donc pour aider les élèves, tant en cycle 2 qu'en cycle 3, de travailler sur la reconnaissance orthographique des mots :

- écriture de mots ;
- dictée de mots (en particulier, de paires de mots proches (brosse / broche, crasse / classe, rade /râpe) ;
- alternance lecture silencieuse / lecture oralisée.

En cycle 3, il faudra porter beaucoup d'attention à l'apprentissage des mots nouveaux, quelles que soient les disciplines, de façon à construire simultanément, par le dialogue, l'image sonore, l'image graphique et le référent conceptuel du mot. En effet, pour qu'un mot se fixe dans le lexique mental, il est nécessaire que sa signification soit claire pour l'enfant.

Pour les élèves obtenant les scores les plus bas, il peut s'agir de difficultés spécifiques qui supposent une rééducation spécialisée. Il est donc important de les signaler le plus rapidement possible au réseau d'aides ou au médecin scolaire. Pour eux, comme pour les autres, il faudra être attentif à bien travailler à la compréhension des textes, chaque fois qu'ils devront lire (rappel de ce qui a déjà été lu, reformulation, etc.).

Résultats 1998 (en %)

Item 35 : *Mots avec modification visuelle d'une lettre (inversion sur l'axe vertical).*

Les cinq erreurs des deux diagonales ❶ : ardre ; draqeau ; tamdour ; tadle ; mapue, sont repérées	code 1	**33,5**
Une des cinq erreurs au moins n'est pas repérée	code 9	64,6
Absence de réponse	code 0	1,9

Item 36 : *Mots moins fréquents que le synonyme habituellement connu de l'enfant.*

Aucun mot de la diagonale ❷ : militaire ; locomotive ; automobile ; autobus ; bicyclette, n'a été barré	code 1	**73,2**
Un des cinq mots au moins a été barré	code 9	25,5
Absence de réponse (*l'élève n'a barré aucun des mots de l'exercice 8*)	code 0	1,3

Item 37 : *Mots avec même syllabe initiale.*

Les cinq erreurs de la diagonale ❸ : martinet ; tordre ; mouche ; poule ; cloque, sont repérée	code 1	**77,0**
Une des cinq erreurs au moins n'est pas repérée	code 9	22,8
Absence de réponse	code 0	0,2

Item 38 : *Mots avec modification d'un phonème (opposition sourde / sonore).*

Les cinq erreurs de la diagonale ❹ : réfeil ; coudeau ; chabeau ; mondre ; chefal, sont repérées	code 1	**57,9**
Une des cinq erreurs au moins n'est pas repérée	code 9	41,3
Absence de réponse	code 0	0,8

Item 39 : *Identification des mots - Réussite générale aux 30 mots proposés.*

Aucune erreur	code 1	**22,5**
1 ou 2 erreurs	code 2	**30,0**
de 3 à 7 erreurs	code 4	37,6
8 erreurs et plus	code 9	9,6
Absence de réponse : aucun mot n'est barré	code 0	0,3

Exercice 9

(Exercice 8 de 1998)

Support d'activité vu et entendu	Consignes vues et entendues

Compétence

Repérer les usages typographiques courants et se situer dans l'espace graphique d'une page imprimée.

Composantes

- Connaître l'organisation d'une page imprimée (items 41, 42, 44).
- Connaître les usages typographiques (item 43).

Activité

Répondre à des questions portant sur l'organisation d'une page imprimée et sur les usages typographiques.

Fac-similé de l'exercice

1. *Recopie le premier mot du deuxième paragraphe*: .....

Recopie le dernier mot du deuxième paragraphe : .....

2. *Observe le premier paragraphe et indique* :

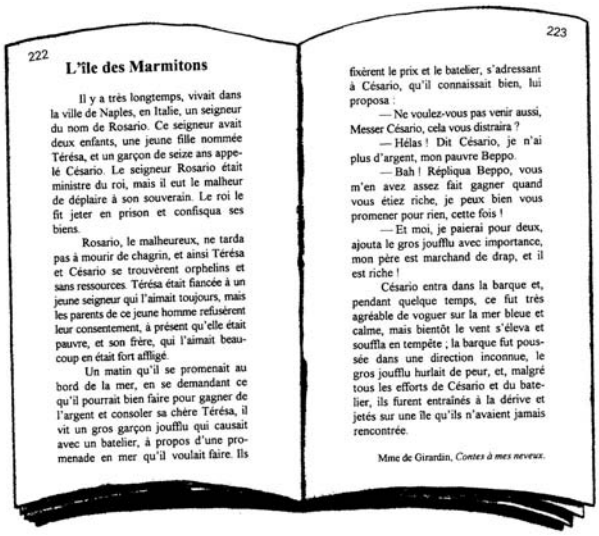
le nombre de lignes : .....

le nombre de phrases : .....

3. **À quoi servent les tirets ?** (*Coche la bonne réponse*)

- les tirets signalent un titre ..... ☐
- les tirets indiquent que des personnages parlent à tour de rôle ..... ☐
- les tirets signalent les phrases ..... ☐
- les tirets indiquent qu'il manque une partie du texte ..... ☐

4. **Qui est l'auteur du texte ?** .....



222

L'île des Marmitons

Il y a très longtemps, vivait dans la ville de Naples, en Italie, un seigneur du nom de Rosario. Ce seigneur avait deux enfants, une jeune fille nommée Térésa, et un garçon de seize ans appelé Césario. Le seigneur Rosario était ministre du roi, mais il eut le malheur de déplaire à son souverain. Le roi le fit jeter en prison et confisqua ses biens.

Rosario, le malheureux, ne tarda pas à mourir de chagrin, et ainsi Térésa et Césario se trouvèrent orphelins et sans ressources. Térésa était fiancée à un jeune seigneur qui l'aimait toujours, mais les parents de ce jeune homme refusèrent leur consentement, à présent qu'elle était pauvre, et son frère, qui l'aimait beaucoup en était fort affligé.

Un matin qu'il se promenait au bord de la mer, en se demandant ce qu'il pourrait bien faire pour gagner de l'argent et consoler sa chère Térésa, il vit un gros garçon joufflu qui causait avec un batelier, à propos d'une promenade en mer qu'il voulait faire. Ils

223

fixèrent le prix et le batelier, s'adressant à Césario, qu'il connaissait bien, lui proposa :

— Ne voulez-vous pas venir aussi, Messer Césario, cela vous distraira ?

— Hélas ! Dit Césario, je n'ai plus d'argent, mon pauvre Beppo.

— Bah ! Répliqua Beppo, vous m'en avez assez fait gagner quand vous étiez riche, je peux bien vous promener pour rien, cette fois !

— Et moi, je paierai pour deux, ajouta le gros joufflu avec importance, mon père est marchand de drap, et il est riche !

Césario entra dans la barque et, pendant quelque temps, ce fut très agréable de voguer sur la mer bleue et calme, mais bientôt le vent s'éleva et souffla en tempête ; la barque fut poussée dans une direction inconnue, le gros joufflu hurlait de peur, et, malgré tous les efforts de Césario et du batelier, ils furent entraînés à la dérive et jetés sur une île qu'ils n'avaient jamais rencontrée.

Mme de Girardin, *Contes à mes neveux*.

Résultats (en %)

Connaître l'organisation d'une page imprimée :

Item 40 : *Repérer le premier et le dernier mot d'un paragraphe.*

Réponse attendue : « **Rosario** " ET " **affligé** »	code 1	**51,86**
Autres réponses	code 9	43,46
Absence de réponse	code 0	4,68

Item 41 : *Repérer le nombre de lignes d'un paragraphe.*

Réponse attendue : **dix**	code 1	**44,14**
Autres réponses	code 9	48,73
Absence de réponse	code 0	7,13

Item 42 : *Repérer le nombre de phrases d'un paragraphe.*

Réponse attendue : **quatre**	code 1	**50,67**
Autres réponses	code 9	39,46
Absence de réponse	code 0	9,87

Connaître les usages typographiques :

Item 43 : *Connaître le rôle des tirets dans un dialogue.*

Les tirets indiquent que les personnages parlent à tour de rôle	code 1	**60,79**
Autres réponses	code 9	30,51
Absence de réponse	code 0	8,70

Connaître l'organisation d'une page imprimée :

Item 44 : *Repérer l'emplacement de l'auteur du texte pour donner son nom.*

« **Mme de Girardin** »	code 1	**78,12**
Autres réponses	code 9	9,57
Absence de réponse	code 0	12,31

Analyse des réponses et commentaire

Dans cet exercice les questions posées aux élèves portent sur la mise en page du texte (notions de paragraphes, de lignes, de phrases, de signes typographiques). On sait que ces notions sont encore floues pour beaucoup d'enfants qui confondent lignes et phrases ou phrases et paragraphes, comme l'avaient montré les résultats de 1998. En 1999, l'item 72 de l'exercice 20 de sixième évaluait la mise en page choisie par les élèves pour améliorer la présentation d'un texte (utilisation de la ponctuation, retraits, tirets, etc.) : seule une minorité d'entre eux (24 %) y parvenait, ce qui prouve que ces notions sont difficiles.

Si les signes typographiques ordinaires (point, virgule, point-virgule, etc.) sont familiers, d'autres le sont moins : exemples des tirets, parenthèses, crochets, etc.
Entre 1998 et cette seconde passation, tous les résultats se sont améliorés, ce qui semble indiquer que les maîtres ont fait travailler les enfants sur ces différents points.

Les progrès les plus nets portent sur le repérage des paragraphes (+ 13 points) et des lignes (+ 7,5 points), même si ces notions sont maîtrisées par moins d'un élève sur deux en fin de cycle 2. En 1998, 38,8 % des élèves étaient capables de relever précisément le premier et le dernier mot d'un paragraphe et 36,5 % de compter le nombre de lignes qui constituent un paragraphe. On peut penser qu'une vigilance permanente des maîtres pourrait encore aider les enfants à clarifier les distinctions entre paragraphe, phrase et ligne. Au cours du cycle 3, il faudra donc construire de manière systématique la notion de paragraphe, dans la mesure où elle est une aide à la lecture et à la production d'écrits.
Les items sur lesquels il y a eu le moins de progrès (+ 2 et + 4 points) sont ceux qui étaient déjà les mieux réussis : ≈ 60 % des enfants savent choisir la bonne définition du tiret et 78 % repèrent le nom de l'auteur. L'intérêt de ces apprentissages ne peut avoir de sens que si les enfants sentent que la présentation est liée au contenu du texte (cohérence thématique des paragraphes, hiérarchisation des informations, retour à la ligne, etc.).

Suggestions

Les enseignants proposent fréquemment à leurs élèves des activités portant sur l'objet « livre ». On leur demande, par exemple, de faire des hypothèses sur le contenu d'un livre à partir de ses illustrations et de son titre, de retrouver le nom de l'éditeur, de l'auteur, etc. En revanche, on travaille peut-être moins les aspects de la mise en page qui sont pourtant directement utiles au travail de production d'écrits. Au brouillon, les élèves reviennent souvent à la ligne à la fin de chaque phrase. Ils ont également du mal à disposer des phrases de dialogue et même à couper correctement les mots en fin de lignes, etc. Il est donc nécessaire, pour que ces savoirs ne restent pas purement formels, que les enfants puissent s'en servir en situation scolaire en lecture et en écriture. Le traitement de texte peut constituer un outil intéressant pour manipuler ces aspects de la mise en page, aussi bien en lecture qu'en production.

Résultats 1998 (en %)

Connaître l'organisation d'une page imprimée :

Item 40 : *Repérer le premier et le dernier mot d'un paragraphe.*

Réponse attendue : « **Rosario** " ET " **affligé** »	code 1	**38,8**
Autres réponses	code 9	56,0
Absence de réponse	code 0	5,2

Item 41 : *Repérer le nombre de lignes d'un paragraphe.*

Réponse attendue : **dix**	code 1	**36,5**
Autres réponses	code 9	55,0
Absence de réponse	code 0	8,5

Item 42 : *Repérer le nombre de phrases d'un paragraphe.*

Réponse attendue : **quatre**	code 1	**45,7**
Autres réponses	code 9	41,5
Absence de réponse	code 0	12,8

Connaître les usages typographiques :

Item 43 : *Connaître le rôle des tirets dans un dialogue.*

Les tirets indiquent que les personnages parlent à tour de rôle	code 1	**58,1**
Autres réponses	code 9	30,6
Absence de réponse	code 0	11,3

Connaître l'organisation d'une page imprimée :

Item 44 : *Repérer l'emplacement de l'auteur du texte pour donner son nom.*

« **Mme de Girardin** »	code 1	**74,2**
Autres réponses	code 9	8,9
Absence de réponse	code 0	16,9

Exercice 10

(Nouvel exercice 2001)

Support d'activité vu	Consignes vues et entendues

Compétence

Pour mieux comprendre les mots d'un texte :

- **distinguer selon le contexte le sens particulier d'un mot ;**
- **reconnaître des familles de mots ;**
- **se servir d'un dictionnaire adapté.**

Composantes

- Utiliser des préfixes (items 45 à 48).
- Reconnaître des préfixes (items 49 à 51).

Activité

Se servir des transformations lexicales (usage des préfixes et racine de mots) pour trouver des mots de sens contraire.
Trouver les intrus ne contenant pas de préfixes négatifs dans des listes de mots commençant de la même façon.

Fac-similé de l'exercice

1. *En t'aidant de l'exemple, écris le mot qui convient :*

Traverser la rue en courant n'est pas prudent : c'est imprudent.

- Je trouve que cette punition n'est pas juste : elle est .....
- Cette solution n'est pas possible : elle est.....
- Le lavabo n'est plus bouché : il est.....
- Tricher n'est pas honnête : c'est.....

2. *Lis tous les mots de chaque liste et barre l'intrus d'un trait. Il y a un mot à barrer dans chaque liste.*

LISTE 1	LISTE 2	LISTE 3
malpoli	impoli	défaire
malade	impossible	dérouler
malhonnête	imprudent	déranger
maladroit	important	déplaire
malheureux	imprévu	désirer

Résultats (en %)

1.

Item 45 : *Trouver le contraire d'un mot en utilisant un préfixe : in.*

Réponse exacte : **injuste**	code 1	**70,36**
Autres réponses	code 9	23,90
Absence de réponse	code 0	5,73

Item 46 : *Trouver le contraire d'un mot en utilisant un préfixe : im.*

Réponse exacte : **impossible**	code 1	**77,64**
Autres réponses	code 9	17,58
Absence de réponse	code 0	4,78

Item 47 *: Trouver le contraire d'un mot en utilisant un préfixe : dé.*

Réponse exacte : **débouché**	code 1	**56,73**
Autres réponses	code 9	30,05
Absence de réponse	code 0	13,22

Item 48 : *Trouver le contraire d'un mot en utilisant un préfixe : mal.*

Réponse exacte : **malhonnête**	code 1	**48,40**
Autres réponses	code 9	28,77
Absence de réponse	code 0	22,83

2.
Item 49 : *Reconnaître dans une liste de mots commençant de la même façon celui qui ne contient pas de suffixe négatif.*

Réponse exacte : **barrer « malade »**	code 1	**62,74**
Autres réponses	code 9	33,68
Absence de réponse	code 0	3,58

Item 50 : *Reconnaître dans une liste de mots commençant de la même façon celui qui ne contient pas de suffixe négatif.*

Réponse exacte : **barrer « important »**	code 1	**35,29**
Autres réponses	code 9	59,08
Absence de réponse	code 0	5,63

Item 51 : *Reconnaître dans une liste de mots commençant de la même façon celui qui ne contient pas de suffixe négatif.*

Réponse exacte : **barrer « désirer »**	code 1	**46,58**
Autres réponses	code 9	44,99
Absence de réponse	code 0	8,43

Analyse des réponses et commentaire

Il existe dans la langue des mots contraires ne possédant pas la même racine (exemple : poli / grossier). Par ailleurs, les préfixes négatifs ne peuvent être employés ni mécaniquement (exemple : bouché / débouché ; juste / « déjuste »), ni hors contexte (poli / dépoli / impoli).

1. L'intérêt de cet exercice est de faire prendre conscience aux enfants de la valeur, ici négative, de certains préfixes (in – dé – mal) qu'ils manipulent en parlant sans y prêter attention. La difficulté provient de ce que les régularités ne sont que partielles et qu'on ne peut construire mécaniquement les contraires.
La présentation orale (donnant quatre exemples de mots contenant des préfixes : impoli, maladroit, désagréable, irrespirable) peut alerter les enfants mais ne peut tenir lieu d'apprentissage. Les connaissances lexicales préalables sont donc décisives.

Les items 45 et 46 (« injuste », « impossible » réussis à 70 et 77 %) sont construits sur le modèle de l'exemple « imprudent » avec le préfixe négatif le mieux connu des enfants.

En revanche, pour trouver « débouché », il faut recourir à un autre préfixe (« dé ») et il est moins bien réussi : 57 % de réussite mais aussi 13 % de non-réponses (« dés-agréable », donné en exemple, n'est pas directement transférable).

Enfin « malhonnête » avec 23 % de non-réponses montre que la présence de l'exemple au tableau : « maladroit », ne suffit pas à aider les enfants. Notons que l'écart entre ZEP et non ZEP est important (+ de 10 points).

2. Dans cet exercice où il n'y a pas à écrire comme précédemment mais à barrer l'intrus, le taux de non-réponses est beaucoup plus faible. De plus reconnaître un intrus dans une liste est un exercice familier des enfants.
Ici, il s'agissait de se servir de ce qui a été découvert ou réactivé dans l'exercice précédent pour éliminer un mot commençant de la même façon sans préfixe négatif.

L'item 49 « malade » (qui est un mot sémantiquement négatif) est bien repéré par 63 % des enfants. C'est l'item qui discrimine le plus fortement les élèves de ZEP et non ZEP (20 points d'écart). On peut penser que sa position, en second dans la liste, oblige les enfants à procéder systématiquement ; il faut lire la totalité de la liste avant de déterminer l'intrus.). Le sens « négatif » du mot « malade » est un obstacle supplémentaire à l'analyse.

L'item 50 « important » est le moins bien réussi (35 %). Dans ce cas, les enfants qui procèdent en séparant le préfixe du reste du mot ont pu penser que « portant » existant dans la langue, le mot « important » n'était pas l'intrus. De plus « mal-poli » était proposé dans la première liste, ce qui a pu amener des élèves à éliminer « im-poli ».

L'item 51 « désirer » est assez bien réussi pour un item en fin d'exercice. La position du mot en fin de liste facilitait le choix des enfants et les verbes « faire, rouler, ranger, plaire » sont faciles à repérer. Ceci pourrait expliquer le faible écart filles / garçons, ZEP / non ZEP pour cet item.

Suggestions

Ces exercices font manipuler les mots de la langue et permettent de faire découvrir la valeur sémantique des préfixes et d'autres marques formelles. Ils sont donc d'autant plus importants à pratiquer que le lexique actif des enfants est moins sûr. Les effets d'apprentissage dépendent des discussions qu'ils suscitent entre les élèves et le maître pour justifier des choix valides ou erronés. Notons que la familiarité avec le mot ou sa valeur sémantique comme dans l'exercice (« malade ») peuvent constituer des aides ou des obstacles à la réussite.
La perspective de tels exercices n'est pas prioritairement l'évaluation mais l'apprentissage.

Exercice 11

(Nouvel exercice 2001)

Support d'activité vu	Consignes vues et entendues

Compétence

Pour mieux comprendre les mots d'un texte :

- **distinguer selon le contexte le sens particulier d'un mot ;**
- **reconnaître des familles de mots ;**
- **se servir d'un dictionnaire adapté.**

Composantes

- Choisir parmi plusieurs définitions d'un mot, celle qui convient (items 52 et 54).
- Reconnaître une famille de mots (item 53).

Activité

Utiliser la notice du dictionnaire pour préciser le sens d'un mot.
Associer un mot à la famille à laquelle il appartient.

Fac-similé de l'exercice

Ce samedi là, la famille devait aller voir des amis qui habitaient à la campagne.
« On va trouver facilement la route, dit papa. Françoise m'a bien expliqué au téléphone par où on doit passer.
- J'aimerais mieux qu'on vérifie l'itinéraire avant de partir », dit maman.
Ils déplièrent la carte routière sur la table de la cuisine.

qu'il faut pour aller à l'école : *je porte mon cartable sur le dos.*

carte nom féminin. **1.** Une carte de géographie est un dessin qui représente un pays avec ses villes, ses fleuves, ses montagnes : *j'ai trouvé la ville où j'habite sur une carte de France.*
2. Les cartes à jouer sont des petits rectangles de carton qui portent des dessins et des nombres : *nous avons fait une partie de cartes chez Camille.*
3. Une carte postale est un rectangle de carton avec un côté illustré et un côté pour écrire : *j'ai reçu une carte postale de Damien.*
4. Une carte d'identité est un papier qui comporte le nom, l'adresse, la date de naissance et la photo d'une personne.
Va voir « l'atlas », page 628.

carton nom masculin. **1.** Le carton est du papier très épais et très dur : *la couverture de ton livre est en carton.*
2. Un carton est une boîte faite avec du carton : *quand on déménage, on range les affaires dans des cartons.*
● Mot de la même famille : **cartonné.**

cartonné, cartonnée adjectif. *Je préfère les livres qui ont une couverture cartonnée,* une couverture en carton.

cartouche nom féminin. **1.** Une cartouche est un petit tube rempli de poudre que l'on met dans un fusil pour tirer.
2. Une cartouche d'encre est un petit tube rempli d'encre que l'on met dans un stylo pour écrire.

cas nom masculin. **1.** *En cas d'accident, on peut prévenir les pompiers,* si un accident arrive.
2. *J'ignore qui a cassé un carreau, en tout cas ce n'est pas moi,* de toute façon.

cascade nom féminin. Une cascade est une chute d'eau qui tombe à pic le long d'une montagne.

*La **cascade** dévale la montagne.*

D'après le dictionnaire LAROUSSE Mini-débutants, édition 1999

1. *En t'aidant de la page de dictionnaire, cherche le sens du mot « carte » qui correspond au texte et entoure le numéro qui convient.*

1 2 3 4

2. *Dans le texte les parents utilisent une carte routière.*
Entoure la famille du mot routière.

FAMILLE 1	FAMILLE 2	FAMILLE 3
roue	autoroute	rouge
rouler	dérouter	rougir
roulade	routine	rougeole
roulement	route	rouget
dérouler	déroute	rougeur

3. *Entoure la bonne réponse.*

Une carte **routière** c'est :

- une carte que l'on peut rouler et dérouler.
- une carte où sont dessinées toutes les routes d'une région.
- une carte où sont marqués tous les feux rouges.

Résultats (en %)

1. **Item 52** : *Choisir parmi plusieurs définitions d'un mot celle qui convient en s'aidant d'une page de dictionnaire.*

Réponse exacte : **l'élève a entouré le numéro 1**	code 1	**69,61**
Autre réponse exacte : l'élève a entouré le numéro 1 directement sur la page du dictionnaire	code 2	**0,05**
Autres réponses	code 9	21,94
Absence de réponse	code 0	8,40

2. **Item 53** : *Associer un mot à la famille à laquelle il appartient.*

Réponse exacte : **la famille 2**	code 1	**36,73**
Réponse erronée : la famille 1	code 8	19,33
Autres réponses	code 9	33,18
Absence de réponse	code 0	10,77

3. **Item 54** : *Choisir parmi plusieurs définitions d'un mot celle qui convient en s'aidant du contexte.*

Réponse exacte : **« une carte où sont dessinées toutes les routes d'une région »**	code 1	**46,51**
L'élève a trouvé la bonne réponse mais n'a pas obtenu le code 1 à l'item 53	code 2	**21,57**
Autres réponses	code 9	14,89
Absence de réponse	code 0	17,02

Analyse des réponses et commentaire

L'item 52 demande aux élèves de choisir une définition parmi plusieurs. De toutes les définitions données par la page du dictionnaire, une seule convient dans le contexte. Ce qui est visé, c'est la capacité à repérer le mot dans la page et à explorer le champ sémantique délimité par la notice pour en extraire la bonne acception dans le texte de référence. Sept élèves sur dix y parviennent. Seule une discussion avec ceux qui sont en échec peut élucider la cause de leurs erreurs à la lecture du dictionnaire.

Lire et comprendre une définition posent souvent des problèmes. Parmi les nombreuses difficultés, on peut en retenir de deux types :

- le dictionnaire donne des équivalences (synonymes, paraphrases, …), l'enfant doit apprendre à les comprendre et à les utiliser ;
- le dictionnaire distingue des acceptions différentes d'un même mot, l'enfant doit pouvoir établir une relation entre le texte qu'il lit ou écrit et la définition qui convient.

L'item 54 qui demande de choisir entre trois définitions brèves, est réussi par presque autant d'élèves, mais 20 % des enfants donnant la bonne définition n'ont pas pour autant repéré à quelle famille de mots appartient « routière » ; ceci signifie que ces d'enfants peuvent avoir une bonne représentation de ce qu'est la carte routière sans avoir conscience que l'adjectif, linguistiquement et sémantiquement, renvoie à « route ».
En effet, l'item 53 est le moins bien réussi. Près d'un tiers des élèves ont choisi la dernière colonne (rouge, rougir,…) où tous les mots commencent par « rou » (la syllabe « rou » est reliable aussi bien à « roue », qu'à « route » et qu'à « rouge »). Une difficulté supplémentaire résidait, sans doute, dans la présence de certains mots (routine, déroute) que les enfants n'ont pas repéré comme appartenant à la famille de routière. Un tiers seulement des élèves y sont parvenus (37 %).

Suggestions

La capacité à définir les mots met en jeu plusieurs compétences et apprendre à définir relève d'exercices de natures différentes.
L'outil habituellement sollicité est le dictionnaire ; or c'est un type d'écrit très difficile, souvent plus difficile que l'écrit qu'il est sensé éclairer.
Pour familiariser les enfants avec le style de définitions du dictionnaire, on peut demander aux élèves de :

- donner des exemples d'usages différents d'un même mot ;
- regrouper des mots et expressions synonymes ;
- rechercher des exemples pour les acceptions différentes d'un même mot ;
- rechercher des familles de mots ;
- construire des définitions ;
- construire des notices de dictionnaire.

On peut aussi éclairer la signification d'un mot en le mettant en relation avec d'autres mots de la même famille.
On peut attirer l'attention des enfants sur la permanence d'une signification de référence derrière des usages variés (sens propre, sens figuré, dérivation, contraire…) comme ici route / routine / dérouter.
On puisera dans des situations ordinaires de lecture et d'écriture les occasions de telles prises de conscience qui seront retravaillées systématiquement dans le cadre de l'étude de la langue.

Exercice 12

(Exercice 12 de 1998)

Support d'activité vu et entendu	Consignes vues et entendues

Compétence

Copier un mot, une phrase, un texte, en respectant les exigences de présentation et en écrivant lisiblement.

Composantes

- Copier un texte (items 55, 58, 59).
- Appliquer les règles de présentation de la correspondance (items 56 et 57).

Activité

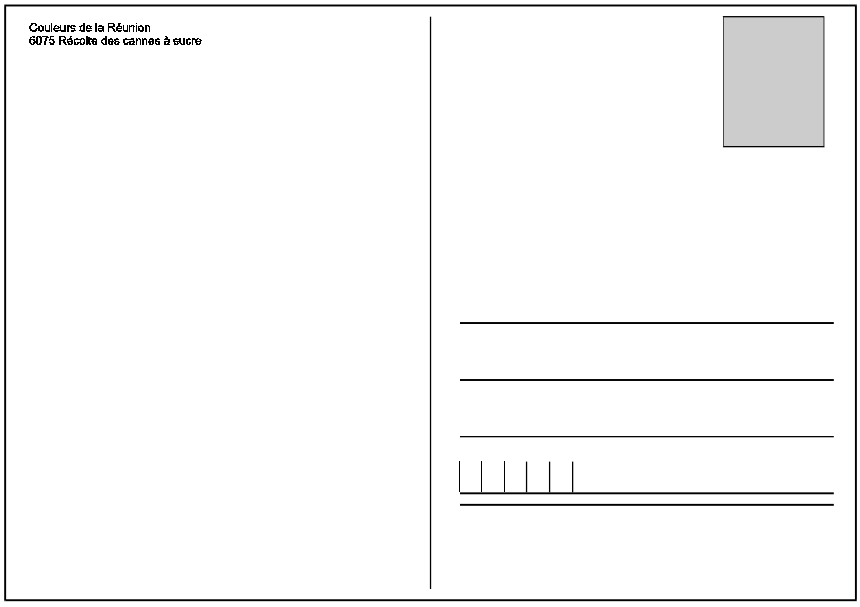
L'élève doit recopier un texte sur le verso d'une carte postale. Il doit distinguer la partie adresse de la partie correspondance. S'agissant de ces deux parties de texte, il doit appliquer des règles de disposition et de segmentation.

Fac-similé de l'exercice

Tu dois écrire le texte suivant sur la carte postale.

Nous avons découvert cette île agréable. À bientôt, Guy

Michèle et Jean Dubois
15, rue de la Mairie
31000 Toulouse



Résultats (en %)

Item 55 : *Copier un texte intégralement.*

Copie complète	code 1	**79,24**
Copie incomplète	code 9	19,18
L'élève n'a rien écrit ou a recopié trop peu d'éléments	code 0	1,58

Item 56 : *Respecter la présentation formelle d'une carte postale : distinguer correspondance et adresse.*

L'élève a bien placé adresse et correspondance	code 1	**71,50**
L'élève a bien placé adresse et correspondance, mais la copie est incomplète (quatre mots manquants au maximum)	code 2	**5,46**
L'élève n'a pas bien placé adresse et correspondance	code 9	19,90
L'élève n'a rien écrit ou a recopié trop peu d'éléments	code 0	3,14

Item 57 : *Respecter la présentation formelle d'une carte postale : effectuer les passages à la ligne.*

4 passages à la ligne après : agréable ; bientôt ; Dubois ; Mairie	code 1	**13,39**
3 passages à la ligne sur les quatre attendus	code 2	**36,50**
Autres cas	code 9	46,65
L'élève n'a rien écrit ou a recopié trop peu d'éléments	code 0	3,45

Item 58 : *Copier un texte : mettre les majuscules.*

Toutes les majuscules sont présentes (On accepte aussi bien les capitales d'imprimerie que les majuscules cursives)	code 1	**30,57**
Omission d'une majuscule seulement	code 2	**24,42**
Plusieurs majuscules sont absentes	code 9	42,62
L'élève n'a rien écrit ou a recopié trop peu d'éléments	code 0	2,39

Item 59 : *Copier un texte : respecter l'orthographe.*

Aucune erreur d'orthographe (y compris pour une copie incomplète)	code 1	**51,84**
Il y a une erreur (y compris pour une copie incomplète)	code 2	**23,51**
Autres réponses	code 9	22,07
L'élève n'a rien écrit ou a recopié trop peu d'éléments	code 0	2,58

Analyse des réponses et commentaire

La correspondance est un objet d'apprentissage, évalué ici dans la mise en forme d'une carte postale. L'exercice est globalement bien réussi (trois items à plus de 75 %).
Cependant certains élèves ont été déroutés par la disposition des deux parties du texte à recopier au verso de la carte postale. C'est le cas particulièrement des élèves de ZEP pour les items 55, 56 et 57 (respectivement 15, 18,5 et 18 points d'écart) concernant les aspects formels de ce type d'écrit : la copie peut être incomplète parce que certains enfants ont mal géré l'espace (copie sur les lignes de l'adresse, adresse mal placée, non retour à la ligne). Les élèves qui sont peu familiers de ce moyen de correspondance échouent massivement, alors qu'ils réussissent d'autres copies scolaires (voir évaluations des années précédentes).

Les items 57 et 58 (alinéas et majuscules) sont les moins bien réussis. Il s'agit de codes sociaux très inégalement partagés et qui (sauf pour l'adresse) n'ont que peu d'incidence sur la compréhension du message. Ce sont les items qui discriminent le plus les filles et les garçons (22 et 21 points de plus pour les filles). L'item 58 sur les majuscules est mieux réussi qu'en 1998 (6 points de plus).
L'item 59 sur l'orthographe, bien que dernier de l'exercice, est globalement réussi. Contrairement aux autres items, il ne discrimine pas spécifiquement ZEP / non ZEP et filles / garçons.

Suggestions

Presque toutes les disciplines de l'école élémentaire offrent l'occasion d'activités de copie ou de mise au propre : relevés de brouillon, copies de résumés ou de corrigés, transcription de textes divers, etc. Ces moments de copie sont rarement considérés comme des situations d'apprentissage, alors que les élèves peuvent y renforcer de nombreuses acquisitions (lexicales, orthographiques, etc.). Ils y progressent aussi dans l'aisance et la vitesse du geste graphique nécessaires à l'autonomie qu'exigera le collège. Ils y intériorisent des normes de présentation et de lisibilité. Ils y apprennent à contrôler eux-mêmes leurs productions de façon systématique.
Les maîtres doivent donc profiter des situations de copie qui se présentent de manière régulière dans la classe pour :

- valoriser fortement l'attention et le soin nécessaires à l'exécution de la tâche (comme le prévoient les programmes du cycle 2) ;
- proposer tout au long du cycle 3, en fonction des compétences dont dispose chaque élève, des stratégies efficaces de copie (segmenter le texte en blocs qui peuvent être écrits d'un seul jet, lire un bloc en prévoyant les difficultés orthographiques que l'on rencontrera, garder la mémoire de ce bloc pendant qu'on le transcrit, vérifier systématiquement l'exactitude de la copie avant de passer au bloc d'écriture suivant), etc.

Résultats 1998 (en %)

Item 55 : *Copier un texte intégralement.*

Copie complète	code 1	**78,2**
Copie incomplète	code 9	20,4
L'élève n'a rien écrit ou a recopié trop peu d'éléments	code 0	1,4

Item 56 : *Respecter la présentation formelle d'une carte postale : distinguer correspondance et adresse.*

L'élève a bien placé adresse et correspondance	code 1	**70,5**
L'élève a bien placé adresse et correspondance, mais la copie est incomplète (quatre mots manquants au maximum)	code 2	**8,0**
L'élève n'a pas bien placé adresse et correspondance	code 9	20,3
L'élève n'a rien écrit ou a recopié trop peu d'éléments	code 0	1,2

Item 57 : *Respecter la présentation formelle d'une carte postale : effectuer les passages à la ligne.*

4 passages à la ligne après : agréable ; bientôt ; Dubois ; Mairie	code 1	**9,7**
3 passages à la ligne sur les quatre attendus	code 2	**36,6**
Autres cas	code 9	51,9
L'élève n'a rien écrit ou a recopié trop peu d'éléments	code 0	1,8

Item 58 : *Copier un texte : mettre les majuscules.*

Toutes les majuscules sont présentes (On accepte aussi bien les capitales d'imprimerie que les majuscules cursives)	code 1	**28,5**
Omission d'une majuscule seulement	code 2	**20,2**
Plusieurs majuscules sont absentes	code 9	49,9
L'élève n'a rien écrit ou a recopié trop peu d'éléments	code 0	1,4

Item 59 : *Copier un texte : respecter l'orthographe.*

Aucune erreur d'orthographe (y compris pour une copie incomplète)	code 1	**51,4**
Il y a une erreur (y compris pour une copie incomplète)	code 2	**27,1**
Autres réponses	code 9	20,1
L'élève n'a rien écrit ou a recopié trop peu d'éléments	code 0	1,4

Exercice 13

(Exercice 13 de 1998 – 1ère partie)

1ère partie

Support d'activité vu et entendu	Consignes vues et entendues

2nde partie

Support d'activité entendu	Consignes entendues

Compétence

Écrire sous la dictée des mots courants, de petites phrases ou des textes courts.

Composantes

- Écrire des mots outils sous la dictée (items 60 à 64).
- Écrire une petite phrase sous la dictée (items 65 à 71).

Activité

Sous la dictée, orthographier correctement les " petits mots " (morphèmes grammaticaux) d'un texte lacunaire.
Dictée d'une courte phrase.

Fac-similé de l'exercice

1. *Complète les phrases lues par le maître.*

Demain, il ira _____ le médecin.

Je ne regarde _____ la télévision le soir.

Il est sage _____ une image.

Adeline travaille _____ bien en classe.

Le ciel se couvre, _____ je prends mon parapluie.

2. *Dictée.*

_____

_____

_____

_____

Résultats (en %)

PREMIERE PARTIE : *Complète les phrases lues par le maître.*

Item 60 : *a. Écrire un mot outil sous la dictée : chez.*

« **chez** » correctement orthographié	code 1	**69,25**
Erreur d'orthographe	code 9	29,28
Mot non écrit	code 0	1,47

Item 61 : *b. Écrire un mot outil sous la dictée : jamais.*

« **jamais** » correctement orthographié	code 1	**48,79**
Erreur d'orthographe	code 9	49,35
Mot non écrit	code 0	1,86

Item 62 : *c. Écrire un mot outil sous la dictée : comme.*

« **comme** » correctement orthographié	code 1	**83,12**
Erreur d'orthographe	code 9	15,32
Mot non écrit	code 0	1,56

Item 63 : *d. Écrire un mot outil sous la dictée : très.*

« **très** » correctement orthographié	code 1	**60,71**
Erreur d'orthographe	code 9	37,62
Mot non écrit	code 0	1,67

Item 64 : *e. Écrire un mot outil sous la dictée : alors.*

« **alors** » correctement orthographié	code 1	**51,49**
Erreur d'orthographe	code 9	45,95
Mot non écrit	code 0	2,55

SECONDE PARTIE : *Dictée*

Item 65 : *f. Mettre la ponctuation : la majuscule initiale.*

L'élève a mis la majuscule à « Trois »	code 1	**59,52**
Autres erreurs	code 9	39,76
Mot non écrit	code 0	0,73

Item 66 : *g. Orthographier correctement un adjectif numéral : trois.*

Mot convenablement orthographié (indépendamment de la lettre majuscule)	code 1	**86,60**
Absence du « s » final : « troi »	code 8	5,60
Autres erreurs	code 9	7,16
Mot non écrit	code 0	0,65

Item 67 : *h. Orthographier correctement un adjectif qualificatif au pluriel : petits.*

« **petits** »	code 1	**38,39**
Phonétiquement correct avec la lettre « s » (exemple : petis)	code 2	**2,34**
Convenablement orthographié mais absence du « s » du pluriel	code 8	53,76
Autres erreurs	code 9	4,74
Mot non écrit	code 0	0,78

Item 68 : *i. Orthographier correctement un nom au pluriel : chats.*

« **chats** »	code 1	**39,27**
Phonétiquement correct avec la lettre « s » (exemple : chas)	code 2	**1,58**
Convenablement orthographié mais absence du « s » du pluriel	code 8	54,89
Autres erreurs	code 9	2,73
Mot non écrit	code 0	1,53

Item 69 : *j. Orthographier correctement un verbe à la troisième personne du pluriel du présent de l'indicatif : jouent.*

« **jouent** » **(l'absence éventuelle du point sur la lettre « j » n'est pas prise en compte »**	code 1	**16,94**
Convenablement orthographié mais « es » à la place de « ent » : joues	code 7	8,28
Convenablement orthographié mais « e » à la place de « ent » : « joue »	code 8	53,50
Autres erreurs	code 9	20,49
Mot non écrit	code 0	0,79

Item 70 : *k. Orthographier correctement un adjectif qualificatif au féminin : noire.*

« **noire** »	code 1	**29,77**
Phonétiquement correct avec la lettre « e » (exemple : noirre)	code 2	**1,39**
« noir »	code 8	60,78
Autres erreurs	code 9	6,46
Mot non écrit	code 0	1,60

Item 71 : *l. Mettre la ponctuation : le point final.*

L'élève a placé le point de fin de phrase	code 1	**83,18**
Absence du point de phrase	code 9	14,67
Pas de production de phrase	code 0	2,16

Analyse des réponses et commentaire

PREMIERE PARTIE

Il s'agit de repérer les acquis des élèves dans le domaine de l'orthographe des " petits mots " grammaticaux (conjonctions, prépositions, adverbes, déterminants, pronoms, etc.). Ce sont des mots qui apparaissent dans les textes avec une grande fréquence et qui sont très souvent surchargés de graphèmes sans valeur phonétique directe (cf. par exemple *quand, comme, dans, mais,* etc.). De plus, fréquemment monosyllabiques, ils ont de nombreux homonymes qui s'orthographient différemment.

Repris de 1998, cet exercice donne des résultats globalement stables. Les écarts de réussite sont très grands entre ces mots également fréquents, puisqu'on va de mots bien écrits (« comme » 83 %) à d'autres maîtrisés par un enfant sur deux ou moins (« alors » 52 %, « jamais » 49 %), « très » et « chez » se situant entre les deux (69 et 61 %). Les écarts de réussite entre ZEP et non ZEP ou entre filles et garçons sont peu stables, sans qu'on puisse l'expliquer.

DEUXIEME PARTIE

S'il est difficile de fixer un programme d'orthographe lexicale pour le cycle 2, dans la mesure où les apprentissages ont pu être très variables d'une classe à l'autre, il n'en est pas de même pour l'orthographe grammaticale. Les exigences sont, dans ce domaine, plus faciles à délimiter et donc à évaluer. Les instructions font porter l'effort sur l'accord sujet / verbe « dans les cas simples » et sur l'accord en genre et en nombre dans le groupe nominal.

Dans la phrase proposée, l'accent a été mis sur la capacité à coder les marques de la phrase (majuscule, point) et les marques du pluriel (sur le verbe et dans le groupe nominal) dans des configurations aussi simples que possible mais dans lesquelles l'enfant ne dispose d'aucune information auditive (liaison, transformation du nom ou de l'adjectif lors du passage au féminin ou au pluriel). Il doit donc simplement montrer qu'il a tenu compte, en écrivant sous la dictée, des indicateurs de pluriel (ici « Trois ») et qu'il sait en tirer toutes les conséquences.
Les résultats obtenus confirment ceux d'autres évaluations. Si le point final est déjà acquis par 83 % des enfants, la majuscule initiale est mise par 60 % d'entre eux (14 points de plus pour les filles).
S'agissant des accords dans le groupe nominal, la réussite est identique pour l'adjectif et le nom : elle concerne quatre enfants sur dix.
Le pluriel du verbe est encore plus difficile puisqu'un enfant sur deux l'écrit sans marque de pluriel ; 8 % des élèves mettent un « s » pour indiquer le pluriel (constat identique en 1998 pour « parfumes »). Seuls 17 % pensent à mettre la marque du pluriel du verbe. Il s'agit donc de compétences en cours d'acquisition, qui sont fragiles aussi bien en ZEP que hors ZEP (l'écart ici est inférieur à l'écart moyen).
L'accord de l'adjectif au féminin « noire » n'est fait que par 30 % des enfants.

Suggestions

Il est essentiel que les enfants aient, dès le cycle 2, automatisé l'écriture des mots qui reviennent le plus fréquemment dans les textes qu'ils écrivent sous la dictée, en copie, dans des exercices ou lors de productions autonomes. Le classement de ces mots, selon leur fréquence, a été établi depuis longtemps. C'est un phénomène qui connaît peu de variations avec le temps. Il est donc utile de programmer, sur les cycles, l'apprentissage des « petits mots » invariables.

Des affichages sur les murs de la classe doivent permettre à tout instant de se référer à un mini-dictionnaire orthographique lorsqu'une difficulté d'écriture se présente. Ces allers et retours entre l'effort d'écriture autonome et le contrôle sur l'affichage doivent permettre d'en fixer plus rapidement l'orthographe.

Un effort doit également être fait, tout au long du cycle 2, pour l'orthographe grammaticale. Pour améliorer les performances des élèves, il est nécessaire qu'un entraînement systématique au repérage des mots inducteurs de pluriel soit effectué en situation de lecture comme en situation d'écriture. Toute marque de pluriel repérée dans un énoncé qu'il soit copié, écrit sous dictée ou produit de manière autonome, doit entraîner une attitude d'attention à l'organisation grammaticale de la phrase (repérage du verbe concerné d'une part, repérage des limites du syntagme nominal de l'autre). Cette attitude de contrôle devra progressivement être prise en charge de manière autonome par l'élève du cycle 3, lors de l'écriture (en dictée ou en production de texte) et lors de la relecture. Des exercices de dictées préparées peuvent aider à exercer cette vigilance.

Résultats 1998 (en %)

PREMIERE PARTIE : *Complète les phrases lues par le maître.*

Item 60 : *a. Ecrire un mot outil sous la dictée : chez.*

« **chez** » correctement orthographié	code 1	**68,3**
Erreur d'orthographe	code 9	29,9
Mot non écrit	code 0	1,8

Item 61 : *b. Ecrire un mot outil sous la dictée : jamais.*

« **jamais** » correctement orthographié	code 1	**48,6**
Erreur d'orthographe	code 9	49,6
Mot non écrit	code 0	1,8

Item 62 : *c. Ecrire un mot outil sous la dictée : comme.*

« **comme** » correctement orthographié	code 1	**81,6**
Erreur d'orthographe	code 9	16,3
Mot non écrit	code 0	2,1

Item 63 : *d. Ecrire un mot outil sous la dictée : très.*

« **très** » correctement orthographié	code 1	**63,6**
Erreur d'orthographe	code 9	34,0
Mot non écrit	code 0	2,4

Item 64 : *e. Ecrire un mot outil sous la dictée : alors.*

« **alors** » correctement orthographié	code 1	**48,5**
Erreur d'orthographe	code 9	48,6
Mot non écrit	code 0	2,9

Exercice 14

(Nouvel exercice 2001)

Support d'activité vu et entendu

Consignes vues et entendues

Compétence

Transformer un texte en appliquant des règles simples.

Composante

- Transformer un texte en passant du pluriel au singulier (items 72 à 78).

Activité

Compléter un texte lacunaire en utilisant un texte source à transformer (passage du pluriel au singulier).

Fac-similé de l'exercice

Lis le premier texte qui parle des chevaux et des taureaux. Complète le deuxième texte qui parle d'un seul cheval et d'un seul taureau. Attention, certains mots ont changé. Tu dois écrire les mots manquants.

Les chevaux sont des animaux domestiques.

Ils sont très doux et très gentils.

Ils logent à l'écurie.

Les taureaux, animaux sauvages, vivent dans les champs

près des bois.

Le _____ est un _____ domestique.

_____ est très doux et très _____.

Il _____ à l'écurie.

Le _____, animal sauvage, vit dans les champs

près du _____ .

Résultats (en %)

Item 72 : *Transformer un nom dont le passage du pluriel au singulier est repérable à l'oral.*

Réponse exacte : **cheval**	code 1	**72,95**
Réponse partiellement exacte : chevale	code 4	8,36
Réponse erronée : chevau, cheveau	code 8	6,24
Autres réponses	code 9	11,86
Absence de réponse	code 0	0,59

Item 73 : *Transformer un nom dont le passage du pluriel au singulier est repérable à l'oral.*

Réponse exacte : **animal**	code 1	**63,06**
Réponse partiellement exacte : animale	code 4	7,55
Réponse erronée : animau	code 8	10,27
Autres réponses	code 9	18,55
Absence de réponse	code 0	0,58

Item 74 : *Transformer un pronom dont le passage du pluriel au singulier n'est pas repérable à l'oral.*

Réponse exacte : **Il, il**	code 1	**80,91**
Autres réponses	code 9	16,86
Absence de réponse	code 0	2,23

Item 75 : *Transformer un adjectif dont le passage du pluriel au singulier n'est pas repérable à l'oral.*

Réponse exacte : **gentil**	code 1	**64,30**
Réponse partiellement exacte : genti	code 4	3,67
Autres réponses	code 9	29,80
Absence de réponse	code 0	2,23

Item 76 : *Transformer un verbe dont le passage du pluriel au singulier n'est pas repérable à l'oral.*

Réponse exacte : **loge**	code 1	**51,97**
Autres réponses	code 9	44,99
Absence de réponse	code 0	3,04

Item 77 : *Transformer un nom dont le passage du pluriel au singulier n'est pas repérable à l'oral.*

Réponse exacte : **taureau**	code 1	**62,97**
Réponse erronée : taural	code 8	1,69
Autres réponses	code 9	31,61
Absence de réponse	code 0	3,73

Item 78 : *Transformer un nom dont le passage du pluriel au singulier ne modifie pas l'orthographe.*

Réponse exacte : **bois**	code 1	**58,15**
Réponse erronée : boi	code 8	27,11
Autres réponses	code 9	10,15
Absence de réponse	code 0	4,60

Analyse des réponses et commentaire

Il s'agit ici d'évaluer la manière dont les élèves respectent les accords grammaticaux. Parmi les différentes situations d'écriture qui peuvent se présenter (copie, écriture sous dictée, transformation d'un texte, écriture autonome), c'est la transformation de texte qui a été retenue pour cet exercice.

Pour écrire correctement, l'élève doit saisir les relations qui s'établissent entre les différents constituants d'une phrase (accords) et d'une phrase à l'autre. L'exercice proposé cherche à voir où en est l'élève dans cette maîtrise progressive. Ici, le passage du pluriel au singulier entraîne la modification de certains éléments (déterminant, adjectif, substitut du nom, verbe). Dans cet exercice, tous les mots manquants ne sont pas à transformer (bois).

L'exercice permet de distinguer les transformations, repérables à l'oral («chevaux / cheval » 'item 72, «animaux / animal » item 73) de celles qui ne sont marquées qu'à l'écrit («ils / il » dans item 74,

«logent / loge » dans l'item 76). Le passage au singulier est moins bien réussi pour « animal » (63 %) que pour « cheval » (73 %), mot qui était présent (vu et entendu) dans le texte de présentation. Certains enfants considèrent que la marque du pluriel est le seul « x » (quand bien même ils ne feraient pas l'erreur à l'oral). 8 % des enfants ont bien fait la transformation orale mais n'ont pas su l'orthographier (« chevale », « animale »).
La transformation du pronom sujet « ils » en « il » est réussie à 80 %, celle de l'adjectif attribut « gentils » en « gentil » à 64 % (68 % si on considère « genti » comme une réponse acceptable) et celle du verbe « logent » en « loge » à 52 %. 63 % des élèves ont écrit « taureau » correctement.
Ôter la marque du pluriel semble donc plus facile que penser à la mettre (cf. dictée exercice 13) mais la réussite varie en fonction de la familiarité avec le mot et de sa situation dans la phrase.
Ces six items (72 à 77) discriminent fortement les élèves de ZEP et de non ZEP (de 13 à 20 points d'écart, alors que l'écart moyen est de 10 points).

On peut penser que parmi les 27 % d'élèves qui ont écrit « boi » sans « s » il y a des enfants qui connaissent la règle du pluriel des noms mais l'ont appliquée à mauvais escient. Ceci peut expliquer la mauvaise corrélation de cet item (les élèves qui y ont échoué n'échouant pas nécessairement aux autres items).

Il est utile de repérer parmi les élèves qui ont échoué systématiquement à l'exercice, ceux qui l'ont traité comme une simple copie (problème de compréhension de la consigne, difficulté à se concentrer…) ou ceux qui ont imaginé d'autres transformations.

Suggestions

Pour faire progresser les élèves dans cette maîtrise des relations syntaxiques, on peut proposer des exercices du même type (substitution d'un élément à un autre et observation des modifications) dans lesquels on pourra constater que :

- le déterminant est solidaire du nom de son groupe nominal ;
- l'adjectif est solidaire du nom ;
- les substituts du nom ont le même genre et le même nombre que le nom ;
- le verbe s'accorde en nombre avec le groupe nominal sujet.

Pour favoriser cette prise de conscience, on peut proposer des exercices dans lesquels les mots sont tantôt à transformer, tantôt à conserver (par exemple, aux temps simples, le verbe ne prend pas la marque du genre).

La production de textes est une activité privilégiée pour faire prendre conscience plus clairement des problèmes d'accords et entraîner une vigilance accrue des élèves. Toutefois, des exercices de transformations doivent être proposés régulièrement, à condition qu'ils soient effectués sur des textes cohérents. La marque du genre et du nombre n'est pas seulement une réalité orthographique, elle joue un rôle dans la compréhension. Une attention particulière doit donc être apportée au choix du support qui devra garder un sens une fois modifié.

Exercice 15
(Nouvel exercice 2001)

Support d'activité vu et entendu	Consignes vues et entendues

Compétence
Transformer un texte en appliquant des règles simples.

Composante
- Transformer un texte en passant du présent au futur (items 79 à 83).

Activité

Compléter un texte lacunaire en utilisant un texte source à transformer (changement de temps des verbes induit par un connecteur).

Fac-similé de l'exercice

*Lis le premier texte qui parle de la petite souris. Le deuxième texte raconte la même histoire à un autre moment. Tu dois changer les verbes soulignés. Attention au mot ajouté au début du deuxième texte. C'est : « **Demain** ».*

La souris va chez ses amies,
les autres souris. Ensemble, elles creusent un
nouveau tunnel. Elles montent,
glissent comme sur un toboggan.
La souris s'amuse tellement qu'elle
oublie de construire sa chambre.

Extrait de *Comment la souris reçoit une pierre sur la tête et découvre le monde*, Etienne Delessert, Folio benjamin

Demain, la souris_____ chez ses amies,
les autres souris. Ensemble, elles _____ un
nouveau tunnel. Elles _____,
_____ comme sur un toboggan.
La souris _____ tellement qu'elle
oubliera de construire sa chambre.

Résultats (en %)

Item 79 : *Passer du présent au futur : troisième personne du singulier.*

Réponse exacte : **ira**	code 1	**46,80**
Autre réponse exacte : **va aller**	code 2	**1,69**
Réponse partiellement exacte : terminaison mal orthographiée	code 4	16,56
Réponse erronée : emploi d'un autre temps que le présent ou le futur	code 8	3,36
Autres réponses	code 9	29,68
Absence de réponse	code 0	1,93

Item 80 : *Passer du présent au futur : troisième personne du pluriel.*

Réponse exacte : **creuseront**	code 1	**29,89**
Autre réponse exacte : **vont creuser**	code 2	**0,97**
Réponse partiellement exacte : terminaison mal orthographiée	code 4	18,17
Réponse erronée : emploi d'un autre temps que le présent ou le futur	code 8	3,73
Autres réponses	code 9	43,95
Absence de réponse	code 0	3,30

Item 81 : *Passer du présent au futur : troisième personne du pluriel.*

Réponse exacte : **monteront**	code 1	**21,77**
Autre réponse exacte : **vont monter**	code 2	**0,55**
Réponse partiellement exacte : terminaison mal orthographiée	code 4	20,70
Réponse erronée : emploi d'un autre temps que le présent ou le futur	code 8	4,39
Autres réponses	code 9	47,11
Absence de réponse	code 0	5,48

Item 82 : *Passer du présent au futur : troisième personne du pluriel.*

Réponse exacte : **glisseront**	code 1	**21,28**
Autre réponse exacte : **vont glisser**	code 2	**0,67**
Réponse partiellement exacte : terminaison mal orthographiée	code 4	19,22
Réponse erronée : emploi d'un autre temps que le présent ou le futur	code 8	3,66
Autres réponses	code 9	47,58
Absence de réponse	code 0	7,58

Item 83 : *Passer du présent au futur : troisième personne du singulier.*

Réponse exacte : **s'amusera**	code 1	**40,72**
Autre réponse exacte : **vont s'amuser**	code 2	**0,48**
Réponse partiellement exacte : terminaison mal orthographiée	code 4	10,38
Réponse erronée : emploi d'un autre temps que le présent ou le futur	code 8	5,10
Autres réponses	code 9	34,67
Absence de réponse	code 0	8,65

Analyse des réponses et commentaire

Il s'agit d'évaluer la manière dont les élèves respectent les règles de concordance des temps après ajout d'une marque temporelle (demain).

Pour écrire correctement, l'élève doit saisir les relations qui s'établissent entre divers constituants d'une phrase et d'une phrase à l'autre. L'exercice proposé cherche à voir où en est l'élève dans cette maîtrise progressive. Ici, l'ajout d'un connecteur temporel doit entraîner la transformation du temps du texte. Tous les verbes employés (sauf un) appartiennent au premier groupe. Toutefois, un verbe pronominal « s'amuser » et le verbe « aller » présentent des difficultés certaines.

La réussite aux différents items varie de 22 à 48 % ; c'est donc un exercice difficile. Cependant, si on comptabilise les marques temporelles correctes (indépendamment de l'orthographe de la terminaison) on augmente les réussites de 10 (item 83) à 20 % (items 81 et 82).
Très peu d'enfants (- de 2 %) ont employé le futur proche, d'un usage plus fréquent à l'oral qu'à l'écrit.

Le singulier (items 79 et 83 : plus de 40 %) est mieux réussi que le pluriel (items 80, 81 et 82 : moins de 30 %).
Il est possible que des enfants se soient contentés de recopier le texte au présent. La discussion en classe doit permettre de distinguer ceux qui n'ont pas compris la consigne, de ceux qui ont donné une valeur de futur au présent après l'adverbe « demain » (Demain, la souris va chez ses amies… »).
Suggestions

Pour faire progresser les élèves dans la maîtrise des relations temporelles, on peut proposer des exercices du même type (substitution d'un élément à un autre et observation des modifications) dans lesquels on devra constater que :

- le verbe est solidaire du nom de son groupe nominal sujet ;
- le temps du verbe est solidaire du connecteur utilisé.

Cependant, comme dans tous les exercices de transformation, une telle procédure ne peut être appliquée mécaniquement. Elle mobilise le sens du texte et le sens de la langue. Pour favoriser ces prises de conscience, on peut proposer des exercices où les mots sont tantôt à transformer, tantôt à conserver. Ces exercices de transformation doivent être entrepris régulièrement et effectués sur des textes cohérents.

La production d'écrits permet également de prendre conscience des problèmes de concordance de temps et d'entraîner la vigilance des élèves.

Pour renforcer les compétences dans le maniement des marques temporelles, un travail sur les frises chronologiques peut être conduit parallèlement : les faits historiques ou les compte rendus d'activités scolaires en seront alors un bon support.

Exercice 16

(Exercice 8 de 1994 modifié)[4]

Support d'activité vu	Consignes vues et entendues

Compétence

Pour comprendre un texte, identifier :

- **les accords du verbe avec le sujet, de l'adjectif avec le nom, du nom avec le déterminant mettant en jeu le genre et le nombre ;**
- **les temps et les marques temporelles qui organisent le texte ;**
- **les divers indicateurs de rappel (pronoms et autres procédés) assurant la cohésion ;**
- **les principaux mots de liaison (connecteurs).**

Composante

- Choisir des connecteurs qui conviennent à un texte donné (items 84 à 89).

Activité

Choisir parmi trois propositions de mots de liaison, celle qui permet de construire une phrase correcte et sémantiquement acceptable.

Fac-similé de l'exercice

Dans le texte suivant, retrouve les mots de liaison qui conviennent. Entoure la bonne solution.

LES INONDATIONS

Les chutes de pluie et de neige qui sont tombées sur la France ont entraîné des inondations [ainsi que / car / pourtant] des dégâts importants. Le vent a soufflé [donc / car / mais] n'a pas arraché d'arbres ni d'antennes.

[De sorte que / Quoique / Lorsque] les gens sont isolés, les pompiers vont les secourir en barque, [parfois / mais / parce que] en hélicoptère. [Car / Si / Donc] la pluie persiste, il faudra envisager la construction de digues [pour que / à condition que / puisque] de telles catastrophes ne se reproduisent pas.

[4] L'ordre de présentation des connecteurs pour chaque item a été inversé par rapport à 1994.

Résultats (en %)

Item 84 : *Choisir parmi plusieurs connecteurs celui qui convient : ainsi que.*

Réponse exacte : **« ainsi que »**	code 1	**61,74**
Autres réponses	code 9	37,26
Absence de réponse	code 0	0,99

Item 85 : *Choisir parmi plusieurs connecteurs celui qui convient : mais.*

Réponse exacte : **« mais »**	code 1	**81,87**
Autres réponses	code 9	17,67
Absence de réponse	code 0	0,46

Item 86 : *Choisir parmi plusieurs connecteurs celui qui convient : lorsque.*

Réponse exacte : **« Lorsque »**	code 1	**68,41**
Autres réponses	code 9	30,55
Absence de réponse	code 0	1,04

Item 87 : *Choisir parmi plusieurs connecteurs celui qui convient : parfois.*

Réponse exacte : **« parfois »**	code 1	**74,89**
Autres réponses	code 9	23,40
Absence de réponse	code 0	1,71

Item 88 : *Choisir parmi plusieurs connecteurs celui qui convient : si.*

Réponse exacte : **« Si »**	code 1	**60,33**
Autres réponses	code 9	36,49
Absence de réponse	code 0	3,18

Item 89 : *Choisir parmi plusieurs connecteurs celui qui convient : pour que.*

Réponse exacte : **« pour que »**	code 1	**46,72**
Autres réponses	code 9	48,08
Absence de réponse	code 0	5,20

Analyse des réponses et commentaire

L'exercice vise à apprécier les capacités des élèves à utiliser correctement les mots de liaison (connecteurs). Pour chaque item, le choix de la réponse met en jeu deux types d'activités langagières :

- la vérification de la « grammaticalité » de l'énoncé (« le vent a soufflé *car* n'a pas… » est une suite impossible en français) ;
- la signification de la phrase (« le vent a soufflé *donc* n'a pas arraché d'arbres » est grammaticalement possible mais sémantiquement absurde).

Quelle que soit la procédure utilisée, les items les mieux réussis sont ceux que les enfants peuvent facilement contrôler sémantiquement (items 85, 86 et 87 : plus de 70 % de réussite).
Il y a moins de réponses exactes quand le choix porte sur des phrases complexes (la dernière comporte trois propositions) et des relations sémantiques difficiles (cause / conséquence).
L'ordre de présentation des items joue aussi sur les résultats. On peut comparer ceux de 1994 avec ceux de 2001 sous cet angle, puisque l'ordre a été systématiquement inversé. Toutes les fois que la bonne réponse se trouve en début de liste ou sur la ligne, elle est davantage choisie que lorsqu'elle se trouve en fin de liste en dessous de la ligne. C'est sans doute ce qui explique la variation des résultats entre 1994 et aujourd'hui : les items 84, 85 et 86 sont moins bien réussis en 2001 alors que les items 87, 88 et 89 le sont mieux.

Suggestions

Les mots de liaison sont des appuis très importants de la lecture et de la production de texte. Leur explicitation (sémantique et syntaxique) dans des contextes variés doit constituer une part importante du travail de français en cycle 3. On sera attentif aux mots de liaison qui jouent un rôle à l'intérieur d'une phrase et à ceux qui articulent des phrases entre elles, voire des paragraphes entre eux.
Un travail intéressant peut être fait en production d'écrits lorsqu'on demande aux enfants de réunir des phrases séparées en trouvant les mots qui permettent de les coordonner (ou de les subordonner), ce qui oblige à expliciter les liaisons logiques qu'elles entretiennent.

Résultats 1994 (en %)

Item 84 : *Choisir parmi plusieurs connecteurs celui qui convient : ainsi que.*

Réponse exacte : **« ainsi que »**	code 1	**72,0**
Autres réponses	code 9	27,2
Absence de réponse	code 0	0,8

Item 85 : *Choisir parmi plusieurs connecteurs celui qui convient : mais.*

Réponse exacte : **« mais »**	code 1	**85,3**
Autres réponses	code 9	14,1
Absence de réponse	code 0	0,6

Item 86 : *Choisir parmi plusieurs connecteurs celui qui convient : lorsque.*

Réponse exacte : **« Lorsque »**	code 1	**78,6**
Autres réponses	code 9	20,2
Absence de réponse	code 0	1,1

Item 87 : *Choisir parmi plusieurs connecteurs celui qui convient : parfois.*

Réponse exacte : **« parfois »**	code 1	**66,0**
Autres réponses	code 9	31,4
Absence de réponse	code 0	2,6

Item 88 : *Choisir parmi plusieurs connecteurs celui qui convient : si.*

Réponse exacte : **« Si »**	code 1	**53,7**
Autres réponses	code 9	42,3
Absence de réponse	code 0	4,0

Item 89 : *Choisir parmi plusieurs connecteurs celui qui convient : pour que.*

Réponse exacte : **« pour que »**	code 1	**43,1**
Autres réponses	code 9	51,1
Absence de réponse	code 0	5,8

Exercice 17
(Nouvel exercice 2001)

Support d'activité vu et entendu	Consignes vues et entendues

Compétence

Savoir produire un écrit bref dans une situation de communication déterminée.

Composante

- Écrire un message (items 90 à 93).

Activité

Écrire un texte bref de quelques lignes répondant à des consignes claires : message adapté à une situation.

Fac-similé de l'exercice

Rémi est allé chez son camarade Pierre. Ils vont jouer ensemble jusqu'à 18 heures. Puis il rentrera à la maison.

Écris le message que Rémi a laissé à ses parents pour leur dire où il est parti, pourquoi et à quelle heure il rentre.

Résultats (en %)

Item 90 : *Mettre les informations imposées.*

Trois informations exactes quel que soit l'ordre (le lieu, la raison de l'absence et l'heure de rentrée)	code 1	**50,17**
Deux informations exactes quel que soit l'ordre	code 3	29,38
Une informations exacte	code 4	7,31
Autres réponses	code 9	9,76
Absence de réponse	code 0	3,38

Item 91 : *Utiliser une syntaxe correcte.*

Le message est correct du point de vue syntaxique	code 1	**72,47**
Autres réponses	code 9	23,84
Absence de réponse	code 0	3,69

Item 92 : *Employer « je » et signer.*

L'élève a employé « je » et a signé Rémi	code 1	**25,25**
L'élève a employé « je » ou a signé Rémi	code 2	**46,35**
Autres réponses	code 9	25,01
Absence de réponse	code 0	3,39

Item 93 : *Utiliser les majuscules et la ponctuation.*

L'élève a utilisé à bon escient les majuscules, la ponctuation	code 1	**37,53**
Autres réponses	code 9	58,20
Absence de réponse	code 0	4,27

Analyse des réponses et commentaire

Pour produire ce message l'élève doit être capable de prélever dans la consigne les indices importants pour les réinvestir dans sa production.
L'évaluation a porté plus particulièrement sur la prise en compte de certains éléments :

- le lieu où il se rend ;
- les raisons de son absence ;
- à quelle heure il rentre chez lui.

50 % des élèves ont réutilisé les trois informations, 80 % au moins deux, ce qui constitue un bon résultat. Près de trois élèves sur quatre ont utilisé une syntaxe correcte (item 91).

Ce type de message nécessite l'emploi de la première personne et n'exige pas forcément toutes les formes habituelles d'une lettre (date, « Chers… », formule de politesse). Par contre ce message doit comporter le destinataire et la signature. Un enfant sur quatre seulement emploie, à la fois, « je » et signe Rémi (et non son propre prénom). Près d'un enfant sur deux n'utilise correctement que le pronom « je » ou la signature « Rémi ».

On pourrait penser qu'une telle situation est très corrélée à des habitudes socio-culturelles (communiquer en famille par des messages écrits). Dans cette situation scolaire bien normée, avec des aides à l'écriture, il est intéressant de noter que l'écart ZEP / non ZEP est inférieur à l'écart moyen.
L'utilisation correcte des majuscules et de la ponctuation concerne 38 % des enfants, les élèves de ZEP réussissant aussi bien que les autres.

Suggestions

Les textes courts dont la fonction et le contenu sont référés à des situations familières bien caractérisées, conviennent bien à certains aspects de l'apprentissage de la production au cycle 2. Ils permettent de développer certaines compétences (mise en cohérence, cohésion textuelle…). Les enfants peuvent vérifier plus facilement s'ils ont ou non respecté la consigne et si le texte (par exemple, lu par un pair) atteint son objectif de communication.
Leur brièveté les rend plus faciles à gérer dans le temps de la classe, d'autant qu'ils s'intègrent à des activités scolaires variées (compte rendus, fiches techniques, observations, etc.). Ils sont un complément utile aux situations d'écriture longues.

Exercice 18

(Nouvel exercice 2001
adapté de l'exercice 21 de 6e 1997)[5]

Support d'activité vu et entendu	Consignes vues et entendues

Compétence

Savoir produire un texte cohérent dans le cadre d'une situation déterminée.

Composante

- Composer un récit en incluant une phrase imposée (items 94 à 99).

Activité

Composer un récit, c'est à dire : respecter le libellé et la consigne ; assurer la cohérence textuelle et respecter les contraintes de la langue.

Fac-similé de l'exercice

Raconte une histoire dans laquelle tu introduiras la phrase suivante :

A ce moment là, un bruit étrange lui signala qu'il (elle) n'était pas seul (e) dans la maison.

Cette phrase devra correspondre à un moment important de ton récit et tu la souligneras dans ton texte.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Résultats (en %)

Consignes de codage

Item 94 : *Ecrire un récit d'au moins dix lignes.*

15 lignes ou plus ont été produites	code 1	**31,31**
De 10 à 14 lignes ont été produites	code 2	**42,74**
De 5 à 9 lignes ont été produites	code 3	18,58
De 1 à 4 lignes ou moins ont été produites	code 9	5,87
Absence de production (feuille blanche)	code 0	1,50

Item 95 : *Utiliser la phrase imposée.*

[5] Pour les résultats de cet exercice en 6e , voir *Les dossiers*, numéro 100 « ***Évaluations CE2 – sixième*** – *Repères nationaux septembre 1997* » M.E.N. – D.P.D., juin 1998, pages 167 à 169.

La phrase figure intégralement dans le texte produit (quelle que soit la place, y compris aussi mal orthographiée)	code 1	**78,92**
La phrase figure dans le texte mais modifiée (la phrase est raccourcie ou légèrement transformée mais le sens reste)	code 2	**10,11**
La phrase ne figure pas dans le texte produit	code 9	8,93
Absence de production (feuille blanche)	code 0	2,04

Item 96 : *Ecrire un texte qui est un récit.*

Le texte produit est un récit comportant un ou des personnage(s), une situation de départ, un développement et une fin	code 1	**50,10**
Le texte produit est un récit inachevé	code 2	**26,84**
Le texte produit n'est pas un récit	code 9	20,80
Absence de production (feuille blanche)	code 0	2,26

Item 97 : *Donner un rôle à la phrase imposée.*

La phrase imposée joue un rôle essentiel dans l'action du récit	code 1	**55,53**
La phrase imposée ne joue pas un rôle essentiel dans l'action du récit	code 9	41,82
Absence de production (feuille blanche)	code 0	2,65

Item 98 : *Utiliser les temps du récit.*

L'élève utilise le système imparfait / passé simple, y compris en faisant des incorrections sur la forme (exemple : il viva)	code 1	**32,27**
L'élève utilise majoritairement le système imparfait / passé simple, y compris en faisant des incorrections sur la forme	code 2	**27,24**
L'élève utilise de façon prédominante d'autres temps que le passé simple et l'imparfait	code 9	37,73
Absence de production (feuille blanche)	code 0	2,66

Item 99 : *Utiliser la ponctuation.*

L'élève utilise correctement la ponctuation (points, points d'interrogation, majuscules) pour segmenter le texte en phrases (à une ou deux exceptions près)	code 1	**34,22**
L'élève utilise approximativement la ponctuation	code 4	32,64
Le texte ne présente pas assez d'éléments pour permettre cette évaluation	code 8	5,41
L'élève n'utilise pas ou très mal la ponctuation (distribution anarchique des points, des majuscules)	code 9	25,46
Absence de production (feuille blanche)	code 0	2,27

Analyse des réponses et commentaire

Cet exercice, repris de l'évaluation de sixième, vérifie des compétences de trois ordres :

- compétences à imaginer un récit dans une situation à contraintes, donc à « induire », c'est à dire à utiliser la suggestion comme le point de départ d'un scénario ;
- compétences textuelles appliquées au récit ;
- compétences linguistiques générales.

Pour produire ce texte, les élèves doivent être capables d'imaginer une scénario intégrant l'événement suggéré par la phrase qui, contrairement à l'habitude, n'est pas l'amorce de l'histoire. Les critères retenus pour l'évaluation tiennent prioritairement compte de cette contrainte (items 95, 96, 97, 98). On a jugé utile d'évaluer séparément la présence formelle de la phrase (item 95, application de la consigne) et l'intégration de la phrase dans le récit qui est à un niveau de difficulté supérieur (item 97).

La phrase figure dans près de neuf textes sur dix (avec ou sans modification) ce qui signifie que les enfants ont su respecter massivement la consigne, pourtant inhabituelle. La phrase joue un « rôle essentiel » dans plus d'un récit sur deux, ce qui, à ce niveau, est satisfaisant.

70% des élèves ont écrit un récit d'au moins dix lignes (item 94), moins de 2% des enfants n'ont rien produit. C'est sur cet item que l'écart ZEP / non ZEP est le plus fort, alors que pour les autres items, il est égal (item 97) ou inférieur (items 95, 96 98, 99) à l'écart moyen. En 1997, les élèves de sixième étaient 91 % à produire un récit d'une vingtaine de lignes.

Le texte produit est un récit (item 96, 77% de réussite) mais seulement un enfant sur deux l'achève (neuf enfants sur dix en sixième). Il faudrait analyser les textes qui « ne sont pas des récits » (21% des cas) pour mieux interpréter les difficultés rencontrées.

Le système temporel du récit de fiction (imparfait / passé simple) est présent dans 60% des textes (item 98), soit de façon systématique (32%) soit de façon majoritaire (27 %). En revanche, il convient de savoir si les textes où n'apparaît pas l'alternance passé simple / imparfait sont ou non acceptables (cohérence ou incohérence narrative, rupture de scénario, etc.), sachant qu'une part d'interprétation subjective intervient forcément de la part du correcteur et que ce qui peut être « acceptable » en CE2, pourrait ne pas l'être pour un élève de sixième. Il faut également repérer la corrélation de l'item 98 avec l'item 96 (les textes qui ont été jugés incohérents font-ils partie ou non des 21 % des textes qui ne sont pas des récits ?). Sur cet item, l'écart ZEP / non ZEP est faible (5 points).
Dans cette situation de premier jet et d'écriture longue, l'item 99 sur la ponctuation, est réussi pour un tiers des textes et partiellement pour un autre tiers, résultats habituellement obtenus à ce niveau.

Au total, on peut considérer que cette épreuve, conçue pour des élèves de sixième, est bien réussie CE2 : c'est la dynamique du progrès au cycle 3 qui est intéressante à observer.

Suggestions

Pour mettre en place une didactique de l'écriture, le maître doit :

- veiller à l'interaction lecture-écriture : on peut s'appuyer sur des textes lus préalablement dont on a étudié le fonctionnement. On peut recourir à ces textes pour produire et pour résoudre les problèmes rencontrés dans le travail d'écriture ;
- aider les élèves à planifier leur travail à l'avance pour mieux se représenter la tâche à réaliser ; après le premier jet, les critères qu'on s'était donnés serviront de critères d'évaluation : auto-évaluation, co-évaluation (relecture par des camarades), travail de mise au propre (orthographe, écriture, etc.).

Aux cycles 2 et 3, l'aide du maître se situe au moment de l'écriture du premier jet. Elle peut être orale (rappel des contraintes, discussion avec les élèves sur le thème, recueil oral de suggestions d'enfants, discussion sur leur pertinence). Elle peut être écrite au tableau par le maître sous forme de script plus ou moins détaillé et conduire ou non jusqu'à l'élaboration d'un guide d'écriture. Ceci ne dispense évidemment pas de réviser les premiers jets : aider les élèves à reprendre leurs brouillons en graduant les exigences (travail du scénario, amélioration de la mise en mots, etc.).
Certains élèves, en fonction de leurs compétences, se passeront progressivement de ces outils.

Toutes ces compétences sont préparées au cours des activités de lecture longue (albums, histoires, etc.) depuis l'école maternelle : anticipation des suites, imagination des clôtures, justification, etc.

MATHÉMATIQUES - CE 2
COMPÉTENCES RETENUES POUR L'ÉVALUATION DE SEPTEMBRE 2001

	TRAVAUX GEOMETRIQUES	MESURES	TRAVAUX NUMERIQUES
RECHERCHER INTERPRETER REFORMULER L'INFORMATION	Associer une figure à l'une de ses descriptions. (Ex. 5) Compléter un plan à partir de consignes. (Ex. 6)	Utiliser le calendrier. (Ex. 13) Comparer des distances. (Ex. 14)	Lire et / ou remplir un tableau à double entrée. (Ex. 23) Exploiter un document « brut ». (Ex. 24)
ANALYSER UNE SITUATION ORGANISER UNE DEMARCHE	Se repérer dans l'espace. (Ex.7) Utiliser les instruments de dessin pour achever un tracé. (Ex. 2)	Résoudre un problème faisant intervenir une grandeur. (Ex. 15) Choisir l'unité la mieux adaptée à un mesurage. (Ex. 16)	Résoudre un problème à une opération. (Ex. 25) Résoudre une situation de partage ou de groupement. (Ex. 26)
PRODUIRE JUSTIFIER UNE REPONSE	Tracer une figure à partir de consignes. (Ex. 8)	Effectuer un choix et en formuler la justification. (Ex. 27)	
APPLIQUER UNE TECHNIQUE	Se repérer et se déplacer sur un quadrillage. (Ex. 1) Compléter par symétrie une figure dessinée sur un quadrillage. (Ex. 4)	Se repérer dans la journée. (Ex. 9) Mesurer ou tracer un segment de longueur donnée. (Ex. 10)	Effectuer des additions, posées, en ligne ou à poser. (Ex. 18) Calculer mentalement. (calcul exact ou approché). (Ex. 17) Calculer des produits et des différences (calcul exact ou approché). (Ex. 19)
APPLIQUER DIRECTEMENT, UTILISER UNE CONNAISSANCE	Construire une figure simple sur un quadrillage en utilisant des propriétés de la figure. (Ex. 3)	Ranger des longueurs. (Ex. 11) Associer une unité usuelle à une grandeur. (Ex. 12)	Transcrire en lettres des nombres écrits en chiffres et inversement. (Ex. 20) Ranger des nombres. (Ex. 21) Placer des nombres sur la ligne des nombres. (Ex. 22)

EVALUATION EN MATHEMATIQUES

A L'ENTREE AU CE 2

L 'évaluation conduite au CE2 ne cherche pas à déterminer pour chaque élève un niveau général en mathématiques mais a pour but d'établir un diagnostic, à la fois constat des acquis et repérage des lacunes, pour permettre à chaque enseignant de prendre en compte l'état du savoir de chacun de ses élèves dans l'organisation de son enseignement.
Il est important de rappeler l'intérêt qu'offre un travail commun de toute l'équipe éducative pour l'analyse et l'exploitation des résultats de l'évaluation, accompagnée par les équipes de circonscription[1].
Ce travail permet de rechercher des réponses pédagogiques adaptées, en modifiant éventuellement le projet d'école et celui de chacune des classes.
Les acquisitions fragiles seront consolidées ou nécessiteront la reprise de certains apprentissages. Pour un certain nombre d'élèves, l'équipe devra définir des "projets personnalisés d'aide et de progrès".

Évaluation du savoir en mathématiques

Le tableau de compétences

Le tableau des compétences comprend trois colonnes (travaux géométriques, mesures, travaux numériques) correspondant aux trois domaines d'activités contenus dans les instructions officielles. Il comporte également cinq lignes, deux relatives à des applications directes de savoirs et savoir-faire (appliquer une technique, appliquer directement et utiliser une connaissance) et trois à la résolution de problèmes, (rechercher, interpréter, reformuler une information ; analyser une situation, organiser une démarche ; produire, justifier une réponse).

Les compétences retenues pour l'évaluation

Le protocole de mathématiques ne couvre pas tous les apprentissages prévus par les textes réglementaires. Seules 27 compétences sont explorées. Elles sont réparties en 4 champs.

- Travaux géométriques ;
- Mesures ;
- Travaux numériques ;
- Résolution de problèmes à données numériques.

L'ensemble des compétences retenues relèvent de deux catégories :

- celles qui concernent **les compétences nécessaires aux enfants pour profiter pleinement des situations pédagogiques de cycle 3**. Citons, par exemple, celles relatives aux numérations écrite et parlée sur des nombres de trois chiffres, au rangement de tels nombres, à l'utilisation de différents outils de calcul faisant intervenir l'addition, à la connaissance des unités usuelles de mesure de longueurs ;

[1] Se référer à la circulaire 2000 - 205 parue dans le BO N°42 du 23 novembre 2000.

- celles qui concernent **des notions en cours d'acquisition** : citons, par exemple, celles relatives à l'exploitation d'un tableau, à la soustraction, à la multiplication, aux situations de partage et de groupement préparatoires à la division, et aux activités préparatoires à la symétrie.

Sur les 85 items qui constituent l'épreuve de mathématiques, 16 so nt considérés comme relevant de *compétences en calcul qui semblent nécessaires aux enfants pour profiter pleinement des situations pédagogiques de cycle 3*. Ce sont les items 45 à 49, 54 à 61, 79 à 81. Bien évidemment, les élèves du cycle 3 qui ne disposeraient pas de telle ou telle de ces compétences devront trouver en classe des activités adaptées leur permettant de compléter leur apprentissage.

Les items 37-39-85 permettent de rendre compte des démarches ou procédures utilisées par les élèves. Leurs résultats n'ont pas été comptabilisés dans les scores de réussite.

Les commentaires proposés s'appuient sur l'analyse des erreurs significatives. Les maîtres seront ainsi aidés dans la mise en place de remédiations appropriées. Ils pourront également effectuer des regroupements d'exercices :

- pour les élèves rencontrant des difficultés de repérage dans le temps, il sera utile de mettre en relation les exercices 9 et 13 du protocole de mathématiques et l'exercice 5 du protocole de français ;

- pour les élèves rencontrant des difficultés de repérage dans l'espace, on pourra croiser les réponses apportées aux exercices 6 et 7 du protocole de mathématiques et l'exercice 6 du protocole de français ;

- la capacité à identifier des documents utilisés dans le vie courante et servant de supports d'activité à l'école pourra être approfondie en comparant les résultats des élèves à l'exercice 24 (item 74) de mathématiques et à l'exercice 2 de français (items 7 à 8).

Il va de soi que les commentaires et les analyses portant sur les exercices proposés en 1998 conservent toute leur pertinence lorsque ces derniers sont repris sans modification en 2001.

Il convient toutefois d'insister sur le fait que les résultats chiffrés de l'échantillon national ne constituent en rien des normes, mais fournissent des repères utiles à l'action pédagogique. Ils aident à prendre la mesure des réussites et des difficultés rencontrées par les élèves, item par item, et à décider des choix pédagogiques les plus adaptés.

Score moyen « Travaux géométriques » ..... (Items 1 à 19)	**14,2 / 19**	soit	74,8 %
Score moyen « Mesures » ..... (Items 20 à 44)	**15,1 / 23**	soit	65,5 %
Score moyen « Travaux numériques » ..... (Items 45 à 72)	**19,6 / 28**	soit	69,9 %
Score moyen “ problèmes à données numériques ” ..... (Items 73 à 85)	**7,8 / 12**	soit	64,9 %
Score moyen global ..... (Items 1 à 85)	**56,7 / 82**	soit	69,1 %

Remarque : Les items 37, 39, 85 permettent de rendre compte des démarches ou procédures utilisées. Leurs résultats ne sont pas comptabilisés dans les scores de réussite.

Exercice 1

(Exercice 1 de 1998)

Support d'activité vu	Consignes entendues

Compétence

Comprendre et savoir appliquer les consignes courantes du travail scolaire.

Composante

- Appliquer une consigne (items 1 à 4).

Activité

Comprendre une consigne donnée par oral.
Comprendre une consigne simple (une proposition).
Comprendre une consigne complexe coordonnant deux propositions.
Être capable soit d'exécuter, soit d'identifier la consigne qui a permis d'effectuer une tâche.

Fac-similé de l'exercice

1. *Écris ce qui manque.*

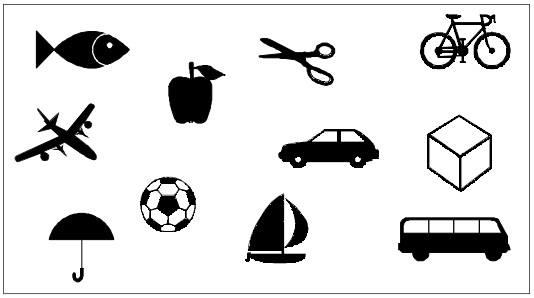
Je m'appelle .....

Complète la ligne de dessins.

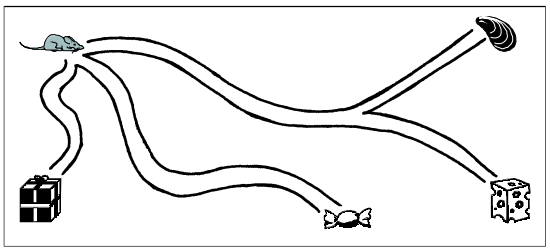
○ □ △ ○ □ △

Ajoute une fleur dans le pot.

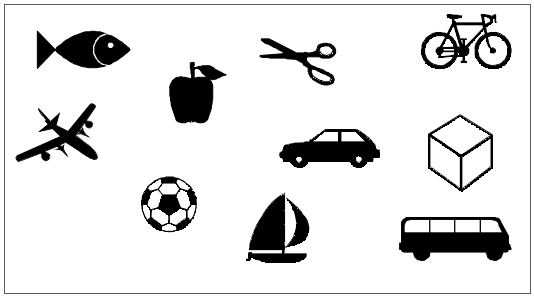
2. *Mets une croix sous le ballon.*
Entoure le poisson.
Barre le cube.



3. *Suis, avec ton crayon rouge, le chemin qui va de la souris au fromage.*



4. En reproduisant le dessin de la page 2, on a oublié le parapluie.
Remets-le à sa place.



Résultats (en %)

Item 1 : *Compléter un dessin ou une phrase.*

Les trois actions sont bien effectuées	code 1	**79,79**
(Pour le mot qui manque on accepte aussi bien le nom, le prénom ou les deux)		
Une ou plusieurs actions sont mal effectuées……..	code 9	19,39
Absence de réponse …….	code 0	0,82

Item 2 : *Exécuter une consigne de désignation.*

Les trois actions sont bien effectuées	code 1	**80,07**
Une ou plusieurs actions sont mal effectuées……..	code 9	17,04
Absence de réponse …….	code 0	2,89

Item 3 : *Relier deux éléments dans un dessin.*

L'action est bien effectuée	code 1	**87,61**
Autres réponses ……..	code 9	4,71
Absence de réponse …….	code 0	7,69

Item 4 : *Rétablir une disposition spatiale.*

L'action est bien effectuée	code 1	**80,58**
Autres réponses	code 9	1,98
Absence de réponse	code 0	17,43

Analyse des réponses et commentaire

Cet exercice est très simple et globalement bien réussi. Il a un double but :

- familiariser les élèves avec la situation d'évaluation ;
- vérifier qu'ils comprennent bien les consignes qui seront utilisées par la suite.

Chaque item utilise des mots ou expressions qui seront repris au cours de l'évaluation. Ainsi, quand on constatera pour un élève des scores très faibles ou un taux élevé d'absence de réponse sur l'ensemble de l'évaluation, il sera utile de consulter ses résultats à l'exercice 1. En effet, ses difficultés peuvent être expliquées par son incapacité à exécuter seul les consignes qui lui sont proposées.

Compte tenu de la familiarité des situations et de la facilité de la tâche, les erreurs peuvent provenir de la difficulté des enfants devant la situation formelle d'évaluation. En effet, contrairement à ce qui se passe dans les situations scolaires habituelles, les élèves doivent se débrouiller seuls en face des exercices, sans l'aide orale du maître. Ils doivent en outre enchaîner seuls les exercices, ce qui explique un accroissement des non-réponses au fil des items. C'est ce qui explique d'ailleurs le seul décalage notable entre les résultats de 1998 et de 2001 (item 4 : 11,5 % de non-réponses en 1998, 17,4 % en 2001) alors que les taux d'échec sont pratiquement stables.
Au total, environ un enfant sur cinq ne parvient pas à enchaîner seul trois actions. Dans cet exercice, la véritable difficulté constatée n'est donc pas la compréhension de consignes mais l'enchaînement des actions sans aide.

Suggestions

La capacité à exécuter des consignes orales et écrites est absolument nécessaire à l'élève.
Les principales consignes doivent être fréquemment travaillées. Toute nouvelle consigne doit faire l'objet d'un apprentissage spécifique. Les situations d'exercice doivent alterner l'exécution de consignes simples et de consignes complexes, de consignes isolées et de consignes enchaînées.

Aux élèves ayant des difficultés à exécuter des consignes, on demandera de :

- confronter les diverses réponses à une consigne, donnée par oral ou par écrit, avant de valoriser celle qui est attendue ;
- lire et utiliser des fiches prescriptives diverses, fabriquées ou non par les élèves eux-mêmes ;
- fabriquer des consignes dans des situations diverses avec, comme première validation, l'exécution de ces consignes par leurs camarades ;
- compléter des consignes incomplètes ;
- évaluer la pertinence des données fournies dans une consigne ;
- constituer des récapitulatifs méthodologiques (qui pourraient éventuellement être affichés dans la classe) en relation avec les activités de la classe.

Résultats 1998 (en %)

Item 1 : *Compléter un dessin ou une phrase.*

Les trois actions sont bien effectuées	code 1	**79,3**
(Pour le mot qui manque on accepte aussi bien le nom, le prénom ou les deux)		
Une ou plusieurs actions sont mal effectuées	code 9	19,5
Absence de réponse	code 0	1,2

Item 2 : *Exécuter une consigne de désignation.*

Les trois actions sont bien effectuées	code 1	**81,9**
Une ou plusieurs actions sont mal effectuées	code 9	15,3
Absence de réponse	code 0	2,8

Item 3 : *Relier deux éléments dans un dessin.*

L'action est bien effectuée	code 1	**90,2**
Autres réponses	code 9	3,9
Absence de réponse	code 0	5,9

Item 4 : *Rétablir une disposition spatiale.*

L'action est bien effectuée	code 1	**85,5**
Autres réponses	code 9	3,0
Absence de réponse	code 0	11,5

Exercice 2
(Nouvel exercice 2001)

Support d'activité vu	Consignes vues et entendues

Compétence

Savoir utiliser une bibliothèque ou une B.C.D., repérer et identifier des ouvrages appartenant à des domaines textuels différents.

Composantes

- Repérer des éléments en couverture (items 5 et 6).
- Identifier un ouvrage à partir de sa couverture (items 7 et 8).

Référence des livres utilisés :

- *Bon appétit ! Monsieur Lapin*, Claude Boujon, lutin poche de l'école des loisirs ;
- *La brouille*, Claude Boujon, lutin poche de l'école des loisirs ;
- *Fables de La Fontaine* illustrées par Benjamin Rabier, préface de Hergé, Tallandier ;
- *Mon meilleur livre des animaux*, édition Chantecler ;
- *Pourquoi le ciel est bleu*, Sally Grindley et Susan Varley, Folio benjamin ;
- *Poil de Carotte*, Jules Renard, Folio junior édition spéciale ;
- *Abricot*, magazine, édition Fleurus presse.

Activité

Apparier des couvertures de livres en fonction de l'image et du nom de l'auteur.
Identifier le type d'ouvrage à partir de sa couverture.

Fac-similé de l'exercice

Réponds aux deux questions :

1. Il y a un animal que l'on peut voir sur toutes les couvertures.
Lequel ? .....

2. Deux livres ont le même auteur. **Lesquels ?**
Ce sont les livres n°..... et n°.....

Coche la bonne réponse :

Le numéro [4] **est :**

- ❒ un documentaire
- ❒ un dictionnaire
- ❒ un roman
- ❒ un conte

Le numéro [1] **est :**

- ❒ un dictionnaire
- ❒ un album
- ❒ un magazine
- ❒ une bande dessinée

Résultats (en %)

Item 5 : *Identifier un élément commun à la couverture de plusieurs ouvrages : un animal.*

Réponse exacte : **le lapin**	code 1	**86,38**
Autres réponses……..	code 9	10,46
Absence de réponse …….	code 0	3,15

Item 6 : *Identifier un élément commun à la couverture de deux ouvrages : l'auteur.*

Réponse exacte : **2 et 3**	code 1	**77,41**
Réponse erronée : 6 et 7	code 8	0,79
Autres réponses……..	code 9	16,86
Absence de réponse …….	code 0	4,95

Item 7 : *Identifier un ouvrage à partir de sa couverture.*

Réponse exacte : **un documentaire**	code 1	**73,84**
Autres réponses……..	code 9	21,58
Absence de réponse …….	code 0	4,58

Item 8 : *Identifier un ouvrage à partir de sa couverture.*

Réponse exacte : **un magazine**	code 1	**53,98**
Autres réponses……..	code 9	38,69
Absence de réponse …….	code 0	7,32

Analyse des réponses et commentaire

Cette épreuve tente d'apprécier les compétences acquises par les élèves de cycle 2 en fréquentant et en manipulant des livres et des documents imprimés.

Les items 5 et 6 concernent l'usage des livres rassemblés dans l'espace - lecture ou la B.C.D. Les éléments à repérer (thème, auteur) sont couramment travaillés avec les enfants et la lecture de balayage à effectuer est relativement simple. L'item 5 est très bien réussi (pourtant les enfants ont à écrire et non pas à cocher). L'item 6 est également bien réussi. A cet âge, certains élèves ont des difficultés à différencier « auteur », « illustrateur », « éditeur », etc. (11 % des élèves faisaient cette confusion en 1999). Dans cette épreuve, apparaissait deux fois la mention « folio » (Folio junior et Folio benjamin), mais pratiquement aucun enfant n'a choisi cette réponse (code 8). Il est intéressant en classe de demander aux élèves d'expliciter leur choix quand ils se sont trompés (17 % des enfants).

Dans les items 7 et 8, il s'agit de vérifier que les élèves savent utiliser les appellations courantes des livres à partir des indications figurant sur les couvertures. Pour réussir, les élèves ne sont pas obligés de tout lire ni de tout comprendre. Ils doivent repérer quelques indices significatifs à partir de la couverture et faire les rapprochements demandés. Si l'identification du documentaire ne pose pas problème pour les trois-quarts des enfants, seulement un élève sur deux sait reconnaître un magazine à partir de sa couverture. C'est donc que les indices qu'on peut y puiser (mention du numéro, du prix et de la date, etc.) n'ont pas été repérés. Il faut donc vérifier ce qui a fait obstacle (ressemblance avec la couverture d'un album, ignorance du mot « magazine » ou méconnaissance de cette catégorie de publication, etc.).

Suggestions

Le code de classification utilisé dans les B.C.D. et les bibliothèques est une aide appréciable qui, à partir de la couverture, conduit l'élève à anticiper le contenu et à mieux savoir chercher. C'est donc l'aider que de lui apprendre à se repérer plus aisément dans la variété des livres.

Les activités de classement de livres peuvent prendre d'autres formes que celle qui est proposée ici dans le cadre d'une évaluation. Le coin - lecture ou la bibliothèque centre documentaire en sont les lieux privilégiés. Organiser le classement, remettre périodiquement en ordre les ouvrages, procéder aux acquisitions sont autant d'occasions d'examiner des livres, des périodiques et des textes pour se demander dans quelle catégorie ils peuvent être rangés.
L'appropriation des critères de classification contribue à la maîtrise des types d'écrits. Des activités systématiques sur des documents se rapportant à un même thème permettent d'attirer l'attention sur les différences formelles existant entre les types de textes ou d'écrits.
Chaque lecture pourra être l'occasion d'utiliser les différentes typologies mises en place lors des activités de découverte.
Il sera intéressant de rapprocher les réponses des élèves aux items 7 et 8 de celles qu'ils ont donné à l'exercice 24 de mathématiques (item 74).

Exercice 3

(Exercice 3 de 1998)

Support d'activité vu	Consignes vues et entendues

Compétence

Distinguer des textes différents (récits, documents, consignes, poésies, etc.) en utilisant des indices extérieurs aux textes.

Composante

- Déterminer le type de livre dont est extrait un document (items 9 à 13).

Activité

Reconnaître la nature d'un document donné (types d'écrits, types de textes) afin d'en déterminer l'origine, en s'appuyant sur des indices extérieurs au texte, c'est-à-dire extérieurs au message linguistique de ce texte.

Fac-similé de l'exercice

1

arboricole adj. Qui vit sur les arbres
arbre n.m. 1 Nom donné à tous les végétaux de grande taille qui sont fixés en terre par des racines, et dont la tige principale, appelée tronc, n'est garnie de branches et de feuilles qu'à partir d'une certaine hauteur. *Planter un arbre dans son jardin.* 2 Tige, axe de métal. *L'arbre d'un moteur.* * **arbre généalogique :** dessin en forme d'arbre qui représente les liens de parenté des membres d'une famille, sur plusieurs générations.
arbrisseau n.m. Petit arbre haut de 1 à 4 mètres qui porte des branches dès sa base.

2

Le petit sapin

Il était une fois un petit sapin. Seul, dans la forêt, au milieu des autres arbres qui avaient des feuilles, il avait des aiguilles, rien que des aiguilles. Comme il se plaignait !
— Tous mes camarades ont de belles feuilles, des feuilles bien vertes. Moi j'ai des piquants ! Je voudrais avoir, pour leur faire envie, des feuilles tout en or !
Et le lendemain, quand il s'éveilla, il fut ébloui :
— Où sont mes piquants ? Je ne les ai plus. Mais les feuilles d'or que je demandais, on me les a données. Que je suis content !
Et tous ses voisins qui le regardaient se mirent à dire :
— Le petit sapin, il est tout en or !

3

Un arbre ne bouge pas, ne fait pas de bruit, et pourtant il vit !
Comme nous, il se nourrit. Il puise dans le sol de l'eau et des aliments : c'est la sève qui circule dans de minuscules tuyaux, comme le sang dans ton corps. Comme toutes les plantes vertes, les arbres fabriquent, avec l'aide du soleil, l'oxygène que nous respirons.

La sève voyage des racines jusqu'au bout des feuilles.

4

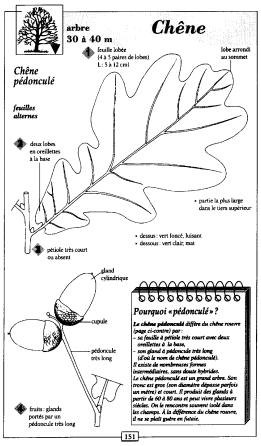
Le vent fait battre son cœur
Chaque vague chaque feuille
Change voit clair et rayonne

Les ailes ont quitté le corps
De la forêt l'arbre s'envole

Il règne de la terre au ciel
Il s'éclaircit il prend des forces
Il chante et peuple le désert
Un plus tendre bois
Un miroir plus vert
Une seule voix
Reflétant l'azur
Sous toutes ses faces

Paul Eluard

5



Pour chaque question, entoure la bonne réponse

D'où vient le document numéro 1 ?	d'un livre de contes d'un livre de cuisine d'un annuaire d'un dictionnaire
D'où vient le document numéro 2 ?	d'un livre de poèmes d'un dictionnaire d'un livre de contes d'un livre documentaire
D'où vient le document numéro 3 ?	d'un livre de contes d'un livre documentaire d'un roman d'un livre de poèmes
D'où vient le document numéro 4 ?	d'un dictionnaire d'un livre de poèmes d'un livre de contes d'un livre documentaire
D'où vient le document numéro 5 ?	d'un livre documentaire d'un livre de bandes dessinées d'un livre de contes d'un livre de cuisine

Résultats (en %)

Item 9 : *Reconnaître un extrait de dictionnaire.*

Réponse exacte : **un dictionnaire**	code 1	**66,77**
Autres réponses……..	code 9	31,07
Absence de réponse …….	code 0	2,16

Item 10 : *Reconnaître un extrait de livre de contes.*

Réponse exacte : **un livre de contes**	code 1	**70,94**
Autres réponses……..	code 9	25,23
Absence de réponse …….	code 0	3,83

Item 11 : *Reconnaître un extrait de livre documentaire.*

Réponse exacte : **un livre documentaire**	code 1	**61,31**
Autres réponses……..	code 9	32,71
Absence de réponse …….	code 0	5,98

Item 12 : *Reconnaître un extrait de livre de poèmes.*

Réponse exacte : **un livre de poèmes**	code 1	**77,16**
Autres réponses……..	code 9	16,92
Absence de réponse …….	code 0	5,91

Item 13 :*Reconnaître un extrait de livre documentaire.*

Réponse exacte : **un livre documentaire**	code 1	**78,88**
Autres réponses……..	code 9	11,63
Absence de réponse …….	code 0	9,49

Analyse des réponses et commentaire

Il s'agit de reconnaître des écrits à partir d'indices matériels (mise en page, typographie, présence d'illustrations ou de schémas, etc.) et textuels (rimes, définitions, abréviations, titres, etc.) sans qu'il soit nécessaire de les lire intégralement et ensuite de les désigner parmi un choix de quatre propositions.

L'identification d'ouvrages à partir d'indices matériels extérieurs est l'aboutissement d'observations nombreuses et répétées qui se font chaque fois qu'un texte est rencontré et lu en classe, au fil des activités ; si on se pose la question de la fonction d'un texte et de son destinataire, on aura des indications sur sa forme et son support. C'est l'activité inverse que demande l'épreuve d'évaluation (aller de la forme au contenu).

Deux items (11et 13) portaient sur la reconnaissance de textes issus de livres documentaires. Il est intéressant de noter que les pourcentages de réussite obtenus à ces items sont contrastés (respectivement 61,3 et 78,9 %). Pour l'item 11, l'utilisation de la forme narrative dans le document proposé (document 3) et l'éventail des réponses possibles ont pu conduire les élèves à choisir les réponses « d'un livre de contes » ou « d'un roman ». Pour l'item 13, le document proposé (document 5) donne des indices visuels très représentatifs du documentaire (titres, schémas, légendes, encarts, icônes, etc.).
Si l'on compare avec 1998, cet écart était déjà présent sur des résultats globaux équivalents (légère amélioration en 2001 : « livre de poèmes », + 3,5 points). En revanche, la chute de 8 points sur la reconnaissance du dictionnaire (item 9) reste difficile à interpréter : peut être une moindre présence du dictionnaire au cycle 2 ?

Suggestions

L'identification des textes peut être faite au cours d'exercices où l'on cherche à expliciter les critères de classement.
Le classement de ces textes peut être organisé de façon continue (rangement des documents dans des classeurs ou cahiers, affichage, mise en ordre de la bibliothèque, observation des manuels, des périodiques, des journaux, ouvrages documentaires, contes et récits divers, etc.). Attention : les manuels scolaires, contrairement à d'autres ouvrages, mais comme les périodiques, comportent généralement une grande diversité de types de textes.
Ces activités, qui peuvent être commencées dès la maternelle, deviendront systématiques au cours du cycle 3.
En choisissant des textes qui se rapportent à un même thème, on attire l'attention sur les différences de formes qui existent entre les types de textes ou d'écrits. On peut ainsi analyser la relation entre les supports des documents proposés et leur destination.

Résultats 1998 (en %)

Item 9 : *Reconnaître un extrait de dictionnaire.*

Réponse exacte : **un dictionnaire**	code 1	**75,1**
Autres réponses……..	code 9	21,8
Absence de réponse …….	code 0	3,1

Item 10 : *Reconnaître un extrait de livre de contes.*

Réponse exacte : **un livre de contes**	code 1	**72,5**
Autres réponses……..	code 9	22,9
Absence de réponse …….	code 0	4,6

Item 11 : *Reconnaître un extrait de livre documentaire.*

Réponse exacte : **un livre documentaire**	code 1	**60,5**
Autres réponses……..	code 9	32,2
Absence de réponse …….	code 0	7,3

Item 12 : *Reconnaître un extrait de livre de poèmes.*

Réponse exacte : **un livre de poèmes**	code 1	**73,7**
Autres réponses……..	code 9	17,1
Absence de réponse …….	code 0	9,2

Item 13 :*Reconnaître un extrait de livre documentaire.*

Réponse exacte : **un livre documentaire**	code 1	**75,4**
Autres réponses……..	code 9	12,3
Absence de réponse …….	code 0	12,3

Exercice 4

(Nouvel exercice 2001 adapté à partir des exercices 3 et 4 de 6e 1994)[1]

Support d'activité vu et entendu	Consignes vues

Compétence

Comprendre un texte et montrer qu'on l'a compris :

- **donner après lecture des informations ponctuelles contenues explicitement ou implicitement dans le texte ;**
- **dans un récit, identifier les personnages et les retrouver, quels que soient les procédés utilisés ;**
- **construire la signification générale d'un texte simple en prenant en compte ses énoncés successifs.**

Composantes

- Choisir le titre d'un texte (item14).
- Donner après lecture des renseignements ponctuels sur un texte (items 15 et 16).

Activité

Reconnaître la nature d'un document donné (types d'écrits, types de textes) afin d'en déterminer l'origine, en s'appuyant sur des indices extérieurs au texte, c'est-à-dire extérieurs au message linguistique de ce texte.

Fac-similé de l'exercice

Lis attentivement le texte suivant :

Sur la terre, il n'y a qu'un volcan auquel on pourrait souhaiter son anniversaire : c'est le Paricutin, au Mexique. Il est né le 20 février 1943.

Ce jour-là, un paysan mexicain labourait son champ de maïs en compagnie de son petit garçon. L'enfant courut vers son père et lui dit qu'il avait entendu du bruit sous la terre. Le fermier n'avait pu l'entendre car il criait après son bœuf. Il s'arrêta pour écouter, et entendit comme un grondement sourd. Tout d'abord, il ne vit rien d'étrange, puis il remarqua un nuage de fumée sortant d'une petite ouverture dans le sol. Il courut chercher sa femme, le prêtre et le voisin. Quand ils arrivèrent au champ, ils assistèrent à la naissance d'un volcan.

Pendant des jours, des fragments de rochers furent projetés en l'air. Des cendres furent lancées à plusieurs centaines de mètres de hauteur et toute la région environnante en fut recouverte. Au bout de quelques semaines, de la lave commença à se déverser du cratère. En quatre mois, le volcan se construisit un cône de 300 mètres de haut. Lorsque le volcan eut un an, il avait atteint la hauteur de 450 mètres.

D'après B. M. PARKER, *Encyclopédie du livre d'or*, livre 16, Éd. des coqs d'or.

1. Parmi les quatre titres, choisis celui qui correspond à l'ensemble du texte et mets une croix dans la case qui convient.

Le fermier et son fils ..... ☐

Catastrophe au Mexique ..... ☐

La naissance d'un volcan ..... ☐

Un joyeux anniversaire ..... ☐

2. Fais la liste des personnes qui assistent à la naissance du volcan.

.....

.....

.....

.....

.....

3. Quel a été le premier signe de la naissance du volcan Paricutin ?
Mets une croix pour la bonne réponse. Il n'y a qu'une seule réponse exacte.

- une coulée de lave ..... ☐
- un nuage de fumée ..... ☐
- un grondement sourd ..... ☐
- des projections de rochers et de cendres ..... ☐

[1] Pour les résultats de ces exercices en 6e , voir *Les dossiers*, numéro 50 « ***Évaluations CE2 – sixième*** – *Repères nationaux septembre 1994* » M.E.N. – D.E.P., février 1995, pages 102 à 105.

Résultats (en %)

Item 14 : *Comprendre un texte et montrer qu'on l'a compris : choisir un titre parmi plusieurs propositions.*

L'élève a choisi **« La naissance d'un volcan » dès la première lecture**	code 1	**54,08**
L'élève a choisi **« La naissance d'un volcan » après la seconde lecture**	code 2	**10,23**
Autres réponses	code 9	29,25
Absence de réponse	code 0	6,43

Item 15 : *Retrouver les différents personnages désignés.*

L'élève a trouvé les cinq personnages dès la première lecture, quelle que soit la désignation choisie :
- le fermier / le paysan / le père
- l'enfant / le fils / le petit garçon
- la femme / la mère / la paysanne
- le prêtre
- le voisin ..... code 1 **15,18**

L'élève a trouvé les cinq personnages, quelle que soit la désignation choisie, **après la seconde lecture**	code 2	**17,10**
L'élève a trouvé quatre personnages sans erreur, quelle que soit la désignation choisie	code 3	12,37
Autres réponses	code 9	33,74
Absence de réponse	code 0	21,61

Item 16 :*Retrouver une information sur la chronologie.*

L'élève a choisi **« Un grondement sourd » dès la première lecture**	code 1	**25,06**
L'élève a choisi **« Un grondement sourd » après la seconde lecture**	code 2	**10,84**
« Un nuage de fumée »	code 8	19,71
Autres réponses	code 9	13,61
Absence de réponse	code 0	30,79

Analyse des réponses et commentaire

Ce texte a été repris de l'évaluation de sixième de 1994. Il a paru intéressant d'analyser les résultats à un même texte à l'entrée et à la sortie du cycle 3. Cependant, les conditions de passation ne pouvaient être exactement les mêmes : certaines questions ont été supprimées ou adaptées pour les élèves de CE2 et ceux-ci avaient droit à une relecture permettant de compléter le travail ou de se corriger.
86 % des élèves de 6e avaient trouvé le titre pour le texte. C'est le cas de 54 % en CE2 dès la première lecture et de 64 % après la seconde lecture. Or, pour sélectionner le titre adéquat, l'élève devait synthétiser pour aller à l'essentiel les informations du texte sur un volcan, thème d'étude du cycle 3. Ces résultats peuvent donc être considérés comme bons. Une difficulté pouvait provenir du fait que le mot « naissance » est associé au « monde du vivant ». Pour analyser les erreurs, il faut discuter avec les enfants : par exemple, le mot « anniversaire » étant présent dès la première ligne, certains d'entre eux choisissent « joyeux anniversaire ».
L'item 15 exige une énumération des référents (ici noms substituts plutôt que pronoms). C'est celui qui enregistre la plus forte progression entre le début et la fin du cycle 3. En effet, 66,5 % des élèves de 6e donnent une liste exacte de cinq personnages, alors que 15 % des élèves de CE2 y parviennent du premier coup et 34 % après deuxième lecture (44,5 % ont trouvé au moins quatre personnages sans erreur). C'est donc une épreuve difficile puisqu'un tiers des élèves de 6e ne la réussissent pas encore. Seule une discussion avec les élèves permettra de connaître la raison de leurs erreurs ou de leurs non réponses (21 % même après la seconde lecture, ce qui est élevé).
En effet, un certains nombre d'enfants se trompent car ils interprètent la consigne (« faites la liste des personnes ») comme la demande d'un relevé exhaustif de leurs différentes dénominations. D'autres font des confusions sur la situation (par exemple, penser que le fermier et le paysan sont deux

personnages différents). Les réponses partielles ou erronées peuvent provenir soit d'un manque de temps, de méthode (parcourir systématiquement le texte en écrivant les réponses au fur et à mesure) ou de la difficulté de garder des informations en mémoire. L'interprétation des substituts nominaux, des anaphores est un travail difficile qui est un objectif de cycle 3.

L'item 16 demande de retrouver une information sur le temps (chronologie). La difficulté de cet item provient de ce que les connaissances sur les volcans sont liées à la coulée de lave, au panache de fumée, etc. Pour choisir l'item correct, il fallait lire le texte avec attention puisque le grondement y est explicitement désigné comme la première manifestation du volcan. Le grand nombre de non-réponses en CE2 (30 %) peut provenir d'un manque de temps. Pour les élèves de 6e, le taux de non-réponses est moindre (10 %) mais 34,5 % des réponses sont erronées, sans doute du fait des informations présentes en mémoire, que les enfants cherchent à retrouver dans le texte sans analyser celui-ci précisément. L'accroissement des bonnes réponses en CE2 (code 2 : 10,8 %) indique que la relecture constitue une aide.

Suggestions

Pour aider les élèves tout au long du cycle 3, on pourra multiplier les exercices de ce type : mots clés, titrage, vérification de l'exactitude d'énoncés concernant des points importants du texte, etc.
Comme prolongements pédagogiques on pourra mettre en place des activités portant :

- sur le titre (invention de titres par les enfants, discussion du choix d'un meilleur titre, mise en relation des mots du titre avec les points essentiels du texte, anticipation d'un texte à partir de son titre, etc.) ,
- sur la désignation des différents personnages :dessiner la scène (pour voir quelle représentation s'en font les enfants), souligner d'une même couleur toutes les désignations d'un même personnage (nom propre, substituts nominaux, pronoms, etc.) ;
- sur la chronologie des événements rapportés (repérage des successions, simultanéité, prise de conscience que l'ordre du récit n'est pas celui des événements, etc.).

Exercice 5

(Nouvel exercice 2001)

Support d'activité vu	Consignes vues

Compétence

Reconstituer la chronologie des événements dans des textes de statuts variés.

Composantes

- Repérer des informations d'ordre chronologique (items 17 à 19).
- Déduire des informations d'ordre chronologique (item 20).

Activité

Repérer des informations sur une page d'agenda.
Choisir, parmi plusieurs propositions liées à la structuration du temps, celle qui convient.

Fac-similé de l'exercice

Lis attentivement la page de l'agenda ci-dessous. Elle reprend les activités de Marc, un élève de cycle 3, la semaine de la rentrée.

SEPTEMBRE 2001

LUNDI Monday	MARDI Tuesday	MERCREDI Wednesday	JEUDI Thursday	VENDREDI Friday	SAMEDI Saturday	DIMANCHE Sunday
3	4	5	6	7	8	9
7	7	7	7	7	7	Matinée
8	8	8	8	8	8	Déjeuner
9 Rentrée des maîtres	9 Dentiste	9	9 Rentrée des élèves	9	9	Après -midi
10	10	10	10	10	10	A FAIRE
11	11	11	11	11	11	Pour le 10 septembre : couvrir les livres.
12	12	12	12	12	12	
13	13	13	13	13	13	
14	14	14	14	14	14	
15	15	15 Coiffeur	15	15 Piscine	15	
16	16	16	16	16	16	A RETENIR
17	17	17	17	17	17	Réunion pour les parents vendredi de la semaine prochaine.
18	18	18	18 Judo	18	18 Piscine avec le club	
19	19	19	19	19	19	
20	20	20	20	20	20	

Lis maintenant ces informations. Pour chaque question, une seule réponse est exacte. Coche-la :

1. Quel jour Marc rentre-t-il ?

- ❒ mardi 4 septembre
- ❒ jeudi 6 septembre
- ❒ mardi 11 septembre
- ❒ lundi 3 septembre

2. Quel jour Marc a-t-il rendez-vous chez le coiffeur ?

- ❒ mercredi 5 septembre
- ❒ jeudi 6 septembre
- ❒ lundi 3 septembre
- ❒ dimanche 9 septembre

3. À quelle heure Marc a-t-il rendez-vous chez le dentiste le 4 septembre ?

- ❒ 9 heures
- ❒ 10 heures
- ❒ 9 heures et demie
- ❒ 15 heures

4. Pour quel jour les livres doivent-ils être couverts ?

- ❒ mardi 10 septembre
- ❒ lundi 10 septembre
- ❒ dimanche 9 septembre
- ❒ vendredi 14 septembre

Résultats (en %)

Item 17 : *Prélever une information explicite dans une page d'un agenda : un jour.*

Réponse exacte : **jeudi 6 septembre**	code 1	**74,20**
Réponse erronée : lundi 3 septembre	code 8	11,31
Autres réponses……..	code 9	11,14
Absence de réponse ……...	code 0	3,34

Item 18 : *Prélever une information explicite dans une page d'un agenda : un jour.*

Réponse exacte : **mercredi 5 septembre**	code 1	**87,25**
Autres réponses	code 9	9,30
Absence de réponse	code 0	3,45

Item 19 *: Prélever une information implicite dans une page d'un agenda : une heure.*

Réponse exacte : **9 heures et demie, 9h 30 ou toute réponse équivalente**	code 1	**40,97**
Réponse erronée : 9 heures	code 8	30,81
Autres réponses	code 9	22,81
Absence de réponse	code 0	5,41

Item 20 *: Déduire une information à partir d'une page d'un agenda : un jour*.

Réponse exacte : **lundi 10 septembre**	code 1	**41,02**
Réponse erronée : mardi 10 septembre	code 8	16,30
Autres réponses	code 9	35,29
Absence de réponse	code 0	7,39

Analyse des réponses et commentaire

Cet exercice permet de repérer si un enfant sait relever des informations données dans un agenda, c'est-à-dire dans une mise en page exigeant une lecture non en lignes. Ce genre de support est fréquent dans l'espace social mais les enfants n'en ont pas souvent l'usage (en cycle 2, pas de cahier de textes ou organisé autrement). Ils ne sont donc pas familiers de cette mise en page exigeant une lecture en colonnes.

Les items 17 et 18 sont tous deux bien réussis. Néanmoins l'item 18 demande une simple lecture directe (« coiffeur » repéré à la date de la colonne) alors que l'item 17 n'est pas « Quel jour rentrent les élèves ? » mais « Quel jour rentre Marc ? » (qui est défini comme élève dans la présentation de l'exercice). Cette mise en relation demandée à l'item 17 suffit à mettre 11 % des enfants en échec.

L'item 19 est réussi à 41 % (9 heures et demie) mais 31 % des enfants ont donné la réponse erronée « 9 heures ». Cela semble dénoter une ignorance du code habituel dans un agenda (pointillés marquant la demi-heure qui n'est pas explicitement écrite). On peut donc supposer que ceux qui ont trouvé la bonne réponse l'ont « construite » car peu devaient la savoir au préalable.

L'item 20 est réussi par 41 % des élèves. Il demandait de combiner deux informations : l'une explicite (couvrir les livres pour le 10 septembre), l'autre à construire (le 10 septembre sera un lundi, lendemain du dimanche 9, non présent sur la page). 16 % des enfants qui ont bien coché le 10 septembre se sont sans doute contentés de la date sans tenir compte du jour (et ont coché le premier item de la liste). Il serait intéressant de vérifier quelles sont les raisons des autres erreurs : l'information sur les livres est donnée dans le cadre grisé qui empiète sur la colonne du dimanche, ce qui a pu inciter les enfants à penser qu'elle faisait partie de cette colonne.

Suggestions

Les activités portant sur la chronologie peuvent se travailler à travers des supports multiples : textes narratifs, listes d'actions, tableaux, frises chronologiques, emplois du temps, etc.

Les stratégies de lecture varient en fonction de ces supports. Une des difficultés essentielles à ce niveau est de situer les événements les uns par rapport aux autres et non par rapport au temps vécu de l'enfant, en particulier quand l'ordre de présentation écrite des événements ne suit pas le déroulement chronologique. C'est le cas dans les tableaux qui exigent une lecture en colonnes ; de même dans les narrations quand les événements sont rapportés dans un ordre qui ne suit pas leur déroulement chronologique (Avant de…, il fit…).

Les maîtres doivent donc profiter des différentes situations de classe pour apprendre aux enfants à utiliser les différents supports. Ils doivent aussi repérer d'où viennent les difficultés. Certains enfants peuvent avoir du mal à situer les événements dans le temps ; d'autres ne peuvent être gênés que par les modalités de sa présentation (en tableau, en frise chronologique, etc.).

Les situations propices à de tels apprentissages se rencontrent dans les différents domaines disciplinaires aussi bien que dans les pratiques ordinaires de la classe (tenue d'un cahier de textes, rangement des classeurs, utilisation des cahiers, etc).

Il sera intéressant de rapprocher les réponses des élèves à cet exercice de celles données aux exercices 9 et 13 de mathématiques.

Exercice 6

(Nouvel exercice 2001)

Support d'activité vu et entendu	Consignes vues et entendues

Compétence

Se représenter les relations spatiales et les lieux évoqués dans des textes de statuts variés.

Composantes

- Utiliser des informations d'ordre spatial.
- Déduire des informations d'ordre spatial.

Activité

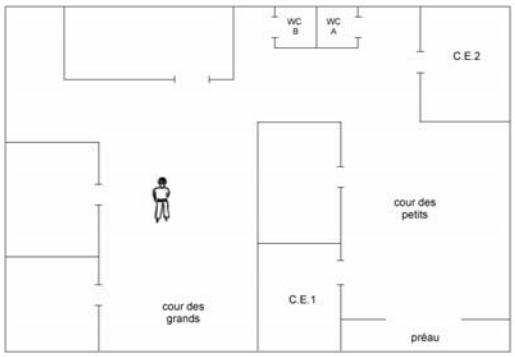
Après avoir entendu et lu un petit texte, compléter un plan.

Fac-similé de l'exercice

1. *Observe le plan de cette école :*

Pierre est debout dans la cour des grands.
La cantine se trouve en face de lui.
La classe des C.P. est à sa droite.
La classe des C.M.2 est derrière lui à sa gauche.

Complète le plan en écrivant aux endroits qui conviennent : **cantine**, **C.P.**, **C.M.1**, **C.M.2**.



2. Un élève de C.E.2 sort de sa classe ; il va sous le préau et dépose son cartable contre le mur de la classe des C.E.1. Ensuite il passe au WC le plus proche de sa classe puis il va manger à la cantine.
Trace en rouge le chemin qu'il a parcouru.

Résultats (en %)

1.

Item 21 : *Placer un élément sur un plan : « en face de lui ».*

Réponse exacte : **le mot « cantine » est placé au bon endroit**	code 1	**88,38**
Autres réponses	code 9	8,32
Absence de réponse	code 0	3,30

Item 22 : *Placer un élément sur un plan : « à sa droite ».*

Réponse exacte : **les initiales « C.P. » sont placées au bon endroit**	code 1	**88,02**
Autres réponses	code 9	9,43
Absence de réponse	code 0	2,55

Item 23 : *Placer un élément sur un plan par déduction.*

Réponse exacte : **les initiales « C.M.1 » sont placées au bon endroit**	code 1	**59,26**
Autres réponses	code 9	18,26
Absence de réponse	code 0	22,48

Item 24 : *(item 24) Placer un élément sur un plan : « à sa gauche ».*

Réponse exacte : **les initiales « C.M.2 » sont placées au bon endroit**	code 1	**74,99**
Autres réponses	code 9	20,75
Absence de réponse	code 0	4,26

2.

Item 25 : *Trouver le point de départ d'un parcours.*

Réponse exacte : **l'élève sort par la porte de la classe de C.E.2**	code 1	**75,66**
Autre bonne réponse : **l'élève sort du C.E.2 par un autre endroit que la porte**	code 2	**2,65**
Autres réponses	code 9	15,42
Absence de réponse	code 0	6,27

Item 26 : *Tracer une étape d'un parcours.*

Réponse exacte : **le tracé va sous le préau près de la classe de C.E.1**	code 1	**50,57**
Le tracé va sous le préau mais pas près de la classe de C.E.1	code 3	19,99
Réponse erronée : le tracé passe près de la classe de C.E.1 mais pas sous le préau	code 4	14,97
Autres réponses	code 9	9,06
Absence de réponse	code 0	5,40

Item 27 : *Tracer une étape d'un parcours.*

Réponse exacte : **le tracé va dans le W.C. A en passant par la porte**	code 1	**63,56**
Autre bonne réponse : **le tracé va dans le W.C. A ou en sort en passant par un autre endroit que par la porte**	code 2	**6,30**
Réponse erronée : le tracé va dans le W.C. B	code 3	9,85
Autres réponses	code 9	11,97
Absence de réponse	code 0	8,32

Item 28 : *Trouver le point d'arrivée d'un parcours.*

Réponse exacte : **le tracé arrive à la cantine par la porte**	code 1	**80,39**
Autre bonne réponse : **le tracé arrive à la cantine par un autre endroit que par la porte**	code 2	**1,60**
Autres réponses	code 9	8,57
Absence de réponse	code 0	9,45

Analyse des réponses et commentaire

Cet exercice apprécie la capacité de l'élève à identifier les marques spatiales dans un texte et à les reporter sur un plan (compétence développée dans les domaines de la « Découverte du monde »).
Les élèves doivent situer les informations (« en face de lui », « à sa droite », « derrière lui à sa gauche ») non par rapport à eux mais par rapport aux repères situés dans le plan. De plus la tâche ne peut être réalisée complètement en suivant l'ordre de l'énoncé : l'élève peut placer directement la cantine et le C.P. mais il ne peut localiser le C.M.1 qu'après avoir placé le C.M.2. Ces deux derniers items sont plus difficiles à réussir que les deux premiers.
Les items 21 et 22 sont très bien réussis (« en face de » et « à sa droite »). En revanche, l'item 24 (« derrière, à sa gauche ») l'est moins car il faut combiner deux informations. Dans l'item 23, 60 % des enfants, malgré l'absence d'information explicite sur « CM1 » ont bien déduit sa localisation (la classe qui reste libre). En revanche, 20 % des élèves n'ont rien marqué pour le CM1.

Quelques élèves ont pu rencontrer des difficultés dans le tracé du parcours qui s'appuie sur des doubles informations (sous le préau, près du C.E.1). D'autres élèves ont pu tracer le parcours au travers des murs. Dans le tracé du parcours, les points de départ et d'arrivée sont bien situés (80 % de réussite) et très peu d'élèves n'ont pas respecté le code de la représentation de la porte sur le plan (2,6 et 1,6 % ne « passent » pas par la porte – items 25 et 28).

L'item 26 est intéressant en ce qu'il demande de construire deux informations (sous le préau / contre le mur du CE1) : un élève sur deux y parviennent dans leur tracé du parcours, mais 35 % ne prennent en compte que l'une des deux informations (20 % le préau, 15 % le mur du CE1).

L'item 27, si on fait abstraction des passages par la porte, est bien réussi (63,6 + 6,3 ± 70 %).

Suggestions

Toutes les activités sur le plan mettent en jeu à la fois la capacité des élèves à s'orienter dans l'espace vécu et à se le représenter mentalement (anticiper des déplacements, des positions relatives, etc.) et d'autre part à maîtriser le code de la représentation.

On peut faire construire des plans d'espaces familiers (l'école, par exemple), faire lire des plans d'espaces inconnus. On peut aussi faire mettre en mots le plan par un jeu d'émetteur / récepteur ou encore, un élève disposant d'un plan doit donner a priori un itinéraire pour se rendre en un autre point.

Il sera intéressant de rapprocher les réponses des élèves à cet exercice de celles données aux exercices 6 et 7 de mathématiques.

Exercice 7

(Nouvel exercice 2001 adapté à partir des exercices 4 de CE2 1997 et 12 de 6e 1996)

Support d'activité vu et entendu	Consignes vues et entendues

Compétence

Comprendre un texte et montrer qu'on l'a compris :

- **donner après lecture des informations ponctuelles contenues explicitement ou implicitement dans le texte ;**
- **dans un récit, identifier les personnages et les retrouver, quels que soient les procédés utilisés ;**
- **construire la signification générale d'un texte simple en prenant en compte ses énoncés successifs.**

Composante

- Montrer qu'on a compris un texte en identifiant les référents des pronoms (items 29 à 34).

Activité

Identifier les référents des pronoms personnels pour comprendre un texte : l'élève doit identifier, dans un texte, le personnage de l'histoire qui est représenté par un pronom personnel, en cochant la case correspondant à ce personnage.

Fac-similé de l'exercice

Mets une croix dans l'une des trois colonnes pour indiquer quel personnage de l'histoire est représenté par le pronom souligné.

	Marie-Edwige	Alceste	Geoffroy
Marie-Edwige était assise entre Alceste et moi. Maman nous a servi le chocolat et les parts de gâteau : c'était très bon mais personne ne faisait de bruit ; on se serait cru en classe quand vient l'inspecteur. Et puis Marie-Edwige s'est tournée vers Alceste et **elle** lui a dit :			
— Ce que **tu** manges vite !			
Je n'ai jamais vu quelqu'un manger aussi vite que **toi** ! C'est formidable !			
— Bah ! a dit Geoffroy, moi **je** peux manger aussi vite que **lui**, même plus vite si **je** veux !			
— **Tu** rigoles, a dit Alceste.			
— Oh ! a dit Marie-Edwige, plus qu'Alceste, ça m'étonnerait.			
— Tu vas voir !			

Sempé et Goscinny, « Le petit Nicolas et les Copains »
Editions Denoël

Résultats (en %)

Item 29 : *Identifier le personnage d'un dialogue représenté par un pronom sujet : « tu ».*

Réponse exacte : l'élève a coché la case **« Alceste »**	code 1	**44,43**
Autres réponses	code 9	50,64
Absence de réponse	code 0	4,93

Item 30 : *Identifier le personnage d'un dialogue représenté par un pronom sujet : « je ».*

Réponse exacte : l'élève a coché la case **« Marie-Edwige »**	code 1	**45,03**
Autres réponses	code 9	46,16
Absence de réponse	code 0	8,81

Item 31 : *Identifier le personnage d'un dialogue représenté par un pronom complément : « toi ».*

Réponse exacte : l'élève a coché la case **« Alceste »**	code 1	**40,67**
Autres réponses	code 9	37,84
Absence de réponse	code 0	21,49

Item 32 : *Identifier le personnage d'un dialogue représenté par deux pronoms sujets : « je ».*

Réponse exacte : l'élève a coché deux fois la case **« Geoffroy »**	code 1	**47,31**
Autres réponses	code 9	18,58
Absence de réponse	code 0	34,11

Item 33 : *Identifier le personnage d'un dialogue représenté par un pronom complément : « lui ».*

Réponse exacte : l'élève a coché la case **« Alceste »**	code 1	**32,22**
Autres réponses	code 9	27,95
Absence de réponse	code 0	39,83

Item 34 : *Identifier le personnage d'un dialogue représenté par un pronom sujet : « tu ».*

Réponse exacte : l'élève a coché la case **« Geoffroy »**	code 1	**26,05**
Autres réponses	code 9	30,10
Absence de réponse	code 0	43,85

Analyse des réponses et commentaire

Cet exercice est repris de l'évaluation à l'entrée en sixième de 1996 (exercice 12) mais avec une présentation différente (cf. présentation de l'exercice 4 « Le vieux chêne » du protocole CE2 de 1997). Le texte de référence fait partie de la culture enfantine et pourrait aisément être lu et dialogué dans une classe de CE2.

Pour comprendre le texte, les élèves doivent simplement savoir qui parle à qui. En revanche, pour réussir l'exercice, ils doivent explicitement mettre en relation le pronom personnel avec le nom de l'enfant en cochant la case de la colonne correspondante. Cette présentation en colonne, peu familière en classe a pu faire obstacle à certains.

En début de sixième, les enfants sont loin de pouvoir relier le pronom personnel à son référent, en particulier dans un extrait de dialogue qui ne permet pas de caractériser des personnages, par ailleurs inconnus (le « Petit Nicolas » n'est pas toujours présent dans l'environnement scolaire, surtout au cycle 2). Ne pouvant s'appuyer sur leurs connaissances préalables, les élèves doivent avoir ainsi une attitude réflexive sur la langue.

En sixième, 60 % des élèves parviennent à relier à « Geoffroy », le pronom sujet. Au CE2, 44 % identifient « Alceste » à partir du pronom sujet « tu » (item 29).

La difficulté globale de cet exercice pour le CE2 se marque clairement par l'augmentation du taux de non-réponses (21,5 % au troisième item, 44 % au dernier). Les erreurs semblent moins liées à la fonction du pronom (sujet / objet) qu'à la proximité explicite du référent (l'item 32 qui code deux réussites reliant « je » à « Geoffroy » est mieux réussi que l'item 30 qui code une seule mise en relation entre « je » et « Edwige ».

Suggestions

Cet exercice est une bonne situation pour travailler en classe les pronoms et leurs référents. A ce moment de leur scolarisation, les élèves n'ont pas eu à travailler systématiquement la pronominalisation d'un point de vue grammatical, mais seulement d'un point de vue fonctionnel (substituts des groupes).

Cette compétence est en cours d'acquisition. Pour la consolider, on a donc intérêt à travailler sur des textes où apparaissent de multiples personnages et où sont utilisés les pronoms de première et de deuxième personnes (extraits de pièces de théâtre, dialogues, bandes dessinées, etc.), autant que sur des textes où apparaissent surtout des pronoms de troisième personne (récit). La lecture dialoguée en classe aide les enfants à se représenter clairement les échanges entre les personnages.

Exercice 8

(Exercice 7 de 1998)

Support d'activité vu	Consignes vues et entendues

Compétence

Reconnaître les mots écrits :

- **savoir reconnaître des mots écrits du vocabulaire courant ;**
- **savoir déchiffrer des mots inconnus.**

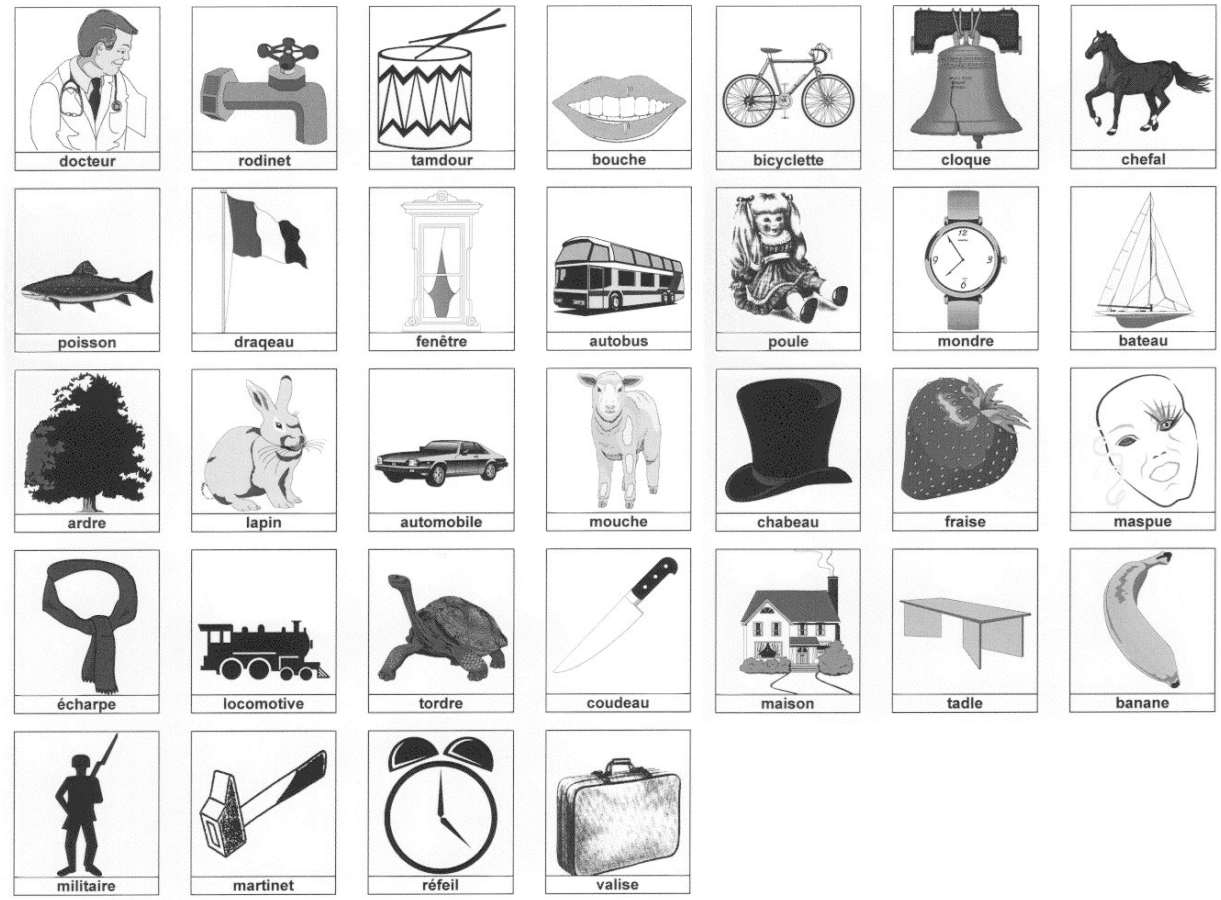
Composante

- Éliminer le mot écrit sous une image s'il ne convient pas (items 35 à 39).

Activité

Barrer les mots qui ne correspondent pas aux images qui les accompagnent : soit parce qu'ils sont mal orthographiés, soit parce qu'ils ne désignent pas ce que représente l'image.

Fac-similé de l'exercice



Résultats (en %)

Item 35 : *Mots avec modification visuelle d'une lettre (inversion sur l'axe vertical).*

Les cinq erreurs des deux diagonales ❶ : ardre ; draqeau ; tamdour ; tadle ; mapue, sont repérées	code 1	**39,69**
Une des cinq erreurs au moins n'est pas repérée	code 9	58,07
Absence de réponse	code 0	2,24

Item 36 : *Mots moins fréquents que le synonyme habituellement connu de l'enfant.*

Aucun mot de la diagonale ❷ : militaire ; locomotive ; automobile ; autobus ; bicyclette, n'a été barré	code 1	**74,18**
Un des cinq mots au moins a été barré	code 9	25,29
Absence de réponse (*l'élève n'a barré aucun des mots de l'exercice 8*)	code 0	0,53

Item 37 : *Mots avec même syllabe initiale.*

Les cinq erreurs de la diagonale ❸ : martinet ; tordre ; mouche ; poule ; cloque, sont repérée	code 1	**74,93**
Une des cinq erreurs au moins n'est pas repérée	code 9	24,55
Absence de réponse	code 0	0,52

Item 38 : *Mots avec modification d'un phonème (opposition sourde / sonore).*

Les cinq erreurs de la diagonale ❹ : réfeil ; coudeau ; chabeau ; mondre ; chefal, sont repérées	code 1	**59,49**
Une des cinq erreurs au moins n'est pas repérée	code 9	38,97
Absence de réponse	code 0	1,54

Item 39 : *Identification des mots - Réussite générale aux 30 mots proposés.*

Aucune erreur	code 1	**25,10**
1 ou 2 erreurs	code 2	**32,80**
de 3 à 7 erreurs	code 4	31,68
8 erreurs et plus	code 9	10,02
Absence de réponse : aucun mot n'est barré	code 0	0,40

Analyse des réponses et commentaire

En face d'un mot écrit isolé, le lecteur évoque à la fois le référent auquel le mot renvoie et l'image sonore du mot. Dans cet exercice, la présence de l'image donne à l'enfant le référent. Il s'agit pour lui de vérifier si le mot écrit renvoie exactement au référent évoqué par l'image.

Parmi les mots écrits, certains ne correspondent pas à l'image sonore du mot suggéré par l'image : substitution de lettres (chapeau / chabeau) ou de syllabes (poule / poupée) ou encore de mots proches sémantiquement (vélo / bicyclette). Cette épreuve permet de distinguer les élèves qui ont des difficultés avec les lettres qui présentent une proximité phonique (cheval / chefal) ou phonique et / ou visuelle (tambour / tamdour). Elle permet également de distinguer les élèves qui déchiffrent mal ou ne reconnaissent pas des mots moins fréquents (bicyclette) que ceux auxquels ils s'attendent (vélo).

On mesure donc la capacité de l'enfant à détecter ces altérations, que sa lecture soit silencieuse ou subvocalisée, que sa lecture soit une reconnaissance directe d'un mot connu ou passe par un déchiffrage. L'objectif de cette épreuve est de vérifier dans quelle mesure en fin de cycle 2, l'élève

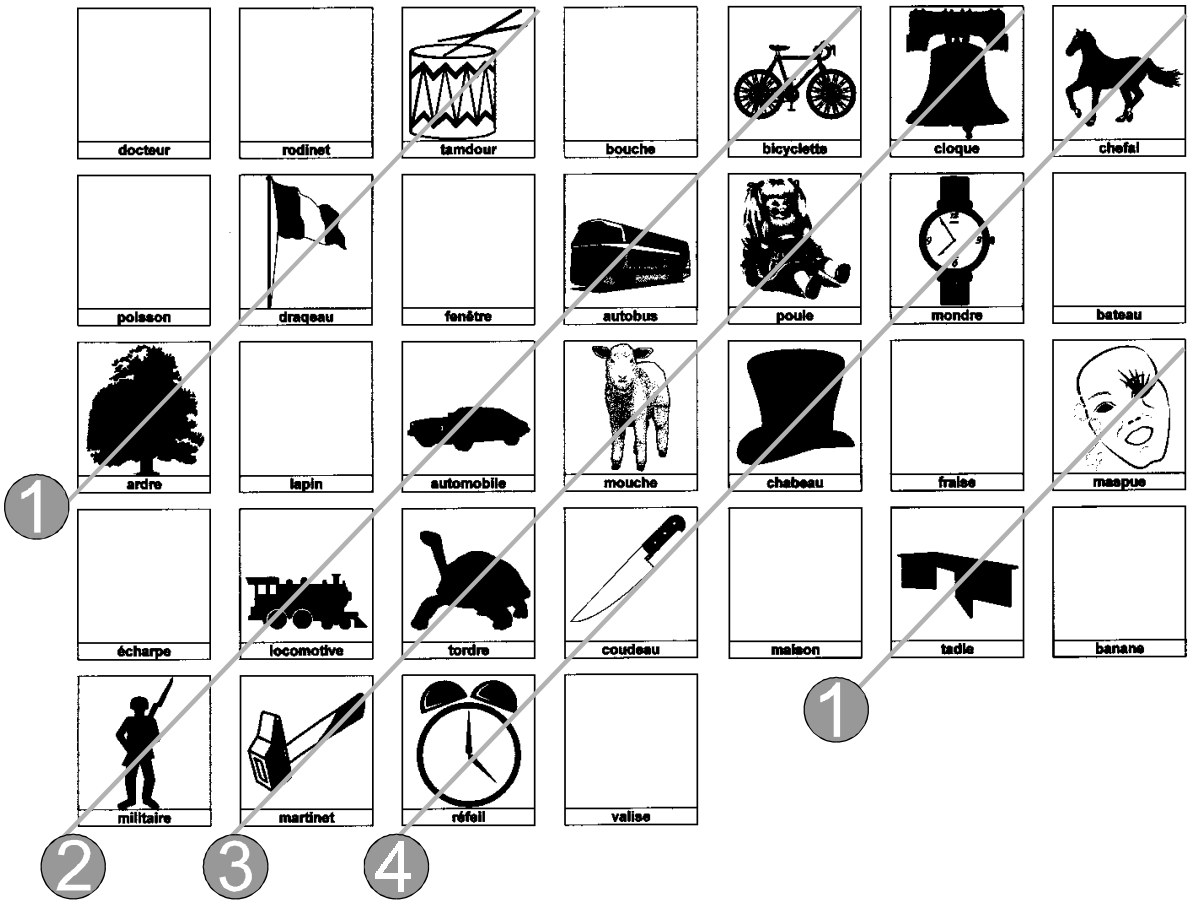
devient capable d'une lecture précise et ne se contente pas d'une vérification approximative des mots associés aux images[2].

Cet exercice est une reprise de 1994 et 1998. Alors qu'on avait constaté en 1998 une baisse des réussites par rapport à 1994, la moyenne de 2001 montre au contraire une progression globale. Les résultats passent de 52,5 % de réussite à 58 % (identification des 30 mots à une ou deux erreurs près).

En revanche, cette réussite générale ne doit pas masquer la force de dispersion des résultats. Les écarts entre ZEP et non ZEP qui étaient moins importants en 1998 que sur l'ensemble du protocole (6 points au lieu de 10) sont aujourd'hui accrus (16 points d'écart).
Dans l'item 37 en particulier, cette différence ZEP / hors ZEP était de moins de 3 points (77,2 % de réussite hors ZEP contre 74,7 % en ZEP) en 1998. Elle est aujourd'hui de 8 points. Cette épreuve moins sensible que les autres aux différences sociales et culturelles pose donc directement la question de l'apprentissage du code en milieu populaire.

L'item 39 code l'épreuve dans son ensemble. Pour près de 60 % des élèves l'apprentissage du code paraît assuré mais cependant avec un déficit de 16 points en ZEP (44 % de réussite au lieu de 60 %). Un élève sur dix est en très grande difficulté (8 erreurs et plus). Ce chiffre correspond à peu près à celui repéré dans l'étude spécifique relative aux enfants en grande difficulté en lecture à l'entrée en sixième[3]. Il est important de noter à la vue de ces résultats qu'un élève sur trois à l'entrée du cycle 3 n'a donc pas terminé son apprentissage de la lecture de mots et fait entre trois et sept erreurs à cet exercice. Il paraît donc indispensable de poursuivre l'apprentissage de l'identification de mots au cycle 3.

Voici la liste des mots de l'exercice classés selon les types de difficultés. Dans l'exercice, images et mots sont disposés sur une même « diagonale » (voir ci-dessous). Cette année le codage permet de quantifier les erreurs de chaque diagonale de manière à repérer celles qui sont les plus fréquentes.



[2] Voir à ce sujet Observatoire national de la lecture, *Apprendre à lire*, Paris, CNDP - Editions Odile Jacob, 1998.
[3] R. Baktavatsalou et C. Pons, dans la collection des *Dossiers*, M.E.N.-D.P.D, 1999.

1- (item 35) mots avec modification visuelle d'une lettre (inversion sur l'axe vertical)

tamdour / tambour	draqeau / drapeau	ardre / arbre
maspue / masque	tadle / table	

C'est de loin la difficulté la plus importante. Quatre élèves sur dix repèrent la totalité des erreurs. Dans une épreuve de mise en relation d'un mot avec une image (étiquetage) l'appui sur la silhouette globale du mot peut constituer un piège auquel les enfants se laissent prendre. La graphie erronée porte en effet sur une seule lettre située en milieu de mot. De fait, seule une analyse des erreurs mot par mot peut déterminer comment l'enfant a procédé (certaines erreurs sont plus alarmantes que d'autres, en particulier là où les résultats sont les plus faibles : écart ZEP / non ZEP = 13 points).

2- (item 36) mots moins fréquents que le synonyme habituellement connu de l'enfant

autobus : bus / car	automobile : voiture	bicyclette : vélo
locomotive : train	militaire : soldat	

Près de trois élèves sur quatre ne font aucune erreur sur les cinq mots proposés dans ce cadre.

3- (item 37) mots avec même syllabe initiale

poule / poupée	mouche / mouton	tordre / tortue
cloque / cloche	martinet / marteau	

Un élève sur quatre commet au moins une erreur sur les cinq mots proposés, c'est-à-dire accepte comme correct un mot dont seule la première syllabe est identique à celle du mot que désigne l'image. Notons que parmi les quatre types d'erreur, c'est celui-ci que les élèves commettent le moins fréquemment. C'est pour ce type d'erreur que l'écart ZEP / hors ZEP est le plus faible (8 points).

4- (item 38) mots avec modification d'un phonème (opposition sourde / sonore)

chefal / cheval	mondre / montre	chabeau / chapeau
coudeau / couteau	réfeil / réveil	

Tout comme pour l'item 35, une seule lettre distingue les mots proposés des mots que désignent les images. Tous ces mots ont deux syllabes et la lettre échangée se trouve en position centrale, en début de deuxième syllabe. Les résultats montrent que dans cette situation les élèves sont gênés et ont des difficultés à repérer que les mots ne correspondent pas aux images. Les résultats sont néanmoins plus élevés ici (près de six élèves sur dix) que lorsque, comme dans l'item 35, les modifications portent sur l'inversion de la lettre sur l'axe vertical.

5- mots corrects

docteur	bouche	bicyclette	poisson	fenêtre	autobus
bateau	lapin	automobile	fraise	écharpe	locomotive
maison	banane	militaire	valise		

Suggestions

A l'entrée en cycle 3, tous les enfants ne parviennent pas à lire sans peine et avec précision les mots qui permettent de construire la signification du texte. Certains, occupés à déchiffrer des mots, mémorisent difficilement ce qu'ils ont lu au fur et à mesure qu'ils avancent dans le texte. D'autres, soucieux d'une compréhension globale, se contentent d'une reconnaissance approximative des mots, prenant le risque d'une compréhension erronée ou insuffisante.

Il importe donc pour aider les élèves, tant en cycle 2 qu'en cycle 3, de travailler sur la reconnaissance orthographique des mots :

- écriture de mots ;
- dictée de mots (en particulier, de paires de mots proches (brosse / broche, crasse / classe, rade /râpe) ;
- alternance lecture silencieuse / lecture oralisée.

En cycle 3, il faudra porter beaucoup d'attention à l'apprentissage des mots nouveaux, quelles que soient les disciplines, de façon à construire simultanément, par le dialogue, l'image sonore, l'image graphique et le référent conceptuel du mot. En effet, pour qu'un mot se fixe dans le lexique mental, il est nécessaire que sa signification soit claire pour l'enfant.

Pour les élèves obtenant les scores les plus bas, il peut s'agir de difficultés spécifiques qui supposent une rééducation spécialisée. Il est donc important de les signaler le plus rapidement possible au réseau d'aides ou au médecin scolaire. Pour eux, comme pour les autres, il faudra être attentif à bien travailler à la compréhension des textes, chaque fois qu'ils devront lire (rappel de ce qui a déjà été lu, reformulation, etc.).

Résultats 1998 (en %)

Item 35 : *Mots avec modification visuelle d'une lettre (inversion sur l'axe vertical).*

Les cinq erreurs des deux diagonales ❶ : ardre ; draqeau ; tamdour ; tadle ; mapue, sont repérées	code 1	**33,5**
Une des cinq erreurs au moins n'est pas repérée	code 9	64,6
Absence de réponse	code 0	1,9

Item 36 : *Mots moins fréquents que le synonyme habituellement connu de l'enfant.*

Aucun mot de la diagonale ❷ : militaire ; locomotive ; automobile ; autobus ; bicyclette, n'a été barré	code 1	**73,2**
Un des cinq mots au moins a été barré	code 9	25,5
Absence de réponse (*l'élève n'a barré aucun des mots de l'exercice 8*)	code 0	1,3

Item 37 : *Mots avec même syllabe initiale.*

Les cinq erreurs de la diagonale ❸ : martinet ; tordre ; mouche ; poule ; cloque, sont repérée	code 1	**77,0**
Une des cinq erreurs au moins n'est pas repérée	code 9	22,8
Absence de réponse	code 0	0,2

Item 38 : *Mots avec modification d'un phonème (opposition sourde / sonore).*

Les cinq erreurs de la diagonale ❹ : réfeil ; coudeau ; chabeau ; mondre ; chefal, sont repérées	code 1	**57,9**
Une des cinq erreurs au moins n'est pas repérée	code 9	41,3
Absence de réponse	code 0	0,8

Item 39 : *Identification des mots - Réussite générale aux 30 mots proposés.*

Aucune erreur	code 1	**22,5**
1 ou 2 erreurs	code 2	**30,0**
de 3 à 7 erreurs	code 4	37,6
8 erreurs et plus	code 9	9,6
Absence de réponse : aucun mot n'est barré	code 0	0,3

Exercice 9

(Exercice 8 de 1998)

Support d'activité vu et entendu	Consignes vues et entendues

Compétence

Repérer les usages typographiques courants et se situer dans l'espace graphique d'une page imprimée.

Composantes

- Connaître l'organisation d'une page imprimée (items 41, 42, 44).
- Connaître les usages typographiques (item 43).

Activité

Répondre à des questions portant sur l'organisation d'une page imprimée et sur les usages typographiques.

Fac-similé de l'exercice

1. *Recopie le premier mot du deuxième paragraphe*: .....

Recopie le dernier mot du deuxième paragraphe : .....

2. *Observe le premier paragraphe et indique* :

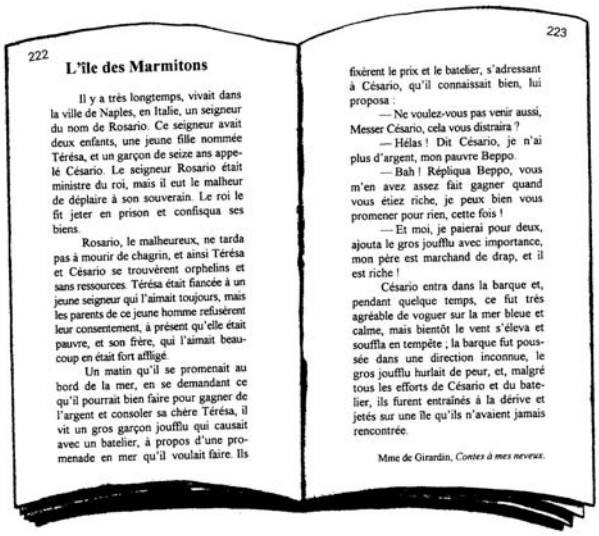
le nombre de lignes : .....

le nombre de phrases : .....

3. **À quoi servent les tirets ?** (*Coche la bonne réponse*)

- les tirets signalent un titre ..... ☐
- les tirets indiquent que des personnages parlent à tour de rôle ..... ☐
- les tirets signalent les phrases ..... ☐
- les tirets indiquent qu'il manque une partie du texte ..... ☐

4. **Qui est l'auteur du texte ?** .....



222

L'île des Marmitons

Il y a très longtemps, vivait dans la ville de Naples, en Italie, un seigneur du nom de Rosario. Ce seigneur avait deux enfants, une jeune fille nommée Térésa, et un garçon de seize ans appelé Césario. Le seigneur Rosario était ministre du roi, mais il eut le malheur de déplaire à son souverain. Le roi le fit jeter en prison et confisqua ses biens.

Rosario, le malheureux, ne tarda pas à mourir de chagrin, et ainsi Térésa et Césario se trouvèrent orphelins et sans ressources. Térésa était fiancée à un jeune seigneur qui l'aimait toujours, mais les parents de ce jeune homme refusèrent leur consentement, à présent qu'elle était pauvre, et son frère, qui l'aimait beaucoup en était fort affligé.

Un matin qu'il se promenait au bord de la mer, en se demandant ce qu'il pourrait bien faire pour gagner de l'argent et consoler sa chère Térésa, il vit un gros garçon joufflu qui causait avec un batelier, à propos d'une promenade en mer qu'il voulait faire. Ils

223

fixèrent le prix et le batelier, s'adressant à Césario, qu'il connaissait bien, lui proposa :

— Ne voulez-vous pas venir aussi, Messer Césario, cela vous distraira ?

— Hélas ! Dit Césario, je n'ai plus d'argent, mon pauvre Beppo.

— Bah ! Répliqua Beppo, vous m'en avez assez fait gagner quand vous étiez riche, je peux bien vous promener pour rien, cette fois !

— Et moi, je paierai pour deux, ajouta le gros joufflu avec importance, mon père est marchand de drap, et il est riche !

Césario entra dans la barque et, pendant quelque temps, ce fut très agréable de voguer sur la mer bleue et calme, mais bientôt le vent s'éleva et souffla en tempête ; la barque fut poussée dans une direction inconnue, le gros joufflu hurlait de peur, et, malgré tous les efforts de Césario et du batelier, ils furent entraînés à la dérive et jetés sur une île qu'ils n'avaient jamais rencontrée.

Mme de Girardin, *Contes à mes neveux*.

Résultats (en %)

Connaître l'organisation d'une page imprimée :

Item 40 : *Repérer le premier et le dernier mot d'un paragraphe.*

Réponse attendue : « **Rosario** " ET " **affligé** »	code 1	**51,86**
Autres réponses	code 9	43,46
Absence de réponse	code 0	4,68

Item 41 : *Repérer le nombre de lignes d'un paragraphe.*

Réponse attendue : **dix**	code 1	**44,14**
Autres réponses	code 9	48,73
Absence de réponse	code 0	7,13

Item 42 : *Repérer le nombre de phrases d'un paragraphe.*

Réponse attendue : **quatre**	code 1	**50,67**
Autres réponses	code 9	39,46
Absence de réponse	code 0	9,87

Connaître les usages typographiques :

Item 43 : *Connaître le rôle des tirets dans un dialogue.*

Les tirets indiquent que les personnages parlent à tour de rôle	code 1	**60,79**
Autres réponses	code 9	30,51
Absence de réponse	code 0	8,70

Connaître l'organisation d'une page imprimée :

Item 44 : *Repérer l'emplacement de l'auteur du texte pour donner son nom.*

« **Mme de Girardin** »	code 1	**78,12**
Autres réponses	code 9	9,57
Absence de réponse	code 0	12,31

Analyse des réponses et commentaire

Dans cet exercice les questions posées aux élèves portent sur la mise en page du texte (notions de paragraphes, de lignes, de phrases, de signes typographiques). On sait que ces notions sont encore floues pour beaucoup d'enfants qui confondent lignes et phrases ou phrases et paragraphes, comme l'avaient montré les résultats de 1998. En 1999, l'item 72 de l'exercice 20 de sixième évaluait la mise en page choisie par les élèves pour améliorer la présentation d'un texte (utilisation de la ponctuation, retraits, tirets, etc.) : seule une minorité d'entre eux (24 %) y parvenait, ce qui prouve que ces notions sont difficiles.

Si les signes typographiques ordinaires (point, virgule, point-virgule, etc.) sont familiers, d'autres le sont moins : exemples des tirets, parenthèses, crochets, etc.
Entre 1998 et cette seconde passation, tous les résultats se sont améliorés, ce qui semble indiquer que les maîtres ont fait travailler les enfants sur ces différents points.

Les progrès les plus nets portent sur le repérage des paragraphes (+ 13 points) et des lignes (+ 7,5 points), même si ces notions sont maîtrisées par moins d'un élève sur deux en fin de cycle 2. En 1998, 38,8 % des élèves étaient capables de relever précisément le premier et le dernier mot d'un paragraphe et 36,5 % de compter le nombre de lignes qui constituent un paragraphe. On peut penser qu'une vigilance permanente des maîtres pourrait encore aider les enfants à clarifier les distinctions entre paragraphe, phrase et ligne. Au cours du cycle 3, il faudra donc construire de manière systématique la notion de paragraphe, dans la mesure où elle est une aide à la lecture et à la production d'écrits.
Les items sur lesquels il y a eu le moins de progrès (+ 2 et + 4 points) sont ceux qui étaient déjà les mieux réussis : ≈ 60 % des enfants savent choisir la bonne définition du tiret et 78 % repèrent le nom de l'auteur. L'intérêt de ces apprentissages ne peut avoir de sens que si les enfants sentent que la présentation est liée au contenu du texte (cohérence thématique des paragraphes, hiérarchisation des informations, retour à la ligne, etc.).

Suggestions

Les enseignants proposent fréquemment à leurs élèves des activités portant sur l'objet « livre ». On leur demande, par exemple, de faire des hypothèses sur le contenu d'un livre à partir de ses illustrations et de son titre, de retrouver le nom de l'éditeur, de l'auteur, etc. En revanche, on travaille peut-être moins les aspects de la mise en page qui sont pourtant directement utiles au travail de production d'écrits. Au brouillon, les élèves reviennent souvent à la ligne à la fin de chaque phrase. Ils ont également du mal à disposer des phrases de dialogue et même à couper correctement les mots en fin de lignes, etc. Il est donc nécessaire, pour que ces savoirs ne restent pas purement formels, que les enfants puissent s'en servir en situation scolaire en lecture et en écriture. Le traitement de texte peut constituer un outil intéressant pour manipuler ces aspects de la mise en page, aussi bien en lecture qu'en production.

Résultats 1998 (en %)

Connaître l'organisation d'une page imprimée :

Item 40 : *Repérer le premier et le dernier mot d'un paragraphe.*

Réponse attendue : « **Rosario** " ET " **affligé** »	code 1	**38,8**
Autres réponses	code 9	56,0
Absence de réponse	code 0	5,2

Item 41 : *Repérer le nombre de lignes d'un paragraphe.*

Réponse attendue : **dix**	code 1	**36,5**
Autres réponses	code 9	55,0
Absence de réponse	code 0	8,5

Item 42 : *Repérer le nombre de phrases d'un paragraphe.*

Réponse attendue : **quatre**	code 1	**45,7**
Autres réponses	code 9	41,5
Absence de réponse	code 0	12,8

Connaître les usages typographiques :

Item 43 : *Connaître le rôle des tirets dans un dialogue.*

Les tirets indiquent que les personnages parlent à tour de rôle	code 1	**58,1**
Autres réponses	code 9	30,6
Absence de réponse	code 0	11,3

Connaître l'organisation d'une page imprimée :

Item 44 : *Repérer l'emplacement de l'auteur du texte pour donner son nom.*

« **Mme de Girardin** »	code 1	**74,2**
Autres réponses	code 9	8,9
Absence de réponse	code 0	16,9

Exercice 10

(Nouvel exercice 2001)

Support d'activité vu	Consignes vues et entendues

Compétence

Pour mieux comprendre les mots d'un texte :

- **distinguer selon le contexte le sens particulier d'un mot ;**
- **reconnaître des familles de mots ;**
- **se servir d'un dictionnaire adapté.**

Composantes

- Utiliser des préfixes (items 45 à 48).
- Reconnaître des préfixes (items 49 à 51).

Activité

Se servir des transformations lexicales (usage des préfixes et racine de mots) pour trouver des mots de sens contraire.
Trouver les intrus ne contenant pas de préfixes négatifs dans des listes de mots commençant de la même façon.

Fac-similé de l'exercice

1. *En t'aidant de l'exemple, écris le mot qui convient :*

Traverser la rue en courant n'est pas prudent : c'est imprudent.

- Je trouve que cette punition n'est pas juste : elle est .....
- Cette solution n'est pas possible : elle est.....
- Le lavabo n'est plus bouché : il est.....
- Tricher n'est pas honnête : c'est.....

2. *Lis tous les mots de chaque liste et barre l'intrus d'un trait. Il y a un mot à barrer dans chaque liste.*

LISTE 1	LISTE 2	LISTE 3
malpoli	impoli	défaire
malade	impossible	dérouler
malhonnête	imprudent	déranger
maladroit	important	déplaire
malheureux	imprévu	désirer

Résultats (en %)

1.

Item 45 : *Trouver le contraire d'un mot en utilisant un préfixe : in.*

Réponse exacte : **injuste**	code 1	**70,36**
Autres réponses	code 9	23,90
Absence de réponse	code 0	5,73

Item 46 : *Trouver le contraire d'un mot en utilisant un préfixe : im.*

Réponse exacte : **impossible**	code 1	**77,64**
Autres réponses	code 9	17,58
Absence de réponse	code 0	4,78

Item 47 *: Trouver le contraire d'un mot en utilisant un préfixe : dé.*

Réponse exacte : **débouché**	code 1	**56,73**
Autres réponses	code 9	30,05
Absence de réponse	code 0	13,22

Item 48 : *Trouver le contraire d'un mot en utilisant un préfixe : mal.*

Réponse exacte : **malhonnête**	code 1	**48,40**
Autres réponses	code 9	28,77
Absence de réponse	code 0	22,83

2.
Item 49 : *Reconnaître dans une liste de mots commençant de la même façon celui qui ne contient pas de suffixe négatif.*

Réponse exacte : **barrer « malade »**	code 1	**62,74**
Autres réponses	code 9	33,68
Absence de réponse	code 0	3,58

Item 50 : *Reconnaître dans une liste de mots commençant de la même façon celui qui ne contient pas de suffixe négatif.*

Réponse exacte : **barrer « important »**	code 1	**35,29**
Autres réponses	code 9	59,08
Absence de réponse	code 0	5,63

Item 51 : *Reconnaître dans une liste de mots commençant de la même façon celui qui ne contient pas de suffixe négatif.*

Réponse exacte : **barrer « désirer »**	code 1	**46,58**
Autres réponses	code 9	44,99
Absence de réponse	code 0	8,43

Analyse des réponses et commentaire

Il existe dans la langue des mots contraires ne possédant pas la même racine (exemple : poli / grossier). Par ailleurs, les préfixes négatifs ne peuvent être employés ni mécaniquement (exemple : bouché / débouché ; juste / « déjuste »), ni hors contexte (poli / dépoli / impoli).

1. L'intérêt de cet exercice est de faire prendre conscience aux enfants de la valeur, ici négative, de certains préfixes (in – dé – mal) qu'ils manipulent en parlant sans y prêter attention. La difficulté provient de ce que les régularités ne sont que partielles et qu'on ne peut construire mécaniquement les contraires.
La présentation orale (donnant quatre exemples de mots contenant des préfixes : impoli, maladroit, désagréable, irrespirable) peut alerter les enfants mais ne peut tenir lieu d'apprentissage. Les connaissances lexicales préalables sont donc décisives.

Les items 45 et 46 (« injuste », « impossible » réussis à 70 et 77 %) sont construits sur le modèle de l'exemple « imprudent » avec le préfixe négatif le mieux connu des enfants.

En revanche, pour trouver « débouché », il faut recourir à un autre préfixe (« dé ») et il est moins bien réussi : 57 % de réussite mais aussi 13 % de non-réponses (« dés-agréable », donné en exemple, n'est pas directement transférable).

Enfin « malhonnête » avec 23 % de non-réponses montre que la présence de l'exemple au tableau : « maladroit », ne suffit pas à aider les enfants. Notons que l'écart entre ZEP et non ZEP est important (+ de 10 points).

2. Dans cet exercice où il n'y a pas à écrire comme précédemment mais à barrer l'intrus, le taux de non-réponses est beaucoup plus faible. De plus reconnaître un intrus dans une liste est un exercice familier des enfants.
Ici, il s'agissait de se servir de ce qui a été découvert ou réactivé dans l'exercice précédent pour éliminer un mot commençant de la même façon sans préfixe négatif.

L'item 49 « malade » (qui est un mot sémantiquement négatif) est bien repéré par 63 % des enfants. C'est l'item qui discrimine le plus fortement les élèves de ZEP et non ZEP (20 points d'écart). On peut penser que sa position, en second dans la liste, oblige les enfants à procéder systématiquement ; il faut lire la totalité de la liste avant de déterminer l'intrus.). Le sens « négatif » du mot « malade » est un obstacle supplémentaire à l'analyse.

L'item 50 « important » est le moins bien réussi (35 %). Dans ce cas, les enfants qui procèdent en séparant le préfixe du reste du mot ont pu penser que « portant » existant dans la langue, le mot « important » n'était pas l'intrus. De plus « mal-poli » était proposé dans la première liste, ce qui a pu amener des élèves à éliminer « im-poli ».

L'item 51 « désirer » est assez bien réussi pour un item en fin d'exercice. La position du mot en fin de liste facilitait le choix des enfants et les verbes « faire, rouler, ranger, plaire » sont faciles à repérer. Ceci pourrait expliquer le faible écart filles / garçons, ZEP / non ZEP pour cet item.

Suggestions

Ces exercices font manipuler les mots de la langue et permettent de faire découvrir la valeur sémantique des préfixes et d'autres marques formelles. Ils sont donc d'autant plus importants à pratiquer que le lexique actif des enfants est moins sûr. Les effets d'apprentissage dépendent des discussions qu'ils suscitent entre les élèves et le maître pour justifier des choix valides ou erronés. Notons que la familiarité avec le mot ou sa valeur sémantique comme dans l'exercice (« malade ») peuvent constituer des aides ou des obstacles à la réussite.
La perspective de tels exercices n'est pas prioritairement l'évaluation mais l'apprentissage.

Exercice 11

(Nouvel exercice 2001)

Support d'activité vu	Consignes vues et entendues

Compétence

Pour mieux comprendre les mots d'un texte :

- **distinguer selon le contexte le sens particulier d'un mot ;**
- **reconnaître des familles de mots ;**
- **se servir d'un dictionnaire adapté.**

Composantes

- Choisir parmi plusieurs définitions d'un mot, celle qui convient (items 52 et 54).
- Reconnaître une famille de mots (item 53).

Activité

Utiliser la notice du dictionnaire pour préciser le sens d'un mot.
Associer un mot à la famille à laquelle il appartient.

Fac-similé de l'exercice

Ce samedi là, la famille devait aller voir des amis qui habitaient à la campagne.
« On va trouver facilement la route, dit papa. Françoise m'a bien expliqué au téléphone par où on doit passer.
- J'aimerais mieux qu'on vérifie l'itinéraire avant de partir », dit maman.
Ils déplièrent la carte routière sur la table de la cuisine.

qu'il faut pour aller à l'école : *je porte mon cartable sur le dos.*

carte nom féminin. **1.** Une carte de géographie est un dessin qui représente un pays avec ses villes, ses fleuves, ses montagnes : *j'ai trouvé la ville où j'habite sur une carte de France.*
2. Les cartes à jouer sont des petits rectangles de carton qui portent des dessins et des nombres : *nous avons fait une partie de cartes chez Camille.*
3. Une carte postale est un rectangle de carton avec un côté illustré et un côté pour écrire : *j'ai reçu une carte postale de Damien.*
4. Une carte d'identité est un papier qui comporte le nom, l'adresse, la date de naissance et la photo d'une personne.
Va voir « l'atlas », page 628.

carton nom masculin. **1.** Le carton est du papier très épais et très dur : *la couverture de ton livre est en carton.*
2. Un carton est une boîte faite avec du carton : *quand on déménage, on range les affaires dans des cartons.*
● Mot de la même famille : **cartonné.**

cartonné, cartonnée adjectif. *Je préfère les livres qui ont une couverture cartonnée,* une couverture en carton.

cartouche nom féminin. **1.** Une cartouche est un petit tube rempli de poudre que l'on met dans un fusil pour tirer.
2. Une cartouche d'encre est un petit tube rempli d'encre que l'on met dans un stylo pour écrire.

cas nom masculin. **1.** *En cas d'accident, on peut prévenir les pompiers,* si un accident arrive.
2. *J'ignore qui a cassé un carreau, en tout cas ce n'est pas moi,* de toute façon.

cascade nom féminin. Une cascade est une chute d'eau qui tombe à pic le long d'une montagne.

*La **cascade** dévale la montagne.*

D'après le dictionnaire LAROUSSE Mini-débutants, édition 1999

1. *En t'aidant de la page de dictionnaire, cherche le sens du mot « carte » qui correspond au texte et entoure le numéro qui convient.*

1 2 3 4

2. *Dans le texte les parents utilisent une carte routière.*
Entoure la famille du mot routière.

FAMILLE 1	FAMILLE 2	FAMILLE 3
roue	autoroute	rouge
rouler	dérouter	rougir
roulade	routine	rougeole
roulement	route	rouget
dérouler	déroute	rougeur

3. *Entoure la bonne réponse.*

Une carte **routière** c'est :

- une carte que l'on peut rouler et dérouler.
- une carte où sont dessinées toutes les routes d'une région.
- une carte où sont marqués tous les feux rouges.

Résultats (en %)

1. **Item 52** : *Choisir parmi plusieurs définitions d'un mot celle qui convient en s'aidant d'une page de dictionnaire.*

Réponse exacte : **l'élève a entouré le numéro 1**	code 1	**69,61**
Autre réponse exacte : l'élève a entouré le numéro 1 directement sur la page du dictionnaire	code 2	**0,05**
Autres réponses	code 9	21,94
Absence de réponse	code 0	8,40

2. **Item 53** : *Associer un mot à la famille à laquelle il appartient.*

Réponse exacte : **la famille 2**	code 1	**36,73**
Réponse erronée : la famille 1	code 8	19,33
Autres réponses	code 9	33,18
Absence de réponse	code 0	10,77

3. **Item 54** : *Choisir parmi plusieurs définitions d'un mot celle qui convient en s'aidant du contexte.*

Réponse exacte : **« une carte où sont dessinées toutes les routes d'une région »**	code 1	**46,51**
L'élève a trouvé la bonne réponse mais n'a pas obtenu le code 1 à l'item 53	code 2	**21,57**
Autres réponses	code 9	14,89
Absence de réponse	code 0	17,02

Analyse des réponses et commentaire

L'item 52 demande aux élèves de choisir une définition parmi plusieurs. De toutes les définitions données par la page du dictionnaire, une seule convient dans le contexte. Ce qui est visé, c'est la capacité à repérer le mot dans la page et à explorer le champ sémantique délimité par la notice pour en extraire la bonne acception dans le texte de référence. Sept élèves sur dix y parviennent. Seule une discussion avec ceux qui sont en échec peut élucider la cause de leurs erreurs à la lecture du dictionnaire.

Lire et comprendre une définition posent souvent des problèmes. Parmi les nombreuses difficultés, on peut en retenir de deux types :

- le dictionnaire donne des équivalences (synonymes, paraphrases, …), l'enfant doit apprendre à les comprendre et à les utiliser ;
- le dictionnaire distingue des acceptions différentes d'un même mot, l'enfant doit pouvoir établir une relation entre le texte qu'il lit ou écrit et la définition qui convient.

L'item 54 qui demande de choisir entre trois définitions brèves, est réussi par presque autant d'élèves, mais 20 % des enfants donnant la bonne définition n'ont pas pour autant repéré à quelle famille de mots appartient « routière » ; ceci signifie que ces d'enfants peuvent avoir une bonne représentation de ce qu'est la carte routière sans avoir conscience que l'adjectif, linguistiquement et sémantiquement, renvoie à « route ».
En effet, l'item 53 est le moins bien réussi. Près d'un tiers des élèves ont choisi la dernière colonne (rouge, rougir,…) où tous les mots commencent par « rou » (la syllabe « rou » est reliable aussi bien à « roue », qu'à « route » et qu'à « rouge »). Une difficulté supplémentaire résidait, sans doute, dans la présence de certains mots (routine, déroute) que les enfants n'ont pas repéré comme appartenant à la famille de routière. Un tiers seulement des élèves y sont parvenus (37 %).

Suggestions

La capacité à définir les mots met en jeu plusieurs compétences et apprendre à définir relève d'exercices de natures différentes.
L'outil habituellement sollicité est le dictionnaire ; or c'est un type d'écrit très difficile, souvent plus difficile que l'écrit qu'il est sensé éclairer.
Pour familiariser les enfants avec le style de définitions du dictionnaire, on peut demander aux élèves de :

- donner des exemples d'usages différents d'un même mot ;
- regrouper des mots et expressions synonymes ;
- rechercher des exemples pour les acceptions différentes d'un même mot ;
- rechercher des familles de mots ;
- construire des définitions ;
- construire des notices de dictionnaire.

On peut aussi éclairer la signification d'un mot en le mettant en relation avec d'autres mots de la même famille.
On peut attirer l'attention des enfants sur la permanence d'une signification de référence derrière des usages variés (sens propre, sens figuré, dérivation, contraire…) comme ici route / routine / dérouter.
On puisera dans des situations ordinaires de lecture et d'écriture les occasions de telles prises de conscience qui seront retravaillées systématiquement dans le cadre de l'étude de la langue.

Exercice 12

(Exercice 12 de 1998)

Support d'activité vu et entendu	Consignes vues et entendues

Compétence

Copier un mot, une phrase, un texte, en respectant les exigences de présentation et en écrivant lisiblement.

Composantes

- Copier un texte (items 55, 58, 59).
- Appliquer les règles de présentation de la correspondance (items 56 et 57).

Activité

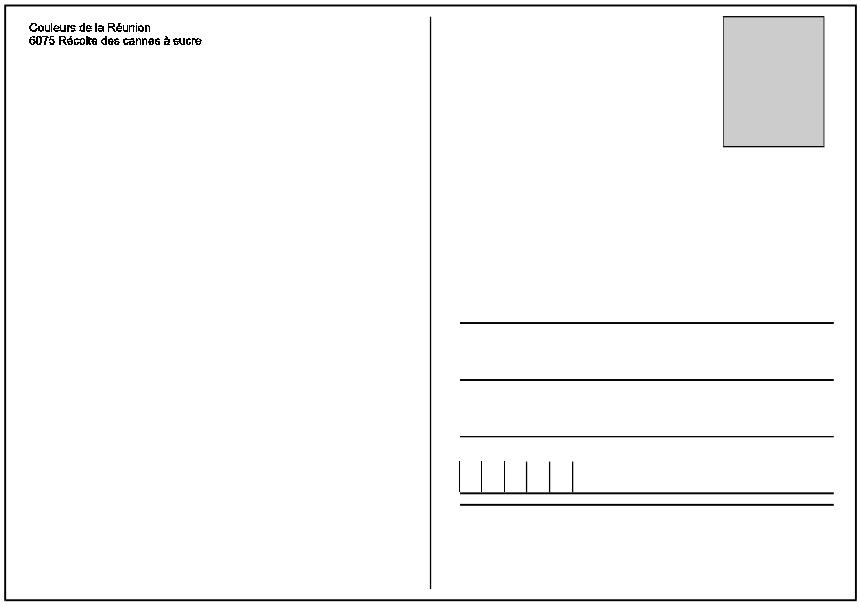
L'élève doit recopier un texte sur le verso d'une carte postale. Il doit distinguer la partie adresse de la partie correspondance. S'agissant de ces deux parties de texte, il doit appliquer des règles de disposition et de segmentation.

Fac-similé de l'exercice

Tu dois écrire le texte suivant sur la carte postale.

Nous avons découvert cette île agréable. À bientôt, Guy

Michèle et Jean Dubois
15, rue de la Mairie
31000 Toulouse



Résultats (en %)

Item 55 : *Copier un texte intégralement.*

Copie complète	code 1	**79,24**
Copie incomplète	code 9	19,18
L'élève n'a rien écrit ou a recopié trop peu d'éléments	code 0	1,58

Item 56 : *Respecter la présentation formelle d'une carte postale : distinguer correspondance et adresse.*

L'élève a bien placé adresse et correspondance	code 1	**71,50**
L'élève a bien placé adresse et correspondance, mais la copie est incomplète (quatre mots manquants au maximum)	code 2	**5,46**
L'élève n'a pas bien placé adresse et correspondance	code 9	19,90
L'élève n'a rien écrit ou a recopié trop peu d'éléments	code 0	3,14

Item 57 : *Respecter la présentation formelle d'une carte postale : effectuer les passages à la ligne.*

4 passages à la ligne après : agréable ; bientôt ; Dubois ; Mairie	code 1	**13,39**
3 passages à la ligne sur les quatre attendus	code 2	**36,50**
Autres cas	code 9	46,65
L'élève n'a rien écrit ou a recopié trop peu d'éléments	code 0	3,45

Item 58 : *Copier un texte : mettre les majuscules.*

Toutes les majuscules sont présentes (On accepte aussi bien les capitales d'imprimerie que les majuscules cursives)	code 1	**30,57**
Omission d'une majuscule seulement	code 2	**24,42**
Plusieurs majuscules sont absentes	code 9	42,62
L'élève n'a rien écrit ou a recopié trop peu d'éléments	code 0	2,39

Item 59 : *Copier un texte : respecter l'orthographe.*

Aucune erreur d'orthographe (y compris pour une copie incomplète)	code 1	**51,84**
Il y a une erreur (y compris pour une copie incomplète)	code 2	**23,51**
Autres réponses	code 9	22,07
L'élève n'a rien écrit ou a recopié trop peu d'éléments	code 0	2,58

Analyse des réponses et commentaire

La correspondance est un objet d'apprentissage, évalué ici dans la mise en forme d'une carte postale. L'exercice est globalement bien réussi (trois items à plus de 75 %).
Cependant certains élèves ont été déroutés par la disposition des deux parties du texte à recopier au verso de la carte postale. C'est le cas particulièrement des élèves de ZEP pour les items 55, 56 et 57 (respectivement 15, 18,5 et 18 points d'écart) concernant les aspects formels de ce type d'écrit : la copie peut être incomplète parce que certains enfants ont mal géré l'espace (copie sur les lignes de l'adresse, adresse mal placée, non retour à la ligne). Les élèves qui sont peu familiers de ce moyen de correspondance échouent massivement, alors qu'ils réussissent d'autres copies scolaires (voir évaluations des années précédentes).

Les items 57 et 58 (alinéas et majuscules) sont les moins bien réussis. Il s'agit de codes sociaux très inégalement partagés et qui (sauf pour l'adresse) n'ont que peu d'incidence sur la compréhension du message. Ce sont les items qui discriminent le plus les filles et les garçons (22 et 21 points de plus pour les filles). L'item 58 sur les majuscules est mieux réussi qu'en 1998 (6 points de plus).
L'item 59 sur l'orthographe, bien que dernier de l'exercice, est globalement réussi. Contrairement aux autres items, il ne discrimine pas spécifiquement ZEP / non ZEP et filles / garçons.

Suggestions

Presque toutes les disciplines de l'école élémentaire offrent l'occasion d'activités de copie ou de mise au propre : relevés de brouillon, copies de résumés ou de corrigés, transcription de textes divers, etc. Ces moments de copie sont rarement considérés comme des situations d'apprentissage, alors que les élèves peuvent y renforcer de nombreuses acquisitions (lexicales, orthographiques, etc.). Ils y progressent aussi dans l'aisance et la vitesse du geste graphique nécessaires à l'autonomie qu'exigera le collège. Ils y intériorisent des normes de présentation et de lisibilité. Ils y apprennent à contrôler eux-mêmes leurs productions de façon systématique.
Les maîtres doivent donc profiter des situations de copie qui se présentent de manière régulière dans la classe pour :

- valoriser fortement l'attention et le soin nécessaires à l'exécution de la tâche (comme le prévoient les programmes du cycle 2) ;
- proposer tout au long du cycle 3, en fonction des compétences dont dispose chaque élève, des stratégies efficaces de copie (segmenter le texte en blocs qui peuvent être écrits d'un seul jet, lire un bloc en prévoyant les difficultés orthographiques que l'on rencontrera, garder la mémoire de ce bloc pendant qu'on le transcrit, vérifier systématiquement l'exactitude de la copie avant de passer au bloc d'écriture suivant), etc.

Résultats 1998 (en %)

Item 55 : *Copier un texte intégralement.*

Copie complète	code 1	**78,2**
Copie incomplète	code 9	20,4
L'élève n'a rien écrit ou a recopié trop peu d'éléments	code 0	1,4

Item 56 : *Respecter la présentation formelle d'une carte postale : distinguer correspondance et adresse.*

L'élève a bien placé adresse et correspondance	code 1	**70,5**
L'élève a bien placé adresse et correspondance, mais la copie est incomplète (quatre mots manquants au maximum)	code 2	**8,0**
L'élève n'a pas bien placé adresse et correspondance	code 9	20,3
L'élève n'a rien écrit ou a recopié trop peu d'éléments	code 0	1,2

Item 57 : *Respecter la présentation formelle d'une carte postale : effectuer les passages à la ligne.*

4 passages à la ligne après : agréable ; bientôt ; Dubois ; Mairie	code 1	**9,7**
3 passages à la ligne sur les quatre attendus	code 2	**36,6**
Autres cas	code 9	51,9
L'élève n'a rien écrit ou a recopié trop peu d'éléments	code 0	1,8

Item 58 : *Copier un texte : mettre les majuscules.*

Toutes les majuscules sont présentes (On accepte aussi bien les capitales d'imprimerie que les majuscules cursives)	code 1	**28,5**
Omission d'une majuscule seulement	code 2	**20,2**
Plusieurs majuscules sont absentes	code 9	49,9
L'élève n'a rien écrit ou a recopié trop peu d'éléments	code 0	1,4

Item 59 : *Copier un texte : respecter l'orthographe.*

Aucune erreur d'orthographe (y compris pour une copie incomplète)	code 1	**51,4**
Il y a une erreur (y compris pour une copie incomplète)	code 2	**27,1**
Autres réponses	code 9	20,1
L'élève n'a rien écrit ou a recopié trop peu d'éléments	code 0	1,4

Exercice 13

(Exercice 13 de 1998 – 1ère partie)

1ère partie

Support d'activité vu et entendu	Consignes vues et entendues

2nde partie

Support d'activité entendu	Consignes entendues

Compétence

Écrire sous la dictée des mots courants, de petites phrases ou des textes courts.

Composantes

- Écrire des mots outils sous la dictée (items 60 à 64).
- Écrire une petite phrase sous la dictée (items 65 à 71).

Activité

Sous la dictée, orthographier correctement les " petits mots " (morphèmes grammaticaux) d'un texte lacunaire.
Dictée d'une courte phrase.

Fac-similé de l'exercice

1. *Complète les phrases lues par le maître.*

Demain, il ira _____ le médecin.

Je ne regarde _____ la télévision le soir.

Il est sage _____ une image.

Adeline travaille _____ bien en classe.

Le ciel se couvre, _____ je prends mon parapluie.

2. *Dictée.*

_____

_____

_____

_____

Résultats (en %)

PREMIERE PARTIE : *Complète les phrases lues par le maître.*

Item 60 : *a. Écrire un mot outil sous la dictée : chez.*

« **chez** » correctement orthographié	code 1	**69,25**
Erreur d'orthographe	code 9	29,28
Mot non écrit	code 0	1,47

Item 61 : *b. Écrire un mot outil sous la dictée : jamais.*

« **jamais** » correctement orthographié	code 1	**48,79**
Erreur d'orthographe	code 9	49,35
Mot non écrit	code 0	1,86

Item 62 : *c. Écrire un mot outil sous la dictée : comme.*

« **comme** » correctement orthographié	code 1	**83,12**
Erreur d'orthographe	code 9	15,32
Mot non écrit	code 0	1,56

Item 63 : *d. Écrire un mot outil sous la dictée : très.*

« **très** » correctement orthographié	code 1	**60,71**
Erreur d'orthographe	code 9	37,62
Mot non écrit	code 0	1,67

Item 64 : *e. Écrire un mot outil sous la dictée : alors.*

« **alors** » correctement orthographié	code 1	**51,49**
Erreur d'orthographe	code 9	45,95
Mot non écrit	code 0	2,55

SECONDE PARTIE : *Dictée*

Item 65 : *f. Mettre la ponctuation : la majuscule initiale.*

L'élève a mis la majuscule à « Trois »	code 1	**59,52**
Autres erreurs	code 9	39,76
Mot non écrit	code 0	0,73

Item 66 : *g. Orthographier correctement un adjectif numéral : trois.*

Mot convenablement orthographié (indépendamment de la lettre majuscule)	code 1	**86,60**
Absence du « s » final : « troi »	code 8	5,60
Autres erreurs	code 9	7,16
Mot non écrit	code 0	0,65

Item 67 : *h. Orthographier correctement un adjectif qualificatif au pluriel : petits.*

« **petits** »	code 1	**38,39**
Phonétiquement correct avec la lettre « s » (exemple : petis)	code 2	**2,34**
Convenablement orthographié mais absence du « s » du pluriel	code 8	53,76
Autres erreurs	code 9	4,74
Mot non écrit	code 0	0,78

Item 68 : *i. Orthographier correctement un nom au pluriel : chats.*

« **chats** »	code 1	**39,27**
Phonétiquement correct avec la lettre « s » (exemple : chas)	code 2	**1,58**
Convenablement orthographié mais absence du « s » du pluriel	code 8	54,89
Autres erreurs	code 9	2,73
Mot non écrit	code 0	1,53

Item 69 : *j. Orthographier correctement un verbe à la troisième personne du pluriel du présent de l'indicatif : jouent.*

« **jouent** » **(l'absence éventuelle du point sur la lettre « j » n'est pas prise en compte »**	code 1	**16,94**
Convenablement orthographié mais « es » à la place de « ent » : joues	code 7	8,28
Convenablement orthographié mais « e » à la place de « ent » : « joue »	code 8	53,50
Autres erreurs	code 9	20,49
Mot non écrit	code 0	0,79

Item 70 : *k. Orthographier correctement un adjectif qualificatif au féminin : noire.*

« **noire** »	code 1	**29,77**
Phonétiquement correct avec la lettre « e » (exemple : noirre)	code 2	**1,39**
« noir »	code 8	60,78
Autres erreurs	code 9	6,46
Mot non écrit	code 0	1,60

Item 71 : *l. Mettre la ponctuation : le point final.*

L'élève a placé le point de fin de phrase	code 1	**83,18**
Absence du point de phrase	code 9	14,67
Pas de production de phrase	code 0	2,16

Analyse des réponses et commentaire

PREMIERE PARTIE

Il s'agit de repérer les acquis des élèves dans le domaine de l'orthographe des " petits mots " grammaticaux (conjonctions, prépositions, adverbes, déterminants, pronoms, etc.). Ce sont des mots qui apparaissent dans les textes avec une grande fréquence et qui sont très souvent surchargés de graphèmes sans valeur phonétique directe (cf. par exemple *quand, comme, dans, mais,* etc.). De plus, fréquemment monosyllabiques, ils ont de nombreux homonymes qui s'orthographient différemment.

Repris de 1998, cet exercice donne des résultats globalement stables. Les écarts de réussite sont très grands entre ces mots également fréquents, puisqu'on va de mots bien écrits (« comme » 83 %) à d'autres maîtrisés par un enfant sur deux ou moins (« alors » 52 %, « jamais » 49 %), « très » et « chez » se situant entre les deux (69 et 61 %). Les écarts de réussite entre ZEP et non ZEP ou entre filles et garçons sont peu stables, sans qu'on puisse l'expliquer.

DEUXIEME PARTIE

S'il est difficile de fixer un programme d'orthographe lexicale pour le cycle 2, dans la mesure où les apprentissages ont pu être très variables d'une classe à l'autre, il n'en est pas de même pour l'orthographe grammaticale. Les exigences sont, dans ce domaine, plus faciles à délimiter et donc à évaluer. Les instructions font porter l'effort sur l'accord sujet / verbe « dans les cas simples » et sur l'accord en genre et en nombre dans le groupe nominal.

Dans la phrase proposée, l'accent a été mis sur la capacité à coder les marques de la phrase (majuscule, point) et les marques du pluriel (sur le verbe et dans le groupe nominal) dans des configurations aussi simples que possible mais dans lesquelles l'enfant ne dispose d'aucune information auditive (liaison, transformation du nom ou de l'adjectif lors du passage au féminin ou au pluriel). Il doit donc simplement montrer qu'il a tenu compte, en écrivant sous la dictée, des indicateurs de pluriel (ici « Trois ») et qu'il sait en tirer toutes les conséquences.
Les résultats obtenus confirment ceux d'autres évaluations. Si le point final est déjà acquis par 83 % des enfants, la majuscule initiale est mise par 60 % d'entre eux (14 points de plus pour les filles).
S'agissant des accords dans le groupe nominal, la réussite est identique pour l'adjectif et le nom : elle concerne quatre enfants sur dix.
Le pluriel du verbe est encore plus difficile puisqu'un enfant sur deux l'écrit sans marque de pluriel ; 8 % des élèves mettent un « s » pour indiquer le pluriel (constat identique en 1998 pour « parfumes »). Seuls 17 % pensent à mettre la marque du pluriel du verbe. Il s'agit donc de compétences en cours d'acquisition, qui sont fragiles aussi bien en ZEP que hors ZEP (l'écart ici est inférieur à l'écart moyen).
L'accord de l'adjectif au féminin « noire » n'est fait que par 30 % des enfants.

Suggestions

Il est essentiel que les enfants aient, dès le cycle 2, automatisé l'écriture des mots qui reviennent le plus fréquemment dans les textes qu'ils écrivent sous la dictée, en copie, dans des exercices ou lors de productions autonomes. Le classement de ces mots, selon leur fréquence, a été établi depuis longtemps. C'est un phénomène qui connaît peu de variations avec le temps. Il est donc utile de programmer, sur les cycles, l'apprentissage des « petits mots » invariables.

Des affichages sur les murs de la classe doivent permettre à tout instant de se référer à un mini-dictionnaire orthographique lorsqu'une difficulté d'écriture se présente. Ces allers et retours entre l'effort d'écriture autonome et le contrôle sur l'affichage doivent permettre d'en fixer plus rapidement l'orthographe.

Un effort doit également être fait, tout au long du cycle 2, pour l'orthographe grammaticale. Pour améliorer les performances des élèves, il est nécessaire qu'un entraînement systématique au repérage des mots inducteurs de pluriel soit effectué en situation de lecture comme en situation d'écriture. Toute marque de pluriel repérée dans un énoncé qu'il soit copié, écrit sous dictée ou produit de manière autonome, doit entraîner une attitude d'attention à l'organisation grammaticale de la phrase (repérage du verbe concerné d'une part, repérage des limites du syntagme nominal de l'autre). Cette attitude de contrôle devra progressivement être prise en charge de manière autonome par l'élève du cycle 3, lors de l'écriture (en dictée ou en production de texte) et lors de la relecture. Des exercices de dictées préparées peuvent aider à exercer cette vigilance.

Résultats 1998 (en %)

PREMIERE PARTIE : *Complète les phrases lues par le maître.*

Item 60 : *a. Ecrire un mot outil sous la dictée : chez.*

« **chez** » correctement orthographié	code 1	**68,3**
Erreur d'orthographe	code 9	29,9
Mot non écrit	code 0	1,8

Item 61 : *b. Ecrire un mot outil sous la dictée : jamais.*

« **jamais** » correctement orthographié	code 1	**48,6**
Erreur d'orthographe	code 9	49,6
Mot non écrit	code 0	1,8

Item 62 : *c. Ecrire un mot outil sous la dictée : comme.*

« **comme** » correctement orthographié	code 1	**81,6**
Erreur d'orthographe	code 9	16,3
Mot non écrit	code 0	2,1

Item 63 : *d. Ecrire un mot outil sous la dictée : très.*

« **très** » correctement orthographié	code 1	**63,6**
Erreur d'orthographe	code 9	34,0
Mot non écrit	code 0	2,4

Item 64 : *e. Ecrire un mot outil sous la dictée : alors.*

« **alors** » correctement orthographié	code 1	**48,5**
Erreur d'orthographe	code 9	48,6
Mot non écrit	code 0	2,9

Exercice 14

(Nouvel exercice 2001)

Support d'activité vu et entendu

Consignes vues et entendues

Compétence

Transformer un texte en appliquant des règles simples.

Composante

- Transformer un texte en passant du pluriel au singulier (items 72 à 78).

Activité

Compléter un texte lacunaire en utilisant un texte source à transformer (passage du pluriel au singulier).

Fac-similé de l'exercice

Lis le premier texte qui parle des chevaux et des taureaux. Complète le deuxième texte qui parle d'un seul cheval et d'un seul taureau. Attention, certains mots ont changé. Tu dois écrire les mots manquants.

Les chevaux sont des animaux domestiques.

Ils sont très doux et très gentils.

Ils logent à l'écurie.

Les taureaux, animaux sauvages, vivent dans les champs

près des bois.

Le _____ est un _____ domestique.

_____ est très doux et très _____.

Il _____ à l'écurie.

Le _____, animal sauvage, vit dans les champs

près du _____ .

Résultats (en %)

Item 72 : *Transformer un nom dont le passage du pluriel au singulier est repérable à l'oral.*

Réponse exacte : **cheval**	code 1	**72,95**
Réponse partiellement exacte : chevale	code 4	8,36
Réponse erronée : chevau, cheveau	code 8	6,24
Autres réponses	code 9	11,86
Absence de réponse	code 0	0,59

Item 73 : *Transformer un nom dont le passage du pluriel au singulier est repérable à l'oral.*

Réponse exacte : **animal**	code 1	**63,06**
Réponse partiellement exacte : animale	code 4	7,55
Réponse erronée : animau	code 8	10,27
Autres réponses	code 9	18,55
Absence de réponse	code 0	0,58

Item 74 : *Transformer un pronom dont le passage du pluriel au singulier n'est pas repérable à l'oral.*

Réponse exacte : **Il, il**	code 1	**80,91**
Autres réponses	code 9	16,86
Absence de réponse	code 0	2,23

Item 75 : *Transformer un adjectif dont le passage du pluriel au singulier n'est pas repérable à l'oral.*

Réponse exacte : **gentil**	code 1	**64,30**
Réponse partiellement exacte : genti	code 4	3,67
Autres réponses	code 9	29,80
Absence de réponse	code 0	2,23

Item 76 : *Transformer un verbe dont le passage du pluriel au singulier n'est pas repérable à l'oral.*

Réponse exacte : **loge**	code 1	**51,97**
Autres réponses	code 9	44,99
Absence de réponse	code 0	3,04

Item 77 : *Transformer un nom dont le passage du pluriel au singulier n'est pas repérable à l'oral.*

Réponse exacte : **taureau**	code 1	**62,97**
Réponse erronée : taural	code 8	1,69
Autres réponses	code 9	31,61
Absence de réponse	code 0	3,73

Item 78 : *Transformer un nom dont le passage du pluriel au singulier ne modifie pas l'orthographe.*

Réponse exacte : **bois**	code 1	**58,15**
Réponse erronée : boi	code 8	27,11
Autres réponses	code 9	10,15
Absence de réponse	code 0	4,60

Analyse des réponses et commentaire

Il s'agit ici d'évaluer la manière dont les élèves respectent les accords grammaticaux. Parmi les différentes situations d'écriture qui peuvent se présenter (copie, écriture sous dictée, transformation d'un texte, écriture autonome), c'est la transformation de texte qui a été retenue pour cet exercice.

Pour écrire correctement, l'élève doit saisir les relations qui s'établissent entre les différents constituants d'une phrase (accords) et d'une phrase à l'autre. L'exercice proposé cherche à voir où en est l'élève dans cette maîtrise progressive. Ici, le passage du pluriel au singulier entraîne la modification de certains éléments (déterminant, adjectif, substitut du nom, verbe). Dans cet exercice, tous les mots manquants ne sont pas à transformer (bois).

L'exercice permet de distinguer les transformations, repérables à l'oral («chevaux / cheval » 'item 72, «animaux / animal » item 73) de celles qui ne sont marquées qu'à l'écrit («ils / il » dans item 74,

«logent / loge » dans l'item 76). Le passage au singulier est moins bien réussi pour « animal » (63 %) que pour « cheval » (73 %), mot qui était présent (vu et entendu) dans le texte de présentation. Certains enfants considèrent que la marque du pluriel est le seul « x » (quand bien même ils ne feraient pas l'erreur à l'oral). 8 % des enfants ont bien fait la transformation orale mais n'ont pas su l'orthographier (« chevale », « animale »).
La transformation du pronom sujet « ils » en « il » est réussie à 80 %, celle de l'adjectif attribut « gentils » en « gentil » à 64 % (68 % si on considère « genti » comme une réponse acceptable) et celle du verbe « logent » en « loge » à 52 %. 63 % des élèves ont écrit « taureau » correctement.
Ôter la marque du pluriel semble donc plus facile que penser à la mettre (cf. dictée exercice 13) mais la réussite varie en fonction de la familiarité avec le mot et de sa situation dans la phrase.
Ces six items (72 à 77) discriminent fortement les élèves de ZEP et de non ZEP (de 13 à 20 points d'écart, alors que l'écart moyen est de 10 points).

On peut penser que parmi les 27 % d'élèves qui ont écrit « boi » sans « s » il y a des enfants qui connaissent la règle du pluriel des noms mais l'ont appliquée à mauvais escient. Ceci peut expliquer la mauvaise corrélation de cet item (les élèves qui y ont échoué n'échouant pas nécessairement aux autres items).

Il est utile de repérer parmi les élèves qui ont échoué systématiquement à l'exercice, ceux qui l'ont traité comme une simple copie (problème de compréhension de la consigne, difficulté à se concentrer…) ou ceux qui ont imaginé d'autres transformations.

Suggestions

Pour faire progresser les élèves dans cette maîtrise des relations syntaxiques, on peut proposer des exercices du même type (substitution d'un élément à un autre et observation des modifications) dans lesquels on pourra constater que :

- le déterminant est solidaire du nom de son groupe nominal ;
- l'adjectif est solidaire du nom ;
- les substituts du nom ont le même genre et le même nombre que le nom ;
- le verbe s'accorde en nombre avec le groupe nominal sujet.

Pour favoriser cette prise de conscience, on peut proposer des exercices dans lesquels les mots sont tantôt à transformer, tantôt à conserver (par exemple, aux temps simples, le verbe ne prend pas la marque du genre).

La production de textes est une activité privilégiée pour faire prendre conscience plus clairement des problèmes d'accords et entraîner une vigilance accrue des élèves. Toutefois, des exercices de transformations doivent être proposés régulièrement, à condition qu'ils soient effectués sur des textes cohérents. La marque du genre et du nombre n'est pas seulement une réalité orthographique, elle joue un rôle dans la compréhension. Une attention particulière doit donc être apportée au choix du support qui devra garder un sens une fois modifié.

Exercice 15
(Nouvel exercice 2001)

Support d'activité vu et entendu	Consignes vues et entendues

Compétence
Transformer un texte en appliquant des règles simples.

Composante
- Transformer un texte en passant du présent au futur (items 79 à 83).

Activité

Compléter un texte lacunaire en utilisant un texte source à transformer (changement de temps des verbes induit par un connecteur).

Fac-similé de l'exercice

*Lis le premier texte qui parle de la petite souris. Le deuxième texte raconte la même histoire à un autre moment. Tu dois changer les verbes soulignés. Attention au mot ajouté au début du deuxième texte. C'est : « **Demain** ».*

La souris va chez ses amies,
les autres souris. Ensemble, elles creusent un
nouveau tunnel. Elles montent,
glissent comme sur un toboggan.
La souris s'amuse tellement qu'elle
oublie de construire sa chambre.

Extrait de *Comment la souris reçoit une pierre sur la tête et découvre le monde*, Etienne Delessert, Folio benjamin

Demain, la souris_____ chez ses amies,
les autres souris. Ensemble, elles _____ un
nouveau tunnel. Elles _____,
_____ comme sur un toboggan.
La souris _____ tellement qu'elle
oubliera de construire sa chambre.

Résultats (en %)

Item 79 : *Passer du présent au futur : troisième personne du singulier.*

Réponse exacte : **ira**	code 1	**46,80**
Autre réponse exacte : **va aller**	code 2	**1,69**
Réponse partiellement exacte : terminaison mal orthographiée	code 4	16,56
Réponse erronée : emploi d'un autre temps que le présent ou le futur	code 8	3,36
Autres réponses	code 9	29,68
Absence de réponse	code 0	1,93

Item 80 : *Passer du présent au futur : troisième personne du pluriel.*

Réponse exacte : **creuseront**	code 1	**29,89**
Autre réponse exacte : **vont creuser**	code 2	**0,97**
Réponse partiellement exacte : terminaison mal orthographiée	code 4	18,17
Réponse erronée : emploi d'un autre temps que le présent ou le futur	code 8	3,73
Autres réponses	code 9	43,95
Absence de réponse	code 0	3,30

Item 81 : *Passer du présent au futur : troisième personne du pluriel.*

Réponse exacte : **monteront**	code 1	**21,77**
Autre réponse exacte : **vont monter**	code 2	**0,55**
Réponse partiellement exacte : terminaison mal orthographiée	code 4	20,70
Réponse erronée : emploi d'un autre temps que le présent ou le futur	code 8	4,39
Autres réponses	code 9	47,11
Absence de réponse	code 0	5,48

Item 82 : *Passer du présent au futur : troisième personne du pluriel.*

Réponse exacte : **glisseront**	code 1	**21,28**
Autre réponse exacte : **vont glisser**	code 2	**0,67**
Réponse partiellement exacte : terminaison mal orthographiée	code 4	19,22
Réponse erronée : emploi d'un autre temps que le présent ou le futur	code 8	3,66
Autres réponses	code 9	47,58
Absence de réponse	code 0	7,58

Item 83 : *Passer du présent au futur : troisième personne du singulier.*

Réponse exacte : **s'amusera**	code 1	**40,72**
Autre réponse exacte : **vont s'amuser**	code 2	**0,48**
Réponse partiellement exacte : terminaison mal orthographiée	code 4	10,38
Réponse erronée : emploi d'un autre temps que le présent ou le futur	code 8	5,10
Autres réponses	code 9	34,67
Absence de réponse	code 0	8,65

Analyse des réponses et commentaire

Il s'agit d'évaluer la manière dont les élèves respectent les règles de concordance des temps après ajout d'une marque temporelle (demain).

Pour écrire correctement, l'élève doit saisir les relations qui s'établissent entre divers constituants d'une phrase et d'une phrase à l'autre. L'exercice proposé cherche à voir où en est l'élève dans cette maîtrise progressive. Ici, l'ajout d'un connecteur temporel doit entraîner la transformation du temps du texte. Tous les verbes employés (sauf un) appartiennent au premier groupe. Toutefois, un verbe pronominal « s'amuser » et le verbe « aller » présentent des difficultés certaines.

La réussite aux différents items varie de 22 à 48 % ; c'est donc un exercice difficile. Cependant, si on comptabilise les marques temporelles correctes (indépendamment de l'orthographe de la terminaison) on augmente les réussites de 10 (item 83) à 20 % (items 81 et 82).
Très peu d'enfants (- de 2 %) ont employé le futur proche, d'un usage plus fréquent à l'oral qu'à l'écrit.

Le singulier (items 79 et 83 : plus de 40 %) est mieux réussi que le pluriel (items 80, 81 et 82 : moins de 30 %).
Il est possible que des enfants se soient contentés de recopier le texte au présent. La discussion en classe doit permettre de distinguer ceux qui n'ont pas compris la consigne, de ceux qui ont donné une valeur de futur au présent après l'adverbe « demain » (Demain, la souris va chez ses amies… »).
Suggestions

Pour faire progresser les élèves dans la maîtrise des relations temporelles, on peut proposer des exercices du même type (substitution d'un élément à un autre et observation des modifications) dans lesquels on devra constater que :

- le verbe est solidaire du nom de son groupe nominal sujet ;
- le temps du verbe est solidaire du connecteur utilisé.

Cependant, comme dans tous les exercices de transformation, une telle procédure ne peut être appliquée mécaniquement. Elle mobilise le sens du texte et le sens de la langue. Pour favoriser ces prises de conscience, on peut proposer des exercices où les mots sont tantôt à transformer, tantôt à conserver. Ces exercices de transformation doivent être entrepris régulièrement et effectués sur des textes cohérents.

La production d'écrits permet également de prendre conscience des problèmes de concordance de temps et d'entraîner la vigilance des élèves.

Pour renforcer les compétences dans le maniement des marques temporelles, un travail sur les frises chronologiques peut être conduit parallèlement : les faits historiques ou les compte rendus d'activités scolaires en seront alors un bon support.

Exercice 16

(Exercice 8 de 1994 modifié)[4]

Support d'activité vu	Consignes vues et entendues

Compétence

Pour comprendre un texte, identifier :

- **les accords du verbe avec le sujet, de l'adjectif avec le nom, du nom avec le déterminant mettant en jeu le genre et le nombre ;**
- **les temps et les marques temporelles qui organisent le texte ;**
- **les divers indicateurs de rappel (pronoms et autres procédés) assurant la cohésion ;**
- **les principaux mots de liaison (connecteurs).**

Composante

- Choisir des connecteurs qui conviennent à un texte donné (items 84 à 89).

Activité

Choisir parmi trois propositions de mots de liaison, celle qui permet de construire une phrase correcte et sémantiquement acceptable.

Fac-similé de l'exercice

Dans le texte suivant, retrouve les mots de liaison qui conviennent. Entoure la bonne solution.

LES INONDATIONS

Les chutes de pluie et de neige qui sont tombées sur la France ont entraîné des inondations [ainsi que / car / pourtant] des dégâts importants. Le vent a soufflé [donc / car / mais] n'a pas arraché d'arbres ni d'antennes.

[De sorte que / Quoique / Lorsque] les gens sont isolés, les pompiers vont les secourir en barque, [parfois / mais / parce que] en hélicoptère. [Car / Si / Donc] la pluie persiste, il faudra envisager la construction de digues [pour que / à condition que / puisque] de telles catastrophes ne se reproduisent pas.

[4] L'ordre de présentation des connecteurs pour chaque item a été inversé par rapport à 1994.

Résultats (en %)

Item 84 : *Choisir parmi plusieurs connecteurs celui qui convient : ainsi que.*

Réponse exacte : **« ainsi que »**	code 1	**61,74**
Autres réponses	code 9	37,26
Absence de réponse	code 0	0,99

Item 85 : *Choisir parmi plusieurs connecteurs celui qui convient : mais.*

Réponse exacte : **« mais »**	code 1	**81,87**
Autres réponses	code 9	17,67
Absence de réponse	code 0	0,46

Item 86 : *Choisir parmi plusieurs connecteurs celui qui convient : lorsque.*

Réponse exacte : **« Lorsque »**	code 1	**68,41**
Autres réponses	code 9	30,55
Absence de réponse	code 0	1,04

Item 87 : *Choisir parmi plusieurs connecteurs celui qui convient : parfois.*

Réponse exacte : **« parfois »**	code 1	**74,89**
Autres réponses	code 9	23,40
Absence de réponse	code 0	1,71

Item 88 : *Choisir parmi plusieurs connecteurs celui qui convient : si.*

Réponse exacte : **« Si »**	code 1	**60,33**
Autres réponses	code 9	36,49
Absence de réponse	code 0	3,18

Item 89 : *Choisir parmi plusieurs connecteurs celui qui convient : pour que.*

Réponse exacte : **« pour que »**	code 1	**46,72**
Autres réponses	code 9	48,08
Absence de réponse	code 0	5,20

Analyse des réponses et commentaire

L'exercice vise à apprécier les capacités des élèves à utiliser correctement les mots de liaison (connecteurs). Pour chaque item, le choix de la réponse met en jeu deux types d'activités langagières :

- la vérification de la « grammaticalité » de l'énoncé (« le vent a soufflé *car* n'a pas… » est une suite impossible en français) ;
- la signification de la phrase (« le vent a soufflé *donc* n'a pas arraché d'arbres » est grammaticalement possible mais sémantiquement absurde).

Quelle que soit la procédure utilisée, les items les mieux réussis sont ceux que les enfants peuvent facilement contrôler sémantiquement (items 85, 86 et 87 : plus de 70 % de réussite).
Il y a moins de réponses exactes quand le choix porte sur des phrases complexes (la dernière comporte trois propositions) et des relations sémantiques difficiles (cause / conséquence).
L'ordre de présentation des items joue aussi sur les résultats. On peut comparer ceux de 1994 avec ceux de 2001 sous cet angle, puisque l'ordre a été systématiquement inversé. Toutes les fois que la bonne réponse se trouve en début de liste ou sur la ligne, elle est davantage choisie que lorsqu'elle se trouve en fin de liste en dessous de la ligne. C'est sans doute ce qui explique la variation des résultats entre 1994 et aujourd'hui : les items 84, 85 et 86 sont moins bien réussis en 2001 alors que les items 87, 88 et 89 le sont mieux.

Suggestions

Les mots de liaison sont des appuis très importants de la lecture et de la production de texte. Leur explicitation (sémantique et syntaxique) dans des contextes variés doit constituer une part importante du travail de français en cycle 3. On sera attentif aux mots de liaison qui jouent un rôle à l'intérieur d'une phrase et à ceux qui articulent des phrases entre elles, voire des paragraphes entre eux.
Un travail intéressant peut être fait en production d'écrits lorsqu'on demande aux enfants de réunir des phrases séparées en trouvant les mots qui permettent de les coordonner (ou de les subordonner), ce qui oblige à expliciter les liaisons logiques qu'elles entretiennent.

Résultats 1994 (en %)

Item 84 : *Choisir parmi plusieurs connecteurs celui qui convient : ainsi que.*

Réponse exacte : **« ainsi que »**	code 1	**72,0**
Autres réponses	code 9	27,2
Absence de réponse	code 0	0,8

Item 85 : *Choisir parmi plusieurs connecteurs celui qui convient : mais.*

Réponse exacte : **« mais »**	code 1	**85,3**
Autres réponses	code 9	14,1
Absence de réponse	code 0	0,6

Item 86 : *Choisir parmi plusieurs connecteurs celui qui convient : lorsque.*

Réponse exacte : **« Lorsque »**	code 1	**78,6**
Autres réponses	code 9	20,2
Absence de réponse	code 0	1,1

Item 87 : *Choisir parmi plusieurs connecteurs celui qui convient : parfois.*

Réponse exacte : **« parfois »**	code 1	**66,0**
Autres réponses	code 9	31,4
Absence de réponse	code 0	2,6

Item 88 : *Choisir parmi plusieurs connecteurs celui qui convient : si.*

Réponse exacte : **« Si »**	code 1	**53,7**
Autres réponses	code 9	42,3
Absence de réponse	code 0	4,0

Item 89 : *Choisir parmi plusieurs connecteurs celui qui convient : pour que.*

Réponse exacte : **« pour que »**	code 1	**43,1**
Autres réponses	code 9	51,1
Absence de réponse	code 0	5,8

Exercice 17
(Nouvel exercice 2001)

Support d'activité vu et entendu	Consignes vues et entendues

Compétence

Savoir produire un écrit bref dans une situation de communication déterminée.

Composante

- Écrire un message (items 90 à 93).

Activité

Écrire un texte bref de quelques lignes répondant à des consignes claires : message adapté à une situation.

Fac-similé de l'exercice

Rémi est allé chez son camarade Pierre. Ils vont jouer ensemble jusqu'à 18 heures. Puis il rentrera à la maison.

Écris le message que Rémi a laissé à ses parents pour leur dire où il est parti, pourquoi et à quelle heure il rentre.

Résultats (en %)

Item 90 : *Mettre les informations imposées.*

Trois informations exactes quel que soit l'ordre (le lieu, la raison de l'absence et l'heure de rentrée)	code 1	**50,17**
Deux informations exactes quel que soit l'ordre	code 3	29,38
Une informations exacte	code 4	7,31
Autres réponses	code 9	9,76
Absence de réponse	code 0	3,38

Item 91 : *Utiliser une syntaxe correcte.*

Le message est correct du point de vue syntaxique	code 1	**72,47**
Autres réponses	code 9	23,84
Absence de réponse	code 0	3,69

Item 92 : *Employer « je » et signer.*

L'élève a employé « je » et a signé Rémi	code 1	**25,25**
L'élève a employé « je » ou a signé Rémi	code 2	**46,35**
Autres réponses	code 9	25,01
Absence de réponse	code 0	3,39

Item 93 : *Utiliser les majuscules et la ponctuation.*

L'élève a utilisé à bon escient les majuscules, la ponctuation	code 1	**37,53**
Autres réponses	code 9	58,20
Absence de réponse	code 0	4,27

Analyse des réponses et commentaire

Pour produire ce message l'élève doit être capable de prélever dans la consigne les indices importants pour les réinvestir dans sa production.
L'évaluation a porté plus particulièrement sur la prise en compte de certains éléments :

- le lieu où il se rend ;
- les raisons de son absence ;
- à quelle heure il rentre chez lui.

50 % des élèves ont réutilisé les trois informations, 80 % au moins deux, ce qui constitue un bon résultat. Près de trois élèves sur quatre ont utilisé une syntaxe correcte (item 91).

Ce type de message nécessite l'emploi de la première personne et n'exige pas forcément toutes les formes habituelles d'une lettre (date, « Chers… », formule de politesse). Par contre ce message doit comporter le destinataire et la signature. Un enfant sur quatre seulement emploie, à la fois, « je » et signe Rémi (et non son propre prénom). Près d'un enfant sur deux n'utilise correctement que le pronom « je » ou la signature « Rémi ».

On pourrait penser qu'une telle situation est très corrélée à des habitudes socio-culturelles (communiquer en famille par des messages écrits). Dans cette situation scolaire bien normée, avec des aides à l'écriture, il est intéressant de noter que l'écart ZEP / non ZEP est inférieur à l'écart moyen.
L'utilisation correcte des majuscules et de la ponctuation concerne 38 % des enfants, les élèves de ZEP réussissant aussi bien que les autres.

Suggestions

Les textes courts dont la fonction et le contenu sont référés à des situations familières bien caractérisées, conviennent bien à certains aspects de l'apprentissage de la production au cycle 2. Ils permettent de développer certaines compétences (mise en cohérence, cohésion textuelle…). Les enfants peuvent vérifier plus facilement s'ils ont ou non respecté la consigne et si le texte (par exemple, lu par un pair) atteint son objectif de communication.
Leur brièveté les rend plus faciles à gérer dans le temps de la classe, d'autant qu'ils s'intègrent à des activités scolaires variées (compte rendus, fiches techniques, observations, etc.). Ils sont un complément utile aux situations d'écriture longues.

Exercice 18

(Nouvel exercice 2001
adapté de l'exercice 21 de 6e 1997)[5]

Support d'activité vu et entendu	Consignes vues et entendues

Compétence

Savoir produire un texte cohérent dans le cadre d'une situation déterminée.

Composante

- Composer un récit en incluant une phrase imposée (items 94 à 99).

Activité

Composer un récit, c'est à dire : respecter le libellé et la consigne ; assurer la cohérence textuelle et respecter les contraintes de la langue.

Fac-similé de l'exercice

Raconte une histoire dans laquelle tu introduiras la phrase suivante :

A ce moment là, un bruit étrange lui signala qu'il (elle) n'était pas seul (e) dans la maison.

Cette phrase devra correspondre à un moment important de ton récit et tu la souligneras dans ton texte.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Résultats (en %)

Consignes de codage

Item 94 : *Ecrire un récit d'au moins dix lignes.*

15 lignes ou plus ont été produites	code 1	**31,31**
De 10 à 14 lignes ont été produites	code 2	**42,74**
De 5 à 9 lignes ont été produites	code 3	18,58
De 1 à 4 lignes ou moins ont été produites	code 9	5,87
Absence de production (feuille blanche)	code 0	1,50

Item 95 : *Utiliser la phrase imposée.*

[5] Pour les résultats de cet exercice en 6e , voir *Les dossiers*, numéro 100 « ***Évaluations CE2 – sixième*** – *Repères nationaux septembre 1997* » M.E.N. – D.P.D., juin 1998, pages 167 à 169.

La phrase figure intégralement dans le texte produit (quelle que soit la place, y compris aussi mal orthographiée)	code 1	**78,92**
La phrase figure dans le texte mais modifiée (la phrase est raccourcie ou légèrement transformée mais le sens reste)	code 2	**10,11**
La phrase ne figure pas dans le texte produit	code 9	8,93
Absence de production (feuille blanche)	code 0	2,04

Item 96 : *Ecrire un texte qui est un récit.*

Le texte produit est un récit comportant un ou des personnage(s), une situation de départ, un développement et une fin	code 1	**50,10**
Le texte produit est un récit inachevé	code 2	**26,84**
Le texte produit n'est pas un récit	code 9	20,80
Absence de production (feuille blanche)	code 0	2,26

Item 97 : *Donner un rôle à la phrase imposée.*

La phrase imposée joue un rôle essentiel dans l'action du récit	code 1	**55,53**
La phrase imposée ne joue pas un rôle essentiel dans l'action du récit	code 9	41,82
Absence de production (feuille blanche)	code 0	2,65

Item 98 : *Utiliser les temps du récit.*

L'élève utilise le système imparfait / passé simple, y compris en faisant des incorrections sur la forme (exemple : il viva)	code 1	**32,27**
L'élève utilise majoritairement le système imparfait / passé simple, y compris en faisant des incorrections sur la forme	code 2	**27,24**
L'élève utilise de façon prédominante d'autres temps que le passé simple et l'imparfait	code 9	37,73
Absence de production (feuille blanche)	code 0	2,66

Item 99 : *Utiliser la ponctuation.*

L'élève utilise correctement la ponctuation (points, points d'interrogation, majuscules) pour segmenter le texte en phrases (à une ou deux exceptions près)	code 1	**34,22**
L'élève utilise approximativement la ponctuation	code 4	32,64
Le texte ne présente pas assez d'éléments pour permettre cette évaluation	code 8	5,41
L'élève n'utilise pas ou très mal la ponctuation (distribution anarchique des points, des majuscules)	code 9	25,46
Absence de production (feuille blanche)	code 0	2,27

Analyse des réponses et commentaire

Cet exercice, repris de l'évaluation de sixième, vérifie des compétences de trois ordres :

- compétences à imaginer un récit dans une situation à contraintes, donc à « induire », c'est à dire à utiliser la suggestion comme le point de départ d'un scénario ;
- compétences textuelles appliquées au récit ;
- compétences linguistiques générales.

Pour produire ce texte, les élèves doivent être capables d'imaginer une scénario intégrant l'événement suggéré par la phrase qui, contrairement à l'habitude, n'est pas l'amorce de l'histoire. Les critères retenus pour l'évaluation tiennent prioritairement compte de cette contrainte (items 95, 96, 97, 98). On a jugé utile d'évaluer séparément la présence formelle de la phrase (item 95, application de la consigne) et l'intégration de la phrase dans le récit qui est à un niveau de difficulté supérieur (item 97).

La phrase figure dans près de neuf textes sur dix (avec ou sans modification) ce qui signifie que les enfants ont su respecter massivement la consigne, pourtant inhabituelle. La phrase joue un « rôle essentiel » dans plus d'un récit sur deux, ce qui, à ce niveau, est satisfaisant.

70% des élèves ont écrit un récit d'au moins dix lignes (item 94), moins de 2% des enfants n'ont rien produit. C'est sur cet item que l'écart ZEP / non ZEP est le plus fort, alors que pour les autres items, il est égal (item 97) ou inférieur (items 95, 96 98, 99) à l'écart moyen. En 1997, les élèves de sixième étaient 91 % à produire un récit d'une vingtaine de lignes.

Le texte produit est un récit (item 96, 77% de réussite) mais seulement un enfant sur deux l'achève (neuf enfants sur dix en sixième). Il faudrait analyser les textes qui « ne sont pas des récits » (21% des cas) pour mieux interpréter les difficultés rencontrées.

Le système temporel du récit de fiction (imparfait / passé simple) est présent dans 60% des textes (item 98), soit de façon systématique (32%) soit de façon majoritaire (27 %). En revanche, il convient de savoir si les textes où n'apparaît pas l'alternance passé simple / imparfait sont ou non acceptables (cohérence ou incohérence narrative, rupture de scénario, etc.), sachant qu'une part d'interprétation subjective intervient forcément de la part du correcteur et que ce qui peut être « acceptable » en CE2, pourrait ne pas l'être pour un élève de sixième. Il faut également repérer la corrélation de l'item 98 avec l'item 96 (les textes qui ont été jugés incohérents font-ils partie ou non des 21 % des textes qui ne sont pas des récits ?). Sur cet item, l'écart ZEP / non ZEP est faible (5 points).
Dans cette situation de premier jet et d'écriture longue, l'item 99 sur la ponctuation, est réussi pour un tiers des textes et partiellement pour un autre tiers, résultats habituellement obtenus à ce niveau.

Au total, on peut considérer que cette épreuve, conçue pour des élèves de sixième, est bien réussie CE2 : c'est la dynamique du progrès au cycle 3 qui est intéressante à observer.

Suggestions

Pour mettre en place une didactique de l'écriture, le maître doit :

- veiller à l'interaction lecture-écriture : on peut s'appuyer sur des textes lus préalablement dont on a étudié le fonctionnement. On peut recourir à ces textes pour produire et pour résoudre les problèmes rencontrés dans le travail d'écriture ;
- aider les élèves à planifier leur travail à l'avance pour mieux se représenter la tâche à réaliser ; après le premier jet, les critères qu'on s'était donnés serviront de critères d'évaluation : auto-évaluation, co-évaluation (relecture par des camarades), travail de mise au propre (orthographe, écriture, etc.).

Aux cycles 2 et 3, l'aide du maître se situe au moment de l'écriture du premier jet. Elle peut être orale (rappel des contraintes, discussion avec les élèves sur le thème, recueil oral de suggestions d'enfants, discussion sur leur pertinence). Elle peut être écrite au tableau par le maître sous forme de script plus ou moins détaillé et conduire ou non jusqu'à l'élaboration d'un guide d'écriture. Ceci ne dispense évidemment pas de réviser les premiers jets : aider les élèves à reprendre leurs brouillons en graduant les exigences (travail du scénario, amélioration de la mise en mots, etc.).
Certains élèves, en fonction de leurs compétences, se passeront progressivement de ces outils.

Toutes ces compétences sont préparées au cours des activités de lecture longue (albums, histoires, etc.) depuis l'école maternelle : anticipation des suites, imagination des clôtures, justification, etc.

CE2

MATHÉMATIQUES

MATHÉMATIQUES - CE 2
COMPÉTENCES RETENUES POUR L'ÉVALUATION DE SEPTEMBRE 2001

	TRAVAUX GEOMETRIQUES	MESURES	TRAVAUX NUMERIQUES
RECHERCHER INTERPRETER REFORMULER L'INFORMATION	Associer une figure à l'une de ses descriptions. (Ex. 5) Compléter un plan à partir de consignes. (Ex. 6)	Utiliser le calendrier. (Ex. 13) Comparer des distances. (Ex. 14)	Lire et / ou remplir un tableau à double entrée. (Ex. 23) Exploiter un document « brut ». (Ex. 24)
ANALYSER UNE SITUATION ORGANISER UNE DEMARCHE	Se repérer dans l'espace. (Ex.7) Utiliser les instruments de dessin pour achever un tracé. (Ex. 2)	Résoudre un problème faisant intervenir une grandeur. (Ex. 15) Choisir l'unité la mieux adaptée à un mesurage. (Ex. 16)	Résoudre un problème à une opération. (Ex. 25) Résoudre une situation de partage ou de groupement. (Ex. 26)
PRODUIRE JUSTIFIER UNE REPONSE	Tracer une figure à partir de consignes. (Ex. 8)	Effectuer un choix et en formuler la justification. (Ex. 27)	
APPLIQUER UNE TECHNIQUE	Se repérer et se déplacer sur un quadrillage. (Ex. 1) Compléter par symétrie une figure dessinée sur un quadrillage. (Ex. 4)	Se repérer dans la journée. (Ex. 9) Mesurer ou tracer un segment de longueur donnée. (Ex. 10)	Effectuer des additions, posées, en ligne ou à poser. (Ex. 18) Calculer mentalement. (calcul exact ou approché). (Ex. 17) Calculer des produits et des différences (calcul exact ou approché). (Ex. 19)
APPLIQUER DIRECTEMENT, UTILISER UNE CONNAISSANCE	Construire une figure simple sur un quadrillage en utilisant des propriétés de la figure. (Ex. 3)	Ranger des longueurs. (Ex. 11) Associer une unité usuelle à une grandeur. (Ex. 12)	Transcrire en lettres des nombres écrits en chiffres et inversement. (Ex. 20) Ranger des nombres. (Ex. 21) Placer des nombres sur la ligne des nombres. (Ex. 22)

EVALUATION EN MATHEMATIQUES

A L'ENTREE AU CE 2

L 'évaluation conduite au CE2 ne cherche pas à déterminer pour chaque élève un niveau général en mathématiques mais a pour but d'établir un diagnostic, à la fois constat des acquis et repérage des lacunes, pour permettre à chaque enseignant de prendre en compte l'état du savoir de chacun de ses élèves dans l'organisation de son enseignement.
Il est important de rappeler l'intérêt qu'offre un travail commun de toute l'équipe éducative pour l'analyse et l'exploitation des résultats de l'évaluation, accompagnée par les équipes de circonscription[1].
Ce travail permet de rechercher des réponses pédagogiques adaptées, en modifiant éventuellement le projet d'école et celui de chacune des classes.
Les acquisitions fragiles seront consolidées ou nécessiteront la reprise de certains apprentissages. Pour un certain nombre d'élèves, l'équipe devra définir des "projets personnalisés d'aide et de progrès".

Évaluation du savoir en mathématiques

Le tableau de compétences

Le tableau des compétences comprend trois colonnes (travaux géométriques, mesures, travaux numériques) correspondant aux trois domaines d'activités contenus dans les instructions officielles. Il comporte également cinq lignes, deux relatives à des applications directes de savoirs et savoir-faire (appliquer une technique, appliquer directement et utiliser une connaissance) et trois à la résolution de problèmes, (rechercher, interpréter, reformuler une information ; analyser une situation, organiser une démarche ; produire, justifier une réponse).

Les compétences retenues pour l'évaluation

Le protocole de mathématiques ne couvre pas tous les apprentissages prévus par les textes réglementaires. Seules 27 compétences sont explorées. Elles sont réparties en 4 champs.

- Travaux géométriques ;
- Mesures ;
- Travaux numériques ;
- Résolution de problèmes à données numériques.

L'ensemble des compétences retenues relèvent de deux catégories :

- celles qui concernent **les compétences nécessaires aux enfants pour profiter pleinement des situations pédagogiques de cycle 3**. Citons, par exemple, celles relatives aux numérations écrite et parlée sur des nombres de trois chiffres, au rangement de tels nombres, à l'utilisation de différents outils de calcul faisant intervenir l'addition, à la connaissance des unités usuelles de mesure de longueurs ;

[1] Se référer à la circulaire 2000 - 205 parue dans le BO N°42 du 23 novembre 2000.

- celles qui concernent **des notions en cours d'acquisition** : citons, par exemple, celles relatives à l'exploitation d'un tableau, à la soustraction, à la multiplication, aux situations de partage et de groupement préparatoires à la division, et aux activités préparatoires à la symétrie.

Sur les 85 items qui constituent l'épreuve de mathématiques, 16 so nt considérés comme relevant de *compétences en calcul qui semblent nécessaires aux enfants pour profiter pleinement des situations pédagogiques de cycle 3*. Ce sont les items 45 à 49, 54 à 61, 79 à 81. Bien évidemment, les élèves du cycle 3 qui ne disposeraient pas de telle ou telle de ces compétences devront trouver en classe des activités adaptées leur permettant de compléter leur apprentissage.

Les items 37-39-85 permettent de rendre compte des démarches ou procédures utilisées par les élèves. Leurs résultats n'ont pas été comptabilisés dans les scores de réussite.

Les commentaires proposés s'appuient sur l'analyse des erreurs significatives. Les maîtres seront ainsi aidés dans la mise en place de remédiations appropriées. Ils pourront également effectuer des regroupements d'exercices :

- pour les élèves rencontrant des difficultés de repérage dans le temps, il sera utile de mettre en relation les exercices 9 et 13 du protocole de mathématiques et l'exercice 5 du protocole de français ;

- pour les élèves rencontrant des difficultés de repérage dans l'espace, on pourra croiser les réponses apportées aux exercices 6 et 7 du protocole de mathématiques et l'exercice 6 du protocole de français ;

- la capacité à identifier des documents utilisés dans le vie courante et servant de supports d'activité à l'école pourra être approfondie en comparant les résultats des élèves à l'exercice 24 (item 74) de mathématiques et à l'exercice 2 de français (items 7 à 8).

Il va de soi que les commentaires et les analyses portant sur les exercices proposés en 1998 conservent toute leur pertinence lorsque ces derniers sont repris sans modification en 2001.

Il convient toutefois d'insister sur le fait que les résultats chiffrés de l'échantillon national ne constituent en rien des normes, mais fournissent des repères utiles à l'action pédagogique. Ils aident à prendre la mesure des réussites et des difficultés rencontrées par les élèves, item par item, et à décider des choix pédagogiques les plus adaptés.

Score moyen « Travaux géométriques » ..... (Items 1 à 19)	**14,2 / 19**	soit	74,8 %
Score moyen « Mesures » ..... (Items 20 à 44)	**15,1 / 23**	soit	65,5 %
Score moyen « Travaux numériques » ..... (Items 45 à 72)	**19,6 / 28**	soit	69,9 %
Score moyen “ problèmes à données numériques ” ..... (Items 73 à 85)	**7,8 / 12**	soit	64,9 %
Score moyen global ..... (Items 1 à 85)	**56,7 / 82**	soit	69,1 %

Remarque : Les items 37, 39, 85 permettent de rendre compte des démarches ou procédures utilisées. Leurs résultats ne sont pas comptabilisés dans les scores de réussite.

Exercice 1

(Exercice 2001)

Compétence

Se repérer et se déplacer sur un quadrillage.

Composantes

Coder une position sur un quadrillage (item 1).
Décoder un déplacement (items 2 et 3).

Activité

Trouver le code d'un point donné sur quadrillage (codage).
Tracer un chemin sur un quadrillage, à partir d'un point donné et d'un message codé (déplac ement).

Fac-similé de l'exercice

Résultats (en %)

Item 1 : *Codage du point Y.*

Codage correct (9,d) ou **(d,9)**	code 1	**68,05**
Le chiffre ou la lettre est correct(e)	code 4	9,88
Autres cas	code 9	7,93
Absence de réponse	code 0	14.14

Item 2 : *Tracé du chemin rouge.*

Tracé correct	code1	**77,30**
Autres cas	code 9	20,81
Absence de réponse	code 0	1,89

Item 3 : *Tracé du chemin bleu.*

Tracé correct	code1	**75,00**
Autres cas	code 9	20,31
Absence de réponse	code 0	4.66

Analyse des réponses et commentaires

Cet exercice permet de vérifier la capacité des élèves à associer le codage d'un nœud à sa position sur un quadrillage et à tracer correctement un déplacement codé. Les compétences à vérifier sont les suivantes :

- savoir identifier un point par ses coordonnées;
- savoir décoder un déplacement.

L'énoncé de l'exercice permet de valider les réponses puisque les deux trajets conduisent au même point.

Suggestions

Coder une position sur un quadrillage peut se traduire par deux compétences différentes :

- identifier un point (nœud, intersection de deux lignes de quadrillage);
- identifier une case (maille, intersection de deux bandes) qui n'a pas été testé cette année.

Placer un point ou marquer une case dont on connaît les coordonnées constituent deux autres compétences qui n'ont pas été évaluées cette année. Il est important de traiter tous ces aspects, en insistant sur le travail sur les nœuds, qui débouche au cycle 3 sur l'exploitation de représentations graphiques.

Si le maître juge qu'une remédiation est nécessaire sur les aspects de repérage et de déplacement sur un quadrillage, celle-ci pourra s'effectuer à partir de jeux de société, par des activités sur support informatique ou encore dans le cadre de l'EPS (Éducation Physique et Sportive) avant de revenir à des exercices papier/crayon.

Exercice 2

(Exercice 2001)

Compétence

Utiliser les instruments de dessin pour achever un tracé.

Composante

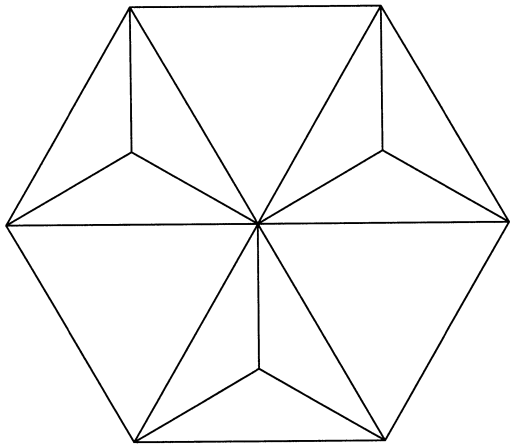
Compléter avec précision un tracé à partir d'un modèle (item 4).

Activité

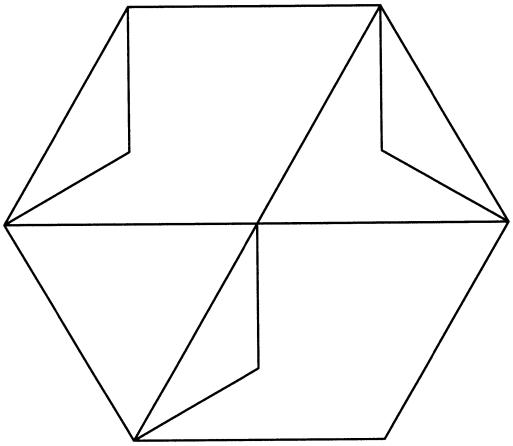
Terminer le tracé d'une figure complexe.

Fac-similé de l'exercice

Voici un dessin.



On a commencé à le recopier. *Termine.*



Résultats (en %)

Item 4 :

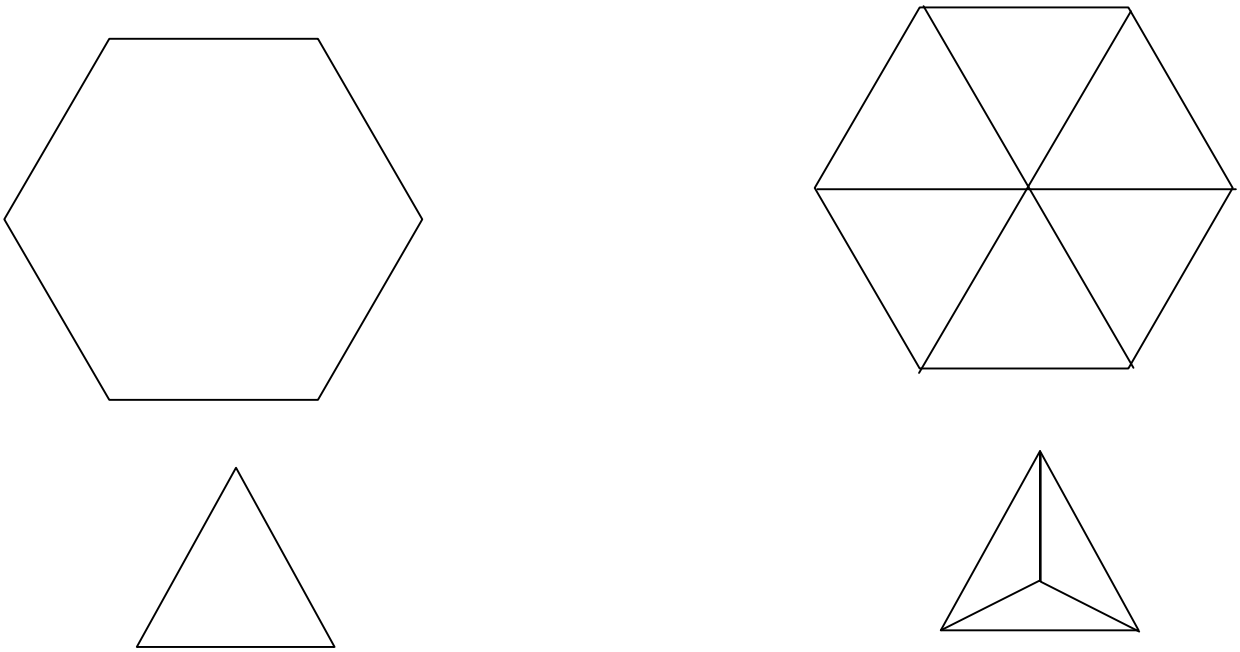
Tracé exact et complet	code 1	**77,28**
Tracé malhabile mais complet	code 2	12,33
Autres cas	code 9	9,10
Absence de réponse	code 0	1,29

Analyse des réponses et commentaires

Pour réaliser la tâche de reproduction proposée, l'élève doit recourir aux instruments de dessin, mais n'a pas à mobiliser de compétence en mesurage. Il lui faut analyser le modèle, repérer sur la figure incomplète les éléments manquants. L'élève peut s'appuyer sur l'identification des régularités dans le modèle, un hexagone, composé de six triangles ; chaque triangle étant alternativement d'un seul tenant, ou lui même composé de trois triangles.
La reproduction est facilitée d'une part par le fait que l'on a conservé l'orientation et d'autre part par la possibilité de commencer par n'importe lequel des segments manquants. Elle ne pose donc pas de difficulté majeure à la plupart des élèves. Toutefois le maître devra être attentif aux tracés malhabiles bien que complets, dénotant un manque de maîtrise dans l'utilisation des instruments (position de la règle par rapport aux extrémités du segment, aux intersections, aux sommets… mais aussi au tracé proprement dit lorsque la règle est placée « en biais » : de quel côté de la règle placer le crayon, par quel bout commencer ?).

Suggestions

Outre les exercices nécessaires d'entraînement aux tracés géométriques à l'aide d'instruments, on développera utilement chez les élèves la capacité à identifier, puis à reproduire à main levée des « sous-figures » d' une figure complexe. Par exemple, pour le modèle de cet exercice :



Exercice 3

(Exercice 2001)

Compétence

Construire une figure simple sur un quadrillage en utilisant des propriétés de la figure.

Composantes

Compléter le tracé d'un rectangle à partir de l'un de ses côtés (item 5)
Compléter le tracé d'un triangle à partir de l'un de ses côtés (item 6).
Compléter le tracé d'un carré à partir de l'un de ses côtés (item 7).

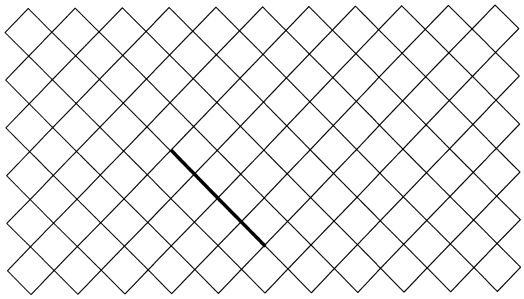
Activité

Tracer des segments sur quadrillage pour compléter des figures.

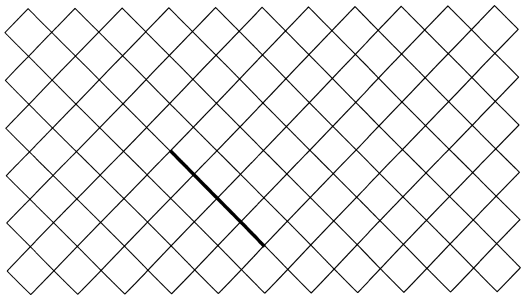
Fac-similé de l'exercice

Sur ces quadrillages on a tracé un côté d'une figure.

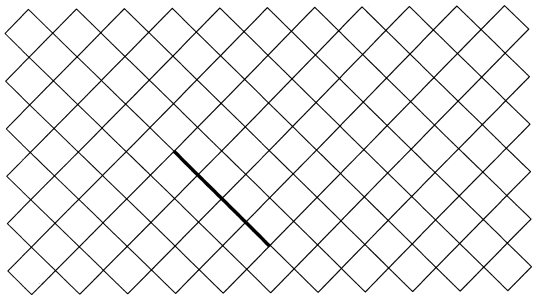
Complète pour obtenir un rectangle à partir du côté déjà dessiné.



Complète pour obtenir un triangle à partir du côté déjà dessiné.



Complète pour obtenir un carré à partir du côté déjà dessiné.



Résultats (en %)

Item 5 : *Tracé du rectangle.*

Tracé exact du rectangle	code 1	**74,18**
Tracé du rectangle - le côté en gras n'est pas utilisé correctement (allongé ou raccourci)	code 2	6,09
Le rectangle est transformé en carré	code 3	8,60
Autres tracés	code 9	8,78
Absence de tracé	code 0	2,35

Item 6 : *Tracé du triangle.*

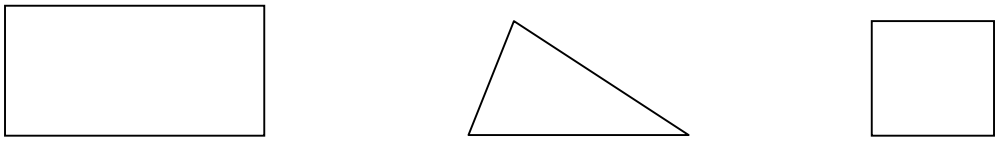
Tracé exact du triangle	code 1	**82,01**
Tracé du triangle - le côté en gras n'est pas utilisé correctement (allongé ou raccourci)	code 2	2,40
Autres tracés	code 9	10,29
Absence de tracé	code 0	5,30

Item 7 : *Tracé du carré.*

Tracé exact du carré	code 1	**72,74**
Tracé du carré - le côté en gras n'est pas utilisé correctement (allongé ou raccourci)	code 2	1.01
Le carré est transformé en rectangle	code 3	12,04
Autres tracés	code 9	5,54
Absence de tracé	code 0	8,67

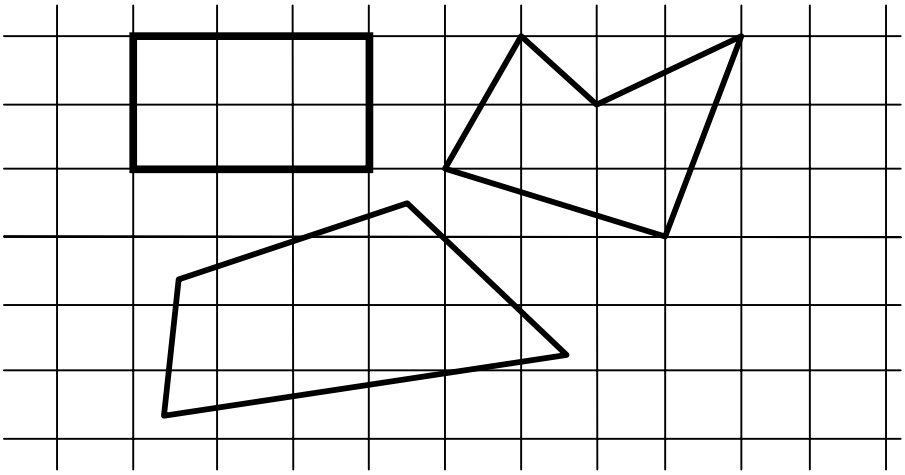
Analyse des réponses et commentaires

Comme pour l'exercice précédent, cette activité ne nécessite pas le recours à une règle graduée.
Les trois tâches proposées sont exigeantes, car elles sollicitent les élèves de façon inhabituelle. En effet, le travail sur quadrillage est effectué dans une disposition à 45° qui n'est pas celle des carreaux du cahier. Les conséquences sont importantes quant aux stratégies à mobiliser. La réussite à ces items est donc la garantie d'une maîtrise approfondie des concepts de rectangle, triangle et carré, allant au delà de la simple identification de ces figures en «bonne position » :



Un autre obstacle est celui de la compréhension de l'expression « sur ces quadrillages ». Selon les cas, à l'école, dessiner sur quadrillage peut signifier différentes choses (cf. tracés ci-dessous) :

- tracer des figures en n'utilisant que les lignes du quadrillage ;
- tracer des figures en joignant des nœuds du quadrillage, tout en s'autorisant à dessiner en dehors des lignes ;
- tracer sur le support quadrillé en ne tenant pas compte du quadrillage.



Pour le premier tracé, il est possible de tracer en restant sur les lignes, la figure obtenue étant effectivement un rectangle, même si sa position est inhabituelle. Il en est de même pour le troisième tracé, celui du carré. En revanche, le tracé du triangle impose de sortir des lignes du quadrillage oblique.

Le tracé du rectangle est réussi par pratiquement 9 élèves sur 10 : huit réponses exactes étaient possibles (dont le carré, code 3). Le code 2 identifie les élèves qui n'ont pas respecté la consigne " à partir de l'un de ses côtés", mais qui ont une bonne connaissance du rectangle.
Les taux de non réponses sont très faibles.
Le tracé du triangle est réussi par plus de 8 élèves sur 10. Un très grand nombre de réponses exactes étaient possible.
L'augmentation des non réponses peut provenir de la nécessité de tracer au moins un segment qui n'est pas porté par les lignes du quadrillage puisqu'il suffit de choisir comme troisième sommet n'importe quel point n'appartenant pas à la droite support du côté donné.
Pour le tracé du carré, il n'y a qu'une réponse exacte : plus de sept élèves montrent qu'ils ont une bonne connaissance du carré. Le nombre plus élevé de non -réponses peut s'expliquer par le fait que la figure évoque par son orientation une figure portant un nom particulier "losange" que les élèves peuvent connaître.

Suggestions

Les exercices proposés ont le mérite d'explorer des compétences de haut niveau, rarement sollicitées sous cette forme. Les résultats montrent qu'en général les élèves sont bien familiarisés avec les utilisations courantes des quadrillages. Des activités de comparaison de figures sans utilisation de règle graduée (sur quadrillage ou en utilisant des figures découpées) permettent de cerner les propriétés respectives des rectangles, carrés, losanges. Le recours à des puzzles polygonaux (tangram par exemple) facilite le changement d'orientation des figures.

Exercice 4

(Exercice 5 de 1995, 4 de 1997 et de 1998) [2]

Compétence

Compléter par symétrie une figure dessinée sur un quadrillage.

Composante

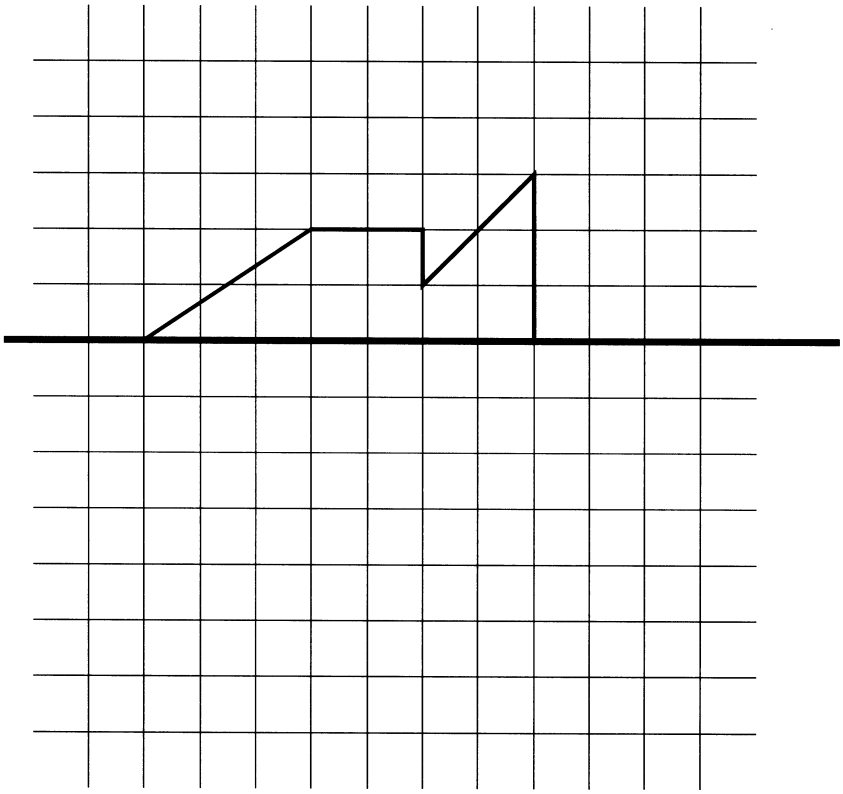
Compléter par symétrie une figure qui a des points communs avec l'axe (item8).

Activité

Compléter, par symétrie axiale, une figure dessinée sur quadrillage.
L'axe de symétrie a une position " horizontale ". L'un des côtés de la figure est porté par l'axe.

Fac-similé de l'exercice

Complète le dessin comme si tu pliais la feuille en suivant le grand trait.



[2] Pour les résultats de cet exercice en 1995 voir : Exercice 5 de 1995 dans *Dossiers d'Éducation & Formations*, numéro 65, " Évaluation CE2 - 6ème Résultats nationaux - septembre 1995 ", M.E.N.-D.E.P., mars 1996, page 72.
Pour les résultats de cet exercice en 1997 voir : Exercice 4 de 1997 dans *Dossiers d'Éducation & Formations*, numéro 100, " Évaluation CE2 - 6ème Résultats nationaux - septembre 1997 ", M.E.N.-D.P.D., juin 1998, page 76.
Pour les résultats de cet exercice en 1998 voir : Exercice 4 de 1998 dans *Dossiers d'Éducation & Formations*, numéro 111, " Évaluation CE2 - 6ème Résultats nationaux - septembre 1998 ", M.E.N.- D.P.D., août 1999, page 82.

Résultats (en %)

Item 8 :

Tracé exact et complet (à la règle ou à main levée)	code 1	**55,39**
Absence de symétrie, reproduction par translation	code 7	2,66
Forme générale de la figure respectée, mais distance à l'axe de symétrie erronée	code 8	8,80
Tracé inexact	code 9	31,17
Absence de réponse	code 0	1,98

Analyse des réponses et commentaires

Cet exercice ne nécessite pas l'utilisation de la règle graduée. Le tracé peut se faire en totalité à l'aide du quadrillage.
L'axe horizontal n'est pas axe de symétrie du quadrillage. Cela peut constituer une source d'erreurs pour les élèves qui ne repéreraient pas les carreaux à partir de l'axe mais qui les compteraient à partir des bords supérieur et inférieur du quadrillage. Une partie des réponses (code 8) correspond à cette démarche.
Les notions évaluées dans cet exercice sont en cours d'acquisition. Cette acquisition se poursuit tout au long du cycle 3 et ensuite au collège, particulièrement en classe de sixième. C'est ce qui explique la faiblesse relative du pourcentage de réussite obtenu. En sixième, un exercice de ce type est réussi par 9 élèves sur 10; les non réponses sont alors marginales. Un petit nombre d'élèves (dont les 2.7% de réponses "code 7") n'a pas perçu que le pliage change l'orientation de la figure.

Suggestions

Il peut être intéressant de proposer aux élèves des exercices portant sur le même objectif et faisant varier différents paramètres :

- la position du dessin par rapport à l'axe (à droite ou à gauche, au-dessus ou au-dessous) ;
- la position des segments par rapport au quadrillage (segments portés par le quadrillage, segments portés par des diagonales du quadrillage, segments joignant des nœuds du quadrillage sans être des lignes ou des diagonales, segments joignant des points qui ne sont pas tous des nœuds du quadrillage).

Des activités de pliage ou de découpage (ribambelles, napperons), des travaux sur papier ca lque, des exercices de construction de figures peuvent aider les élèves à mieux appréhender la notion de symétrie axiale et à les sensibiliser à la conservation des mesures dans cette transformation.
On sera attentif au fait que le tracé peut être figuratif ou non et influer sur les représentations mentales des élèves.

Exercice 5

(Exercice 5 de 1998)[3]

Compétence

Associer une figure à une de ses descriptions.

Composante

Reconnaître des formes et les discriminer (item 9).

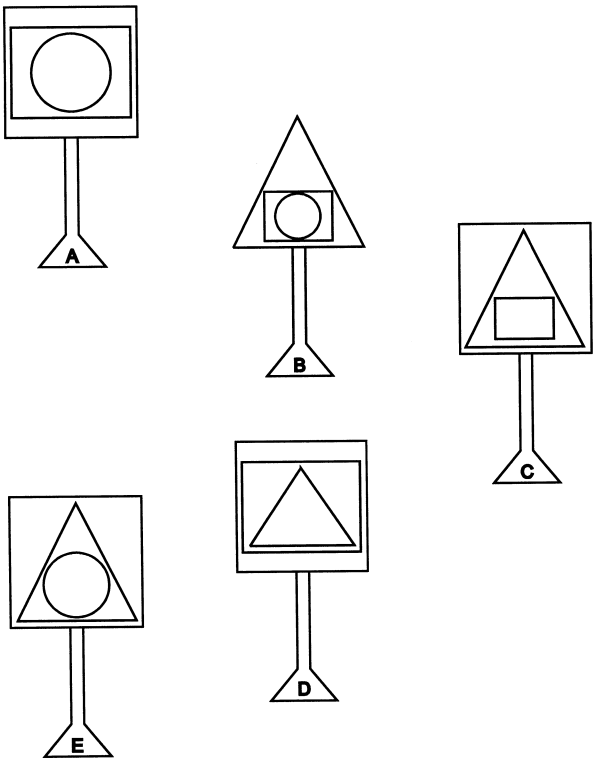
Activité

Reconnaître des formes géométriques et les discriminer.

Fac-similé de l'exercice

Un trésor est enterré au pied d'un de ces panneaux.
Le message suivant t'aidera à le trouver :

- ce panneau est carré ;
- sur ce panneau, on a dessiné un rectangle ;
- à l'intérieur de ce rectangle, on a dessiné un triangle.



Le trésor se trouve sous le panneau : ☐

[3] Pour les résultats de cet exercice en 1998 voir : Exercice 5 de 1998 dans *Dossiers d'Éducation & Formations*, numéro 111, " Évaluation CE2 - 6ème Résultats nationaux - septembre 1998 ", M.E.N.- D.P.D., août 1999, page 85.

Résultats (en %)

Item 9 :

Réponse juste : **D**	code 1	**77,63**
Réponse erronée : C	code 8	16,22
Autres réponses	code 9	3,68
Absence de réponse	code 0	2,46

Analyse des réponses et commentaires

Cet exercice, basé sur la compréhension d'informations lues et entendues (aucune activité graphique n'est demandée) présente cinq combinaisons de formes géométriques : carré, rectangle, cercle, triangle. Pour réussir, il est nécessaire :

- de reconnaître et de distinguer des figures simples (cercle, triangle, carré et rectangle) ;
- d'élaborer et de mettre en œuvre une démarche pour effectuer la tâche (élimination, sélection) .

La réussite à un exercice de ce type est également l'indicateur d'une capacité de traitement d'une tâche complexe.

Les résultats sont analogues à ceux de 1998. Pour les 16,2% d'élèves ayant choisi la réponse erronée C, le maître devra s'assurer de la bonne compréhension des notions "à l'extérieur de" et "à l'intérieur de".
Les noms des figures semblent très connus des élèves puisque seuls 3,7% ont commis une erreur portant sur ce thème.

Suggestions

Lorsqu'un élève échoue à cet exercice, trois hypothèses peuvent être avancées. Soit l'élève :

- ne maîtrise pas les notions spatiales ;
- n'identifie pas les formes géométriques ;
- ne parvient pas à mettre en œuvre un traitement adapté à la situation.

Le maître doit donc se livrer à des investigations complémentaires afin d'isoler la ou les difficultés effectivement rencontrées.

Pour ce qui concerne la stratégie de résolution, la situation s'apparente à des activités de logique couramment pratiquées à l'école maternelle (jeu de portrait, par exemple). Celles-ci devraient toujours être d'actualité tout au long des cycles 2 et 3 car elles développent des compétences d'organisation et de déduction.

On peut aussi détecter à cette occasion de plus sérieuses difficultés de spatialisation.
Du point de vue de l'organisation du travail et de la gestion des informations, un préalable intéressant peut être proposé en s'appuyant sur la manipulation d'étiquettes sur lesquelles des figures sont reproduites, et que l'on conserve ou que l'on écarte selon le cas. Cette activité pourrait permettre à l'élève d'élaborer une stratégie pour résoudre ce type de problème.

Exercice 6

(Exercice 6 de 1997,6 de 1998 et 6 de 2000) [4]

Compétence

Compléter un plan à partir de consignes.

Composante

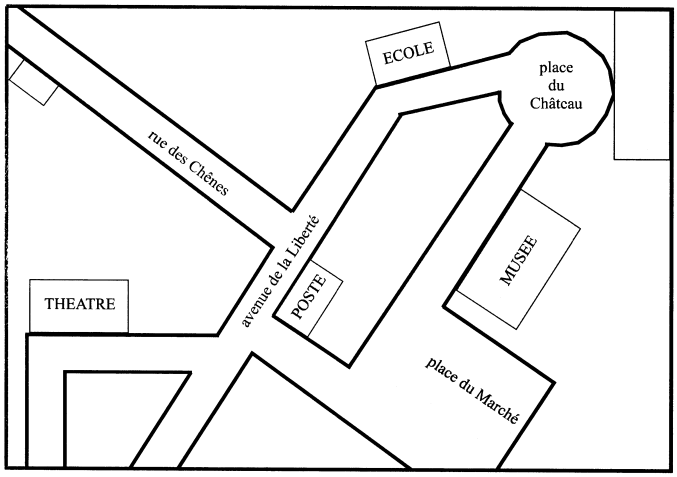
Repérer un espace sur un plan à partir de plusieurs informations (items 10 à 12).

Activité

Ajouter des éléments dessinés ou écrits sur un plan de quartier.

Fac-similé de l'exercice

Voici le plan d'un quartier.



Lis attentivement les messages et complète le plan.

a. Tu dessines le stade (⬭) sur l'espace situé entre l'école et la rue des Chênes.

b. La rue qui va de la place du Château à la place du Marché s'appelle la rue du Château. Écris son nom sur le plan.

c. La mairie se situe à l'angle de la rue des Chênes et de l'avenue de la Liberté, face à la poste. Dessine-la (X).

[4] Pour les résultats de cet exercice en 1997 voir : Exercice 4 de 1997 dans *Dossiers d'Éducation & Formations*, numéro 100, " Évaluation CE2 - 6ème Résultats nationaux - septembre 1997 ", M.E.N.- D.P.D., juin 1998, page 81.
Pour les résultats détaillés de cet exercice en 1998 voir : Exercice 6 de 1998 dans *Les Dossiers*, numéro 111, « Évaluations CE2-6ème Repères nationaux - septembre 1998 », M.E.N.- D.P.D., août 1999, pages 86-87.
Pour les résultats détaillés de cet exercice en 2000 voir : Exercice 6 de 2000 dans *Les Dossiers*, numéro 124, « Évaluations CE2-6ème Repères nationaux - septembre 2000 », M.E.N.-D.P.D., août 2001, pages 108-109.

Résultats (en %)

Item 10 : *Tu dessines le stade.*

Le stade est situé au bon endroit (quel que soit le symbole utilisé)	code 1	**75,00**
Autres réponses	code 9	17,08
Absence de réponse	code 0	7,92

Item 11 : *La rue du Château.*

« rue du Château » est écrit au bon endroit	code 1	**65,64**
Autres réponses	code 9	18,37
Absence de réponse	code 0	15,99

Item 12 : *Tu dessines la Mairie.*

La mairie est dessinée au bon endroit (quel que soit le symbole utilisé)	code 1	**38,72**
La mairie est bien à l'angle des deux rues, mais pas en face de la poste	code 8	7,56
Autres réponses	code 9	42,89
Absence de réponse	code 0	10,82

Analyse des réponses et commentaires

Cet exercice évalue la capacité à prendre en compte plusieurs types d'informations fournies par la lecture de la consigne et par la lecture du plan. La tâche consiste à ajouter des éléments dessinés ou écrits sur le plan d'un quartier.
La réussite au premier item est analogue à ce qu'on obtenait en 1998 et 2000.
Le deuxième item est moins réussi (augmentation des réponses erronées et des absences de réponses) qu'en 1998 et 2000.

Le troisième item (12) qui oblige à prendre en compte trois informations est plus difficile que les deux précédents. 7,8% des élèves (code 8) placent la mairie à l'autre angle des rues des Chênes et de la Liberté. Dans ce cas, il est vraisemblable que la consigne n'a pas été prise en compte dans son intégralité. Pour cet item, une analyse très voisine de celle de l'exercice 5 peut être conduite. Celle-ci montre tout l'intérêt que l'on a d'aider les élèves à s'organiser pour exécuter des consignes complexes.

Suggestions

La tâche proposée dans cet exercice met en jeu l'usage du vocabulaire spatial en référence à un plan (représentation de l'espace réel). Ce vocabulaire, fréquemment utilisé en mathématiques, est le plus souvent emprunté à la langue courante : « à l'angle de » ; « en face de » ; « au coin de » : « face à » ; « du côté de » ; « près de » ; « aux environs de » ; « dans la direction de » ; « vers » ; « dans l'alignement de », etc.
L'élève peut rencontrer des difficultés dans l'usage de ce vocabulaire spécifique et dans le passage de l'espace réel à l'espace représenté et vice et versa. Dans un cas comme dans l'autre, il tirera parti d'activités mettant en relation l'espace réel et l'espace représenté. Par exemple : une équipe va cacher un objet dans un espace proche et note sur le plan dont elle dispose l'endroit où l'objet est dissimulé. Le plan est confié à une autre équipe qui doit retrouver cet objet.
Si l'on n'y parvient pas, il faudra voir si cela provient d'un mauvais codage du lieu par les émetteurs du message ou d'un mauvais décodage par les récepteurs. L'exercice contraire doit également être conduit : déposer un objet à un endroit indiqué sur un plan. Les jeux de « cache-tampon », « chasse au trésor », la course d'orientation sont autant d'activités susceptibles de développer les mêmes compétences.
Notons enfin que dans ces manipulations de plans certains élèves peuvent rencontrer des difficultés à faire concorder l'orientation du plan et celle de l'espace réel.

Exercice 7

(Exercice 2001)

Compétence

Se repérer dans l'espace.

Composantes

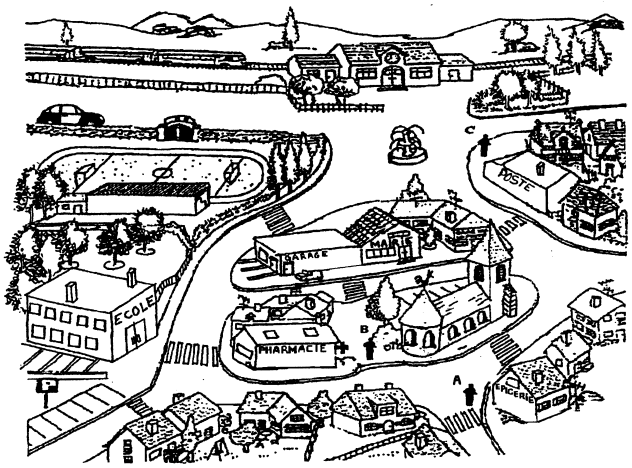
Se repérer sur une image (item 13).
Adopter un point de vue relatif dans un espace (items 14 et 15).
Matérialiser un déplacement à partir de sa description orale (item 16).

Activité

Se repérer dans un espace[5] représenté en perspective.

Fac-similé de l'exercice

Observe ce paysage :



a. Sur le mur de l'école il y a des fenêtres.
Colorie en rouge la deuxième fenêtre en haut en partant de la gauche.

b. Quel personnage peut voir la gare ? Entoure la bonne réponse.

A *B* *C*

c. Que peut voir le personnage A ? Entoure la bonne réponse.

le stade l'église la fontaine

d. Trace en rouge le trajet de Monsieur Dupont.

[5] D'après « Histoire Géographie. Travaux dirigés CP. A la découverte du temps et de l'espace .» A.Mercier et J.Combes. Nathan.

Résultats (en %)

Item 13 : *La deuxième fenêtre.*

Réponse exacte : **la deuxième fenêtre en haut en partant de la gauche est coloriée**	code 1	**83,71**
Autres réponses	code 9	14,49
Absence de réponse	code 0	1,80

Item 14 : *Quel personnage peut voir la gare ?*

Réponse exacte : **le personnage C**	code 1	**75,35**
Autres réponses	code 9	14,92
Absence de réponse	code 0	9,73

Item 15 : *Que peut voir le personnage A ?*

Réponse exacte : **l'église**	code 1	**88,67**
Autres réponses	code 9	4,78
Absence de réponse	code 0	6,55

Item 16 : *Tracé du trajet de Monsieur Dupont.*

Trajet exact	code 1	**74,27**
Autres réponses	code 9	23,77
Absence de réponse	code 0	1.96

Analyse des réponses et commentaires

Il s'agit d'une situation d'observation d'un paysage représenté en perspective. L'élève doit repérer différents éléments du paysage et établir des liens entre eux.
La tâche nécessite une identification aux personnages et une décentration. Les résultats sont satisfaisants (75% de réussite ou plus). Dans ce type d'exercice, la réussite dépend largement de la lisibilité du document proposé, notamment de l'absence d'ambiguïtés dans l'interprétation de l'image.

Suggestions

Il est toujours intéressant d'étudier les évolutions de langage liées aux différents « points de vue » de personnages occupant différentes positions (emplacement et orientation) à l'intérieur d'un même espace. Cette relativité peut, en outre, donner lieu à des activités orales entre élèves pour faire progresser, à la fois, les compétences de repérage et la connaissance d'un point de vue extérieur à soi-même.

Exercice 8

(Exercice 2001)

Compétence

Tracer une figure à partir de consignes.

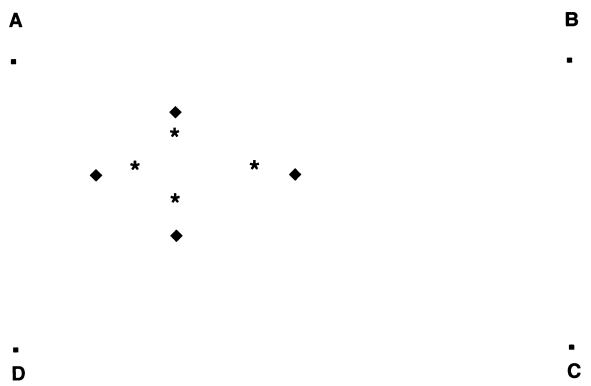
Composante

Prendre en compte toutes les données de la consigne (items 17 à 19).

Activité

Tracer à la règle ou à main levée des figures à partir de repères.

Fac-similé de l'exercice



a) Relie les points A, B, C, D pour obtenir un rectangle.

b) Trace une ligne fermée qui passe par les quatre étoiles.

c) Trace en rouge un triangle en utilisant obligatoirement les points B et C.

Résultats (en %)

Item 17 : *Tracé du rectangle.*

Tracé exact du rectangle	code 1	**93,32**
Autres réponses	code 9	4,51
Absence de réponse	code 0	2,17

Item 18 : *Trace une ligne fermée.*

Tracé exact	code 1	**66,03**
Tracé incomplet (3 étoiles)	code 2	1,33
Autres tracés	code 9	27,38
Absence de tracé	code 0	5,26

Item 19 :*Tracé du triangle.*

Tracé exact d'un triangle (quel que soit le troisième sommet)	code 1	**65,13**
Tracé exact d'un triangle (quel que soit le troisième sommet et quelle que soit la couleur utilisée)	code 2	10,95
Autres tracés	code 9	14,96
Absence de tracé	code 0	8,96

Analyse des réponses et commentaires

Item 17.

L'exercice consistant à relier des points à la règle dans un ordre imposé est très répandu dans les classes, à partir du début du cycle 2, y compris en grande section de maternelle. Beaucoup d'enfants sont en outre habitués à rencontrer cette tâche dans les journaux pour enfants, ou des ouvrages parascolaires, plutôt avec des tracés à main levée qu'en utilisant des instruments.
Le contexte "dessiner un drapeau" induisait un tracé fermé. Le rectangle est dans sa position prototypique. L'item est très bien réussi.
Remarque : La consigne "Reliez les points A, B, C, D pour obtenir un rectangle" étant supposée celle d'un élève, elle est recevable dans cette formulation. Néanmoins, les quatre points A, B, C, D donnés déterminent un rectangle, même si les côtés ne sont pas tracés.

Item 18

Le taux élevé (27,38%) d'autres tracés peut s'expliquer par le fait que :
- certains élèves n'ont pas respecté totalement la consigne en ne fermant pas le tracé;
- d'autres peuvent avoir produit une ligne courbe fermée;
- pour d'autres encore le tracé ne passe pas par les étoiles.

Item 19

Dans cet item, la consigne est plus complexe que dans les deux items précédents puisqu'elle demande de prendre en compte :
- le choix de la couleur;
- la nature de la figure à construire;
- l'utilisation des deux points.

Suggestions

Cet exercice montre l'intérêt de travailler sur des figures géométriques ayant des points ou des côtés communs. Il est intéressant, à cet égard, d'utiliser des réseaux de points matérialisés par des clous, des ficelles, des élastiques ou des tableaux de fils.

Exercice 9

(Exercice 2001)

Compétence

Se repérer dans la journée.

Composantes

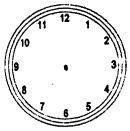
Placer des aiguilles sur un cadran (item 20).
Ranger des heures lues sur un cadran (item 21).
Prélever des informations dans une grille horaire donnée (item 22).
Se situer dans une grille horaire (item 23).

Activité

Placer des aiguilles sur un cadran.
Lire l'heure sur des horloges analogiques et sur un emploi du temps.

Fac-similé de l'exercice

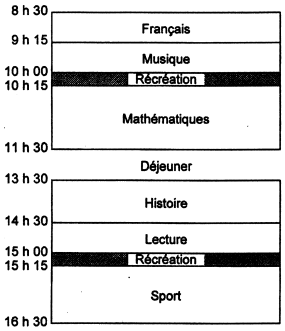
1) Dessine les aiguilles pour que l'horloge indique 9 h 30.



2) Ces horloges indiquent les heures auxquelles se lèvent trois filles.
Laquelle se lève la première ?

Réponse : .....

3) Voici l'emploi du temps d'une journée de classe.



Que font les élèves de cette classe à 9h10 ?
Ils font .....
Que font-ils juste avant la récréation de l'après-midi ?
Ils font .....

Résultats (en %)

Item 20 : *Dessine les aiguilles dans l'horloge.*

Réponse attendue : **les aiguilles marquent 9 heures 30** (quelle que soit la taille)	code 1	**74,67**
Autres réponses	code 9	23,85
Absence de réponse	code 0	1,48

Item 21 : *Laquelle se lève la première ?*

Réponse exacte : **Brigitte**	code 1	**83,86**
Autres cas	code 9	14,53
Absence de réponse	code 0	1,61

Item 22 : *Que font les élèves à 9 heures 10 ?*

Réponse exacte : **du français** ou **français** ou **le français**	code 1	**54,57**
Autres réponses	code 9	36,79
Absence de réponse	code 0	8,64

Item 23 : *Que font-ils juste avant la récréation de l'après midi ?*

Réponse exacte : **de la lecture** ou **lecture** ou **la lecture**	code 1	**65,95**
Autres réponses	code 9	28,59
Absence de réponse	code 0	5.46

Analyse des réponses et commentaires

La résolution de cet exercice met en jeu plusieurs compétences :

- la compréhension de la situation figurée par une journée dans un emploi du temps ;
- l'aptitude à déduire une information à partir d'informations provenant de supports différents.

Les deux premiers items ont pour objet de vérifier la capacité de l'élève à lire, interpréter et représenter l'heure sur des horloges analogiques en ne considérant que le fractionnement en quarts d'heure.

Item 20
L'élève doit placer correctement les deux aiguilles. À ce niveau de la scolarité, on ne tiendra pas compte des longueurs respectives des deux aiguilles. On acceptera que la petite aiguille ne soit pas placée comme elle devrait l'être, entre le 9 et le 10.

Item 21
L' élève doit lire les trois heures et les comparer.

Item 22
La réponse correcte suppose de savoir :

- lire et interpréter un emploi du temps;
- comparer trois horaires pour intercaler 9h10 entre 8h30 et 9h15;
- inférer l'activité à l'instant considéré.

La complexité de la tâche explique les 36% d'autres réponses et le nombre élevé (près de 9%) de non réponses.

Item 23

Le nombre élevé d'autres réponses peut s'expliquer entre autre par :

- une confusion entre "avant" et "après";
- la non prise en compte de l'information "après-midi";
- la difficulté à comprendre la représentation spatiale du temps choisi.

Il sera intéressant de rapprocher les réponses des élèves à ces deux derniers items à celles qu'ils ont données à l'exercice 5 de français.

Suggestions

On peut intégrer dans le cadre des progressions de la classe les points suivants :

- la représentation du temps. On veillera à alterner figuration linéaire et figuration cyclique et à passer de l'une à l'autre.
- les variations de l'échelle. Elles seront également prises en compte lors de la construction d'outils de représentation du temps.

Trois dimensions essentielles apparaissent car on manipule :

- le moment ou l'instant figuré par un horaire ou une date ;
- l'intervalle de temps figuré par des bornes ou une durée ;
- le sens donné à la situation du fait du recours à ce repérage.

La vie de la classe fournit de nombreuses occasions d'un repérage actif et fonctionnel du temps auquel les élèves doivent être associés ce qui est facilité si l'on dispose dans chaque classe de deux horloges, l'une à cadran digital et l'autre à cadran analogique, en état de marche.
Au cours de la scolarité et dès le cycle 1, l'équipe des maîtres s'efforcera d'organiser cet apprentissage de façon cohérente et continue en passant ainsi d'une représentation de temps court (la journée) à la représentation du temps historique (frise).

Exercice 10

(Exercice 2001)

Compétence

Mesurer ou tracer un segment de longueur donnée.

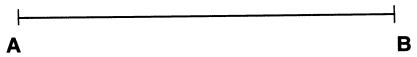
Composantes

Mesurer la longueur d'un segment tracé (item 24).
Placer un point sur un segment (item 25).
Tracer un segment en fonction de contraintes (item 26).

Activité

Mesurer un segment donné.
Trouver l'autre extrémité d'un segment connaissant une extrémité, son support et sa longueur.
Tracer un segment de longueur donnée.

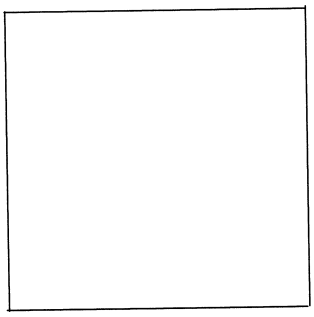
Fac-similé de l'exercice



a) La longueur du segment est de ……cm.

b) Place le point C, sur le segment, à 6 cm du point A.

c) Trace un segment de 8 cm de longueur dans le cadre suivant :



Résultats (en %)

Item 24 : *Mesure du segment AB.*

Réponse exacte : **9 cm**	code 1	**90,60**
Autres cas	code 9	8,23
Absence de réponse	code 0	1,18

Item 25 : *Point C.*

Réponse juste: **C est sur le support, entre A et B, à 6 cm de A et 3 cm de B (tolérance ± 1 mm)**	code 1	**66,52**
Erreur de 5 mm (éventuellement imputable à un mauvais positionnement de la règle).	code 3	5,12
Autres réponses	code 9	15,47
Absence de réponse	code 0	12,90

Item 26 : *Tracé d'un segment de 8 cm.*

Tracé correct de 8 cm (± 1 mm) dans le cadre	code 1	**64,49**
Erreur de 5 mm (éventuellement imputable à un mauvais positionnement de la règle).	code 3	6,48
Autres cas	code 9	22,26
Absence de tracé	code 0	6,77

Analyse des réponses et commentaires

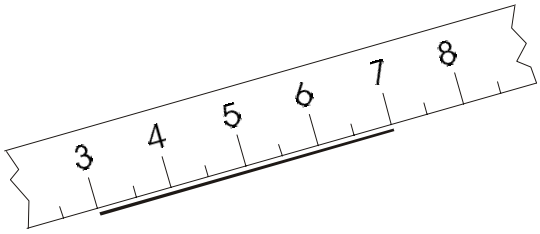
Cet exercice évalue les compétences de mesure et de tracé d'un segment de longueur donnée.

Dans la mesure du segment AB (item 24), les erreurs (8%) peuvent provenir d'un mauvais positionnement de la règle graduée (mesure prise à partir de l'extrémité non graduée de la règle ou à partir de la graduation 1) comme l'indique le code 3 de l'item 25.
Pour le troisième item (26) qui suppose de tracer un segment de 8 cm, les dimensions du cadre proposé ne permettent pas aux élèves de positionner le segment parallèlement aux bords « horizontaux » ou « verticaux ». Cette disposition contraint les élèves à chercher une orientation du segment qui leur permette de réaliser le tracé. On insiste, ainsi, sur l'utilisation de l'outil dans une situation moins stéréotypée. Chacun peut être amené à modifier sa stratégie (changement d'orientation de la feuille, de sa propre position) pour effectuer le tracé.
Les élèves peuvent également éprouver des difficultés dans le tracé proprement dit : maintien de la règle ; positionnement de la mine du crayon par rapport à la règle ; repérage du début et de la fin du trait. Il faudra être vigilant lors de la réalisation de cet exercice, observer les élèves dans leur tâche et, le cas échéant, proposer des exercices spécifiques de tracés, non nécessairement liés à la mesure. L'acquisition de cette compétence nécessite un apprentissage.

Suggestions

Dans le travail sur les longueurs, outre les activités de mesurage des segments et de tracé de segments ayant une longueur donnée, il y a lieu d'entraîner les élèves à mesurer la distance entre deux points et à placer, sur une figure des points en fonction de contraintes de longueur, à l'aide de la règle graduée ou du compas.
Pour repérer si les élèves ont une bonne conscience de ce qu'est la longueur d'un segment (et ne lisent pas seulement la valeur correspondant à un point repéré sur la règle), on pourra proposer des exercices dans lesquels la lecture n'est pas directe. Par exemple :

Quelle est la mesure de ce segment ?



Le segment mesure …… cm.

Exercice 11

(Exercice 11 de 1997 et 11 de 1998) [6]

Compétence

Ranger des longueurs.

Composante

Ranger des longueurs (item 27).

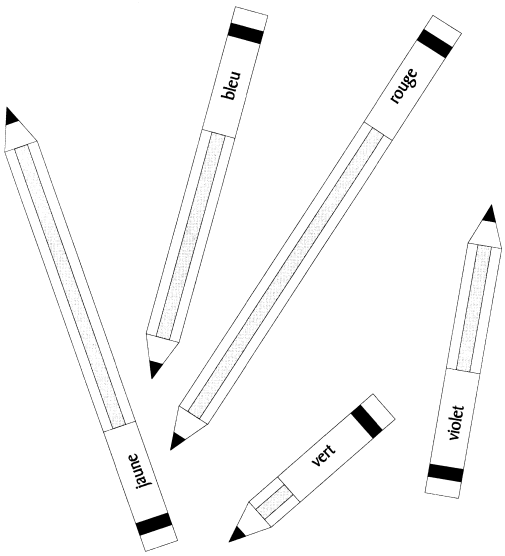
Activité

Ranger des crayons en fonction de leur taille.

Fac-similé de l'exercice

Pour colorier son dessin, Julie a sorti 5 crayons : un bleu, un rouge, un vert, un jaune, un violet.

Quand elle a fini, elle les range du plus court au plus long.



Écris le nom des couleurs dans l'ordre où Julie range les crayons.

1er - .....

2e - .....

3e - .....

4e - .....

5e - .....

[6] Pour les résultats de cet exercice en 1997 voir : Exercice 11 de 1997 dans *Dossiers d'Éducation & Formations*, numéro 100, " Évaluations CE2 et 6ème Repères nationaux - septembre 1997 ", M.E.N.-D.P.D., juin 1998, pages 90-91. Pour les résultats de cet exercice en 1998 voir : Exercice 4 de 1998 dans *Dossiers d'Éducation & Formations*, numéro 111, " Évaluation CE2 - 6ème Résultats nationaux - septembre 1998 ", M.E.N.-D.E.P., août 1999, page 96-97.

Résultats (en %)

Item 27 : *Rangement des crayons du plus court au plus long.*

Réponse attendue : **vert - violet - bleu - jaune - rouge**	code 1	**66,55**
Réponse inversée : **rouge - jaune - bleu - violet - vert**	code 7	5,17
Réponse erronée : vert - violet - bleu - rouge - jaune	code 8	21,16
Autres réponses	code 9	6,12
Absence de réponse	code 0	1,00

Analyse des réponses et commentaires

La perception visuelle permet de distinguer facilement les trois crayons les plus courts. Il est toutefois difficile, par ce seul moyen, de procéder à un rangement complet. Les élèves devront donc utiliser des stratégies de comparaison. Il est intéressant de repérer ces stratégies (par exemple : orientation du cahier par rapport au corps de l'enfant) et les instruments utilisés (règle, règle graduée, compas, calque, bande de papier, etc.).

Suggestions

Il est utile d'attirer l'attention des maîtres sur l'importance de faire valider rigoureusement par les élèves leurs perceptions premières et pour cela de développer des activités où ils :

- utiliseront d'autres instruments que la règle graduée pour comparer les longueurs ;
- se trouveront face à des représentations orientées dans la même direction ou dans des directions variées ou encore ayant des largeurs différentes.

Dans les consignes de passation de l'exercice, il est demandé de mettre à disposition des élèves différents « outils » (bandes de papier, etc.). Lors des activités de classe, il ne suffit pas, bien entendu, de laisser ces outils à disposition des élèves, il est nécessaire de les inclure dans les séquences d'apprentissage. Au même titre que l'on apprend à utiliser la règle graduée pour exprimer une longueur, il est important également d'apprendre à le faire sur des instruments moins fréquemment utilisés à l'école pour comparer ou reporter des longueurs, et d'analyser la facilité d'utilisation et l'efficacité de chacun d'eux en fonction du problème à résoudre. Comparer des longueurs ne nécessite pas le recours à une unité de longueur. La bande de papier et le compas (voire la ficelle…) sont plus pertinents que le double décimètre.

Il est à noter que les compétences et les procédures mises en jeu en fonction des instruments utilisés sont de natures différentes :

- l'utilisation de la règle graduée nécessite la mémorisation de la mesure et une stratégie (comparaison deux à deux, recherche de la plus courte, puis de la plus courte parmi celles qui restent, etc.) ;
- l'utilisation de la bande de papier ou du calque ne nécessite aucune mémorisation de nombre exprimant la mesure. C'est une stratégie performante. La bande de papier, instrument intermédiaire, permet de reporter à partir d'une même origine, toutes les longueurs et d'obtenir ainsi le rangement souhaité.

Exercice 12

(Exercice 12 de 1998)[7]

Compétence

Associer une unité usuelle à une grandeur.

Composante

Associer une unité à une grandeur (items 28 à 31).

Activité

Choisir parmi des unités proposées pour compléter un texte lacunaire.

Fac-similé de l'exercice

Les maîtres du CP organisent une compétition sportive.

Les élèves devront :

- courir sur une distance de 400 [ ] ;
- lancer un poids de 200 [ ] .

La compétition commencera à 9 [ ] précises.

Chaque participant recevra une bouteille d'un [ ] de jus de fruit.

Choisis parmi les unités suivantes celle qui convient pour compléter le texte :

heure - franc - mètre - litre - gramme

Résultats (en %)

Item 28 : *Courir sur une distance de 400 …*

Réponse exacte : **mètres** (avec ou sans la marque du pluriel)	code 1	**91,71**
Autres réponses	code 9	7,15
Absence de réponse	code 0	1,14

Item 29 : *Lancer un poids de 200 …*

Réponse exacte : **grammes** (avec ou sans la marque du pluriel)	code 1	**80,05**
Autres réponses	code 9	17,58
Absence de réponse	code 0	2,38

[7] Pour les résultats de cet exercice en 1998 voir : Exercice 12 de 1998 dans *Les Dossiers*, numéro 111, « Évaluations CE2-6ème Repères nationaux - septembre 1998 », M.E.N.-D.P.D., août 1999, pages 98-99.

Item 30 : *La compétition commencera à 9 … précises.*

Réponse exacte : **heures** (avec ou sans la marque du pluriel)	code 1	**92,30**
Autres réponses	code 9	5,45
Absence de réponse	code 0	2,25

Item 31 : *Une bouteille d'un ... de jus de fruit.*

Réponse exacte : **litre** (avec ou sans la marque du pluriel)	code 1	**86,87**
Autres réponses	code 9	9,69
Absence de réponse	code 0	3,44

Analyse des réponses et commentaires

Il s'agit ici de vérifier que les élèves associent bien les unités usuelles de masse, de temps, de longueur et de volume (ou capacité) à ce qu'elles représentent, et non de savoir s'ils choisissent correctement entre différentes unités correspondant à une même grandeur (compétence évaluée dans l'exercice 16). Un poids renvoie au domaine des masses ; une distance renvoie au domaine des longueurs ; une bouteille renvoie au domaine des volumes (ou capacités).
L'exercice est très bien réussi (plus de 80% de réussite pour chaque item). On peut remarquer que les deux items les mieux réussis sont ceux pour lesquels les élèves sont généralement confrontés aux instruments de mesure correspondants (règle graduée, montre). Une manipulation effective et répétée par les élèves de balances, de masses marquées et de récipients variés est indispensable lors des apprentissages pour une maîtrise ultérieure des grandeurs correspondantes.

Pour l'item 29, certains élèves peuvent répondre « m » au lieu de « g ». On vérifiera si la compréhension de la phrase n'a pas été source de confusion entre « lancer un poids de 200… » et « lancer un poids à 200… ».

La formulation des phrases influence différemment le choix de l'unité :

- pour le premier item, le mot « distance » induit l'unité « mètre », il est donné avant le choix ;
- pour le suivant, c'est le mot « poids » qui joue ce rôle ;
- dans le cas de la troisième phrase, l'unité n'est pas explicitement citée : c'est « commencera à… » puis « précises » qui induisent le recours aux unités de mesure du temps ;
- pour le dernier item, c'est « bouteille » qui induit l'unité « litre ».

Suggestions

On utilisera toutes les occasions (y compris dans d'autres disciplines qu'en mathématiques) pour rendre explicite le choix d'une unité à la grandeur considérée.

Exercice 13

(Exercice 2001)

Compétence

Utiliser le calendrier.

Composantes

Lire un calendrier (item 32).
Utiliser l'aspect cyclique du calendrier (item 33).
Repérer une date sur un calendrier (item 34).
Inférer une information en utilisant le calendrier (item 35).

Activité

Lire un calendrier.
Déduire des informations.
Repérer une date.

Fac-similé de l'exercice

Observe bien le mois de septembre 2001 sur le calendrier.

septembre 2001		
1	S	Gilles
2	D	Ingrid
3	L	Grégoire
4	M	Rosalie
5	M	Raïssa
6	J	Bertrand
7	V	Reine
8	S	Nativité N.D
9	D	Alain
10	L	Inès
11	M	Adelphe
12	M	Apollinaire
13	J	Aimé
14	V	Ste Croix
15	S	Roland
16	D	Edith
17	L	Renaud
18	M	Nadège
19	M	Emilie
20	J	Davy
21	V	Matthieu
22	S	Automne
23	D	Constant
24	L	Thècle
25	M	Hermann
26	M	Côme
27	J	Vincent
28	V	Venceslas
29	S	Michel
30	D	Jérôme

a) Quel était le nom du jour de la semaine le 6 septembre 2001 ?

……
……..

b) Combien de séances de piscine auront-ils en septembre 2001 ?

……
……..

c) Entoure le jour du rendez-vous.

d) Quel jour de la semaine sera le 2 octobre 2001 ?

……
……..

Résultats (en %)

Item 32 : *Quel jour était le 6 septembre 2001 ?*

Réponse exacte : **jeudi** ou **j** ou **J**	code 1	**67,51**
Autres réponses	code 9	27,38
Absence de réponse	code 0	5,11

Item 33 : *Combien auront-ils de séances de piscine ?*

Réponse exacte : **3 séances** ou **3**	code 1	**46,63**
Autres réponses	code 9	40,68
Absence de réponse	code 0	12,69

Item 34 : *Le jour du rendez-vous.*

Réponse exacte : **Toute marque en rapport avec le jour du rendez-vous**	code 1	**74,47**
Autres réponses	code 9	12,88
Absence de réponse	code 0	12,65

Item 35 : *Quel jour de la semaine sera le 2 octobre 2001 ?*

Réponse exacte : **mardi** ou **m** ou **M**	code 1	**59,50**
Autres réponses	code 9	26,86
Absence de réponse	code 0	13,64

Analyse des réponses et commentaires

Dans l'item 32, il s'agit de prélever une information par lecture directe sur le calendrier. Les élèves peuvent avoir des difficultés à donner du sens à l'initiale du jour. Par ailleurs, une prise en compte partielle de la consigne conduit certains élèves à répondre "Bertrand" à la question "Quel était le **nom** du jour de la semaine", ce qui révèle que la compétence "Lire un calendrier" est néanmoins acquise. Il sera intéressant de rapprocher les réponses des élèves à cet item et à l'item 34.

L'item 33 requiert des élèves la mémorisation de la consigne orale avant le repérage des mardis par lecture directe. On peut voir apparaître une confusion entre mardi (M) et mercredi (M).

Pour l'item 35, l'élève doit recourir à une inférence pour pouvoir répondre à la question : « Quel jour de la semaine sera le 2 octobre 2001? »

Suggestions

Cet exercice appelle quelques remarques complémentaires. On pourra proposer des situations qui conduisent l'élève à avoir recours au calendrier, à la lecture et au traitement de l'information par rapport à un problème qui lui est posé.

Par son usage, le calendrier peut faire référence à la notion de durée. En mathématiques, le jour est une unité de temps précise (24 heures). Dans de nombreux exercices, ce mot est utilisé avec son sens du langage social (une semaine de travail de cinq jours). Il est souhaitable de travailler cette différence avec les élèves, notamment au cycle 3. Lorsqu'elle n'est pas maîtrisée, elle peut engendrer des ambiguïtés.

Le jour est parfois utilisé comme un moment dans un déroulement plus long. Par exemple, le 21 juillet 1969 est « ***le jour*** » où l'homme a foulé la Lune pour la première fois. On parle aussi « ***du jour*** » de la rentrée des classes. On aidera l'élève à prendre conscience des différentes acceptions du mot « jour », dans une perspective transdisciplinaire (maîtrise de la langue, histoire et découverte du monde…).
Il sera intéressant de rapprocher et d'articuler les activités associées à cet exercice de celles sur l'emploi du temps (exercice 9 du protocole de mathématiques et 5 de celui de français).

Exercice 14

(Exercice 2001)

Compétence

Comparer des distances.

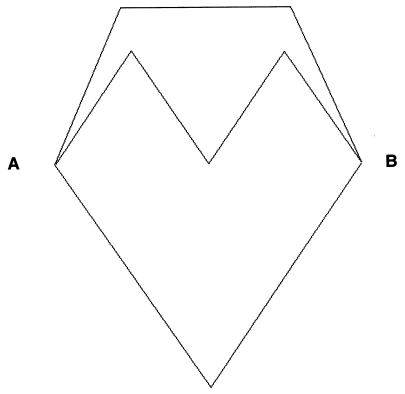
Composantes

Comparer les longueurs de lignes brisées (item 36).
Justifier sa réponse (item 37).

Activité

Comparer des distances en utilisant la méthode de son choix.
Être capable de justifier sa réponse.

Fac-similé de l'exercice



Pour aller de A à B, on a dessiné 3 chemins.
Trois enfants regardent la figure et cherchent le chemin le plus court.
Ils ne sont pas d'accord.

Carine dit : « Le plus court, c'est de passer par en haut. »
Jessica dit : « Moi, je pense que le chemin le plus court, c'est celui du bas ! »
Eric ajoute : « Vous avez tort toutes les deux. C'est le chemin du milieu le plus court ! »

Qui a raison ?

C'est .....

Pourquoi ?
.....
.....
.....

Résultats (en %)

Item 36 : *L'enfant qui a raison est …?*

Réponse exacte : **Carine**	code 1	**48,64**
Autres réponses	code 9	48,61
Absence de réponse	code 0	2,75

Item 37 : *Argumentation.*

Argumentation cohérente avec le résultat précédent : :	code 1	**27,02**
Constat sans explication	code 7	15,80
Justification à partir du nombre de segments	code 8	3,15
Autres réponses	code 9	38,86
Absence de réponse	code 0	15,17

Analyse des réponses et commentaires

Cet exercice met en jeu la comparaison de longueur de trois lignes brisées. Il sollicite les élèves dans des registres divers, ce qui permet de considérer que la réussite complète exige de réelles compétences en résolution de problème.
Il faut en effet :

- comprendre la discussion qui oppose les trois enfants, Carine, Jessica et Éric afin d'arbitrer le différend qui les sépare ;
- se forger une opinion quant au chemin le plus court ;
- exprimer cette opinion en nommant l'enfant qui l'a formulée .

La compréhension de la situation a posé des difficulté car certains élèves n'interprètent pas le schéma comme une vue de dessus (une "carte").
Se forger une opinion pertinente nécessite un raisonnement assez élaboré. Les élèves sont plus habitués à comparer des longueurs de segments de droite qu' à comparer des longueurs de lignes brisées. Ils se trouvent de fait face à la résolution d'un problème pour lequel ils ne disposent d'aucune méthode éprouvée. Ils doivent donc élaborer une procédure personnelle.
La comparaison peut se faire, dans le cas présent, de trois façons différentes qui retentiront sur la difficulté de l'argumentation ultérieure :

- perception visuelle directe : « je vois que c'est plus court par en haut ».
- raisonnement : « il y a un chemin avec deux morceaux, un autre avec trois et le dernier avec quatre ; c'est plus court quand il y a moins de morceaux. »
- expérimentation : « je vais mesurer avec mon double décimètre ou avec une ficelle, ou… ».

Pour éviter que la réponse ne soit trop « évidente » (au sens étymologique : du latin *videre* « voir »), le groupe national a choisi des tracés de longueurs relativement voisines. C'est aussi pour introduire le doute (et la possibilité de débusquer une représentation erronée) qu'il a proposé des lignes brisées comportant deux, trois et quatre segments. Chaque segment a une longueur dont la mesure en cm est un nombre entier, les élèves du cycle 2 n'ayant pas à maîtriser le mesurage de longueurs de segments dans le cas général.

Quant à l'item 37, il y a loin entre le fait d'être convaincu que « Carine a raison » et celui de justifier valablement cette affirmation, surtout à l'écrit.

Suggestions

Si des élèves ne s'appuient que sur la perception, on pourra avantageusement leur demander de comparer les deux autres chemins : quel est le plus court, du chemin du milieu, ou du chemin qui passe par le bas ? Le débat qui en découlera justifiera le recours à l'expérimentation et la prise de conscience chez les élèves de l'importance de ne pas en rester, sans vérification, à une impression première.
Au cours des apprentissages, il est important de ne pas négliger de prendre le temps de faire formuler, dans des débats oraux d'arbitrage, des argumentations visant à convaincre les autres élèves, quand ils ont une opinion différente. Il importe également de prendre en compte la difficulté du passage à l'écrit.

Exercice 15

(Exercice 2001)

Compétence

Résoudre un problème faisant intervenir une grandeur.

Composantes

Repérer un nombre non compris dans un encadrement (item 38).
Justifier sa réponse (item 39).

Activité

Comparer des nombres.
Repérer un nombre à l'intérieur ou à l'extérieur de l'encadrement donné.
Argumenter.

Fac-similé de l'exercice

Julie a 5 hamsters qui pèsent entre 160 g et 240 g.
Dans cette liste, il y a un hamster qui n'appartient pas à son élevage.

Titi pèse 200 g
Grigri pèse 230 g
Kiki pèse 190 g
Fifi pèse 170 g
Gigi pèse 260 g
Lili pèse 160 g

Quel hamster n'appartient pas à Julie ?

C'est ..... *parce que* .....

....

..... .

Résultats (en %)

Item 38 : *Le hamster qui ne fait pas partie de l'élevage est …*

Réponse exacte : **Gigi**	code 1	**68,29**
Autres réponses	code 9	29,00
Absence de réponse	code 0	2,71

Item 39 *:* ... parce que …

Argumentation cohérente	code 1	**41,18**
Simple constat	code 8	25,26
Autres réponses	code 9	24,79
Absence de réponse	code 0	8,76

Analyse des réponses et commentaires

La réussite à cet exercice suppose à la fois :

- une bonne représentation de la situation;
- la capacité à trier des informations en liaison avec la situation proposée mais disposées à deux endroits distincts dans l'exercice; les bornes des masses dans la première phrase de l'énoncé, les masses des hamsters présentées sous forme de liste.
- la capacité à traduire la situation présente par une comparaison de nombres en vue d'élaborer une méthode de résolution.

Différentes méthodes peuvent être utilisées :

- considérer chaque masse et vérifier si elle se situe ou non dans l'encadrement donné ;
- ranger les masses des six hamsters ;
- raisonner sur les masses extrêmes.

L'argumentation en soi est difficile et amplifiée par le passage à l'écrit. Cette aptitude à argumenter nécessite un travail spécifique qui doit commencer très tôt et se poursuivre tout au long de la scolarité. Elle s'inscrit dans une démarche dynamique des apprentissages, notamment scientifiques.

Exercice 16

(Exercice 2001)

Compétence

Choisir l'unité la mieux adaptée à un mesurage.

Composante

Choisir l'unité la mieux adaptée à un mesurage (items 40 à 44).

Activité

Compléter un texte lacunaire avec les unités usuelles.

Fac-similé de l'exercice

Exercice 16

Complète avec l'unité qui convient : ***mètres, centimètres, grammes, kilogrammes, minutes, heures.***

Au stade, Antoine a fait un saut en hauteur de 60…… .

Il a réussi à soulever une caisse qui pesait 8…….. .

Il a lancé une balle lestée de 200 …… à une distance de 6 …….. .

Il a fait un tour de piste en 4 …….. .

Résultats (en %)

Item 40 : *Antoine fait un saut en hauteur de 60 ...*

Réponse juste : **cm** ou **centimètres** (avec ou sans la marque du pluriel)	code 1	**36,38**
Autre unité de longueur	code 4	52,45
Autres réponses	code 9	7,99
Absence de réponse	code 0	3,17

Item 41 : *… qui pesait ... .*

Réponse juste : **kg** ou **kilogrammes** ou **kilos** (avec ou sans la marque du pluriel)	code 1	**46,34**
Autre unité de masse	code 4	39,79
Autres réponses	code 9	10,37
Absence de réponse	code 0	3,51

Item 42 : *Il lance une balle de 200 ...*

Réponse juste : **g** ou **grammes** (avec ou sans la marque du pluriel)	code 1	**42,84**
Autre unité de masse	code 4	20,67
Autres réponses	code 9	29,47
Absence de réponse	code 0	7,01

Item 43 : *à une distance de 6 ...*

Réponse juste : **m** ou **mètres** (avec ou sans la marque du pluriel)	code 1	**36,63**
Autre unité de longueur	code 4	25,12
Autres réponses	code 9	24,76
Absence de réponse	code 0	13,50

Item 44 : *Il a couru pendant 4 ...*

Réponse juste : **min** ou **minutes** (avec ou sans la marque du pluriel). **Mn** ou **mn** est accepté	code 1	**61,10**
Autre unité de durée	code 4	16,66
Autres réponses	code 9	11,82
Absence de réponse	code 0	10,42

Analyse des réponses et commentaires

Cet exercice vise à tester les représentations qu'ont les élèves des unités de mesure et la pertinence du choix de ces unités dans une utilisation usuelle. La présentation exclusivement textuelle et le contexte retenu peuvent expliquer en partie les faibles pourcentages de réussite.
En ajoutant les scores des réponses code 1 et code 4, on constate que la difficulté ne réside pas dans la sélection de la "famille d'unités" qui exprime une grandeur mais dans le choix de l'unité pertinente pour mesurer le phénomène considéré.

Pour chaque item, deux facteurs influencent la réponse : l'objet de la mesure et le nombre proposé. Dans l'exercice, ces deux facteurs sont fixés et il n'existe, de ce fait, qu'une seule réponse possible.

Suggestions

Pour aider les élèves à choisir l'unité la mieux adaptée pour tel ou tel mesurage, il est important de conduire avec eux des activités leur permettant :

- de repérer les unités associées à un domaine de grandeurs donné (domaine des longueurs, des masses, du temps) ;
- d'appréhender les relations qui existent entre ces unités ;
- de choisir, dans une situation donnée, l'unité la mieux adaptée pour exprimer une mesure.

Pour cela; il faut disposer d'une variété d'instruments de mesure pour chaque type de grandeur, et faire pratiquer effectivement par les élèves nombre de mesurages. Cela les amènera, associé à une estimation sensorielle, à se forger expérimentalement une représentation mentale de chaque étalon.
On saisira pour cela toutes les occasions (y compris dans d'autres disciplines qu'en mathématiques) pour rendre explicite le choix d'une unité en fonction de la grandeur considérée .

Exercice 17

(Exercice 2001)

Compétence

Calculer mentalement (Calcul exact ou approché).

Composante

Calculer mentalement des opérations dictées (items 45 à 53).

Activité

Effectuer mentalement neuf opérations : additions ; soustractions ; multiplications.

Fac-similé de l'exercice

Calcule dans ta tête ce que le maître te dicte et écris les résultats.
Si tu ne trouves pas la réponse, mets une croix dans la case.

a) ☐

b) ☐

c) ☐

d) ☐

e) ☐

f) ☐

g) ☐

h) ☐

i) ☐

Résultats (en %)

Item 45 :
a) 36 + 11 =

Réponse attendue: **47**	code 1	**79,03**
Réponse erronée : 46 ou 48	code 8	6,54
Autres réponses	code 9	8,30
Absence de réponse	code 0	6,14

Item 46 :
b) 32 + 9 =

Réponse attendue : **41**	code 1	**76,95**
Réponse erronée : 40 ou 42	code 8	6,60
Autres réponses	code 9	9,48
Absence de réponse	code 0	6,96

Item 47 :
c) 45 + 15 =

Réponse attendue : **60**	code 1	**64,41**
Réponse erronée : 50	code 7	9,11
Réponse erronée : 59 ou 61	code 8	3,36
Autres réponses	code 9	13,64
Absence de réponse	code 0	9,49

Item 48 :
d) 6 + 4 + 7 =

Réponse attendue: **17**	code 1	**77,96**
Réponse erronée : 21	code 7	0,43
Réponse erronée : 16 ou 18	code 8	6,09
Autres réponses	code 9	8,31
Absence de réponse	code 0	7,21

Item 49 :
e) 21 x 2 =

Réponse attendue : **42**	code 1	**54,89**
Réponse erronée : 22 ou 41	code 7	6,29
Autres réponses	code 9	15,97
Absence de réponse	code 0	22,86

Item 50 :
f) 10 x 9 =

Réponse attendue: **90**	code 1	**68,05**
Réponse erronée : 19 ou 109 ou 910	code 7	4,94
Autres réponses	code 9	11,61
Absence de réponse	code 0	15,40

Item 51 :
g) 48 – 11 =

Réponse attendue : **37**	code 1	**51,60**
Réponse erronée : 36 ou 38	code 8	6,14
Autres réponses	code 9	17,21
Absence de réponse	code 0	25,04

Item 52 :
h). 51 – 30 =

Réponse attendue: **21**	code 1	**48,52**
Réponse erronée : 31 ou 41	code 6	2,57
Réponse erronée : 20	code 7	8,34
Autres réponses	code 9	18,68
Absence de réponse	code 0	21,89

Item 53 :
i). 43 – 5 =

Réponse attendue: **38**	code 1	**49,36**
Réponse erronée : 42	code 7	2,86
Réponse erronée : 37 ou 39	code 8	10,69
Autres réponses	code 9	18,42
Absence de réponse	code 0	18,67

Analyse des réponses et commentaires

Le temps de vingt secondes par opération a été choisi pour que cette épreuve soit une épreuve de calcul mental réfléchi.
En reprenant une activité de ce type, il serait utile de faire expliciter, après chaque calcul proposé, les procédures utilisées.
Les élèves ont rencontré probablement plus de difficultés pour les items relevant de la soustraction et de la multiplication, les procédés de calcul de ces opérations étant en cours d'acquisition au cycle 2. Cet exercice permet donc au maître de vérifier l'état des acquisitions individuelles à ce stade de la scolarité.

Items 45 et 46 :
36 + 11 = 32 + 9 =

Ces exercices sont fréquents en classe. Ils sont bien réussis. Néanmoins, on constate que 6% des élèves commettent une erreur de 1 en plus ou en moins (code 8); signe d'un comptage ou d'un décomptage de 1 en 1.

Item 47 :
45 + 15 =

Cet exercice est moins couramment pratiqué. Il est néanmoins bien réussi. Les élèves qui ont recours au surcomptage doivent être plus nombreux à renoncer. Il y a donc moins de codes 8 et plus de codes 0.

Item 48 :
6 + 4 + 7 =

Lors de l'expérimentation, des élèves avaient trouvé 21 par une reprise du "4" dans leurs calculs.
La réponse erronée "16" ou "18" est généralement révélatrice d'une addition par surcomptage.

Item 49 :
21 x 2 =

L'énonciation "21 multiplié par 2" ne donne pas les mêmes taux de réussite que si on avait posé "21 fois 2" ou "2 fois 21" ou "le double de 21".
On peut penser que tous les élèves qui obtiennent le code 7 (réponse 22 ou 41) posent une multiplication dans leurs têtes et l'effectuent de leur mieux. Les taux d'absence de réponses (25%) montrent que les élèves s'autorisent à ne pas répondre quand ils ne savent pas.

Items 51-52-53 :
48 – 11 = 51 – 30 = 43 – 5 =

On trouve une stabilité certaine aussi bien dans les taux de réussite que dans ceux des non réponses.
L'erreur à plus ou moins 1 est de nouveau présente. Cela peut être du pour de nombreux élèves à un calcul des différences en reculant de 1 en 1.

En calcul mental, les résultats observés permettent de penser que le calcul réfléchi est à développer tant au cycle 2 qu'au cycle 3, par des activités fréquentes et régulières portant notamment sur les relations entre les nombres (doubles, compléments, décompositions des nombres, proximité à 10, etc).

Suggestions

Si un entraînement quotidien est nécessaire, le calcul mental ne sera pas réservé uniquement aux plages horaires prévues à cet effet.
À terme, le calcul mental doit être un outil à disposition de l'élève pour « piloter » son activité. Il lui permet de projeter, d'estimer et de contrôler ses divers choix. Le recours au calcul mental n'aura de sens que si les situations proposées en créent le besoin chez l'élève.

Exercice 18

(Exercice 2001)

Compétence

Effectuer des additions, posées, en ligne ou à poser.

Composantes

Effectuer des additions en ligne (items 54 et 55).
Effectuer des additions à poser (items 56 et 57).
Effectuer des additions posées sans retenue (item 58).
Effectuer des additions posées avec retenue (item 59).
Effectuer des additions de plus de deux termes (item 60).

Activité

Effectuer sept additions : deux en ligne ; deux à poser ; trois déjà posées.

Fac-similé de l'exercice

a) Calcule ces deux additions sans les poser.

65 + 32 = ...

140 + 54 = ...

b) Pose ces deux additions et calcule-les :

72 + 56 =

36 + 423 =

c) Calcule ces trois additions :

$$\begin{array}{r} 235 \\ \underline{+\ \ 43} \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 536 \\ \underline{+\ 296} \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 349 \\ +\ 219 \\ \underline{+\ 403} \end{array}$$

Résultats (en %)

Item 54 :
a) 65 + 32 =

Réponse juste : **97**	code 1	**79,11**
Réponse erronée : 88	code 7	0,93
Autres réponses	code 9	17,78
Absence de réponse	code 0	2,19

Item 55 :
140 + 54 =

Réponse juste : **194**	code 1	**71,06**
Réponse erronée : 680	code 6	4,83
Autres réponses	code 9	19,69
Absence de réponse	code 0	4,42

Item 56 :
b) 72 + 56 =

Réponse juste : **128**	code 1	**77,18**
Autres réponses	code 9	20,64
Absence de réponse	code 0	2,18

Item 57 :
36 + 423 =

Réponse juste : **459**	code 1	**68,39**
Réponse erronée : 783	code 6	9,18
Autres réponses	code 9	16,87
Absence de réponse	code 0	5,55

Item 58 :
c) 235 + 43 =

Réponse juste : **278**	code 1	**91,97**
Autres réponses	code 9	6,52
Absence de réponse	code 0	1,52

Item 59 :
536 + 296 =

Réponse juste : **832**	code 1	**78,61**
Réponse erronée : 722 ou 822 ou 732	code 6	5,41
Autres réponses	code 9	13,46
Absence de réponse	code 0	2,52

Item 60 :
349 + 219 + 403 =

Réponse juste : **971**	code 1	**65,11**
Réponse erronée : 961 ou 962 ou 1151 ou 9521	code 6	10,33
Autres réponses	code 9	18,76
Absence de réponse	code 0	5,80

Analyse des réponses et commentaires

Pour cet exercice, il a été pris le parti de proposer un type de commentaire plus approfondi et tiré des réponses effectivement apportées par les élèves. L'objectif est de fournir des repères exploitables sur les types d'erreurs fréquemment produites par les élèves en cours d'apprentissage et d'expliciter les processus logiques qui les engendrent. Ces processus prennent généralement appui sur des connaissances acquises, parfois erronées.

Au-delà même des questions d'intervention en cas de difficulté identifiée, ces repères sont autant d'indices pertinents pour situer l'élève sur son propre parcours d'apprentissage et ainsi organiser l'action pédagogique au sein du cycle.

Pour cet exercice, l'analyse des productions des élèves révèle un certain nombre d'erreurs systématiques que l'on peut organiser autour de quatre catégories. En outre, certaines productions erronées nécessitent un examen complémentaire, la production finale ne suffisant pas à éclairer la démarche de l'élève. De plus, pour une production erronée, plusieurs interprétations sont parfois possibles. Enfin, plusieurs causes d'erreurs peuvent se superposer, ce qui peut en rendre difficile l'identification précise. Néanmoins, le commentaire qui suit devrait éclairer les maîtres sur la plus grande part des erreurs de leurs élèves et ainsi les « aidera à les aider ».

1. Erreurs dans les calculs élémentaires de somme

- Elles se traduisent le plus souvent, dans un calcul partiel, par une erreur de + ou – 1 (6 + 4 = 9 ; 5 + 3 = 9 ; 8 + 9 + 4 = 22 ; 2 + 1 + 3 = 7).
- Elles correspondent à une mauvaise coordination mentale du compte de 1 en 1 (sur-comptage) et à une ignorance du répertoire additif, des sommes de nombres à un chiffre.
- Elles peuvent être confondues (ou se superposer) à des erreurs de gestion de la retenue.

2. Erreurs liées à une mauvaise maîtrise de la numération (signification de la position des chiffres dans l'écriture du nombre)
Plusieurs catégories d'erreurs se rangent sous cette rubrique. Par exemple :

65 + 32 = 16 — L'élève effectue convenablement la somme 6 + 5 + 3 + 2

```
   536  2
  +296
   821
```

6 + 6 = 12
je pose 1 et je retiens 2, que je mets de côté près de l'opération.

```
     1
   349
+  219
+  403
   962
```

9 + 9 + 3 = 21
je pose 2 et je retiens 1.
L'enfant trouvant un total à 2 chiffres se trompe entre celui qu'il doit poser, et celui qu'il doit « retenir ».

```
  36        3 6
+ 423     + 423
  783       729
```

Problème de pose d'opération (essentiellement quand les nombres sont de longueurs différentes).

```
     2
   349
+  219
+  403
   951
```

Signification de la retenue
L'élève sait qu'il doit écrire la retenue quand le total est supérieur à 9, mais ensuite il n'en tient pas compte dans le calcul.

3. Erreurs liées à la gestion spatiale et temporelle de la retenue
Voici une liste de « théorèmes » d'élèves :

a) *« La retenue, c'est toujours 1. »*

$$\begin{array}{r} {\scriptstyle 1} \\ 349 \\ +\ 219 \\ +\ \underline{403} \\ 961 \end{array}$$

b) *« La retenue, il n'y en a qu'une. »*

$$\begin{array}{r} {\scriptstyle 1} \\ 536 \\ +\ \underline{296} \\ 822 \end{array}$$

c) *« La retenue, c'est toujours au bout du nombre. »*

$$\begin{array}{r} {\scriptstyle 1} \\ {\scriptstyle 1} \\ 536 \\ +\ \underline{296} \\ 922 \end{array}$$

d) *« La retenue, on la garde pour la fin. »*

$$\begin{array}{r} {\scriptstyle 1\,1} \\ 536 \\ +\ \underline{296} \\ 2722 \end{array}$$

L'élève compte, place les retenues, puis les totalise en fin de travail. Il sait qu'il doit « retenir » mais ne sait pas… jusqu'à quand !

e) *« J'écris côte à côte la somme des chiffres de chaque colonne. »*

$$\begin{array}{r} 536 \\ +\ \underline{296} \\ 71212 \end{array}$$

L'élève n'incrémente pas de la retenue le groupement supérieur.

4. Parasitage par une autre opération

65 + 32 = 33
18 x 10 = 28
54 – 9 = 63

Ne serait-on pas, en classe, ou à la maison, en train d'étudier la soustraction ? L'enfant est-il inattentif ? Se réfugie-t-il dans ce qu'il sait faire ?

Suggestions

Il peut être intéressant d'analyser en parallèle plusieurs productions d'un même élève afin d'y repérer d'éventuelles causes communes à plusieurs erreurs. À titre d'exemple, la production d'un élève au cours de l'évaluation CE2 1999 est présentée en fac-similé.

a. Effectue ces deux additions sans les poser.

56 + 23 = 79

130 + 57 = 637

c. Effectue ces trois additions.

```
  2 4 3
+   3 6
-------
  2 7 8

  1
  3 4 6
+ 1 8 4   0
-------
  5 2 1

  2 3 8 1
+ 1 5 9
+ 3 7 4
-------
  6 5 2
```

Exercice 19

(Exercice 2001)

Compétence

Calculer des produits et des différences (calcul exact ou approché).

Composantes

Effectuer une soustraction sans retenue (item 61).
Effectuer une soustraction avec retenue (item 62).
Effectuer une multiplication simple sans retenue (item 63).
Effectuer une multiplication simple avec retenue (item 64).

Activité

Effectuer deux soustractions et deux multiplications.

Fac-similé de l'exercice

Calcule (tu peux poser les opérations dans les cadres).

398 – 135 =

52 – 38 =

21 × 3 =

26 × 2 =

Résultats (en %)

Item 61 :
398 – 135 =

Réponse juste : **263**	code 1	**63,33**
Autres réponses	code 9	34,20
Absence de réponse	code 0	2,47

Item 62 :
52 – 38 =

Réponse juste : **14**	code 1	**19,82**
Réponse erronée : 26	code 6	30,80
Autres réponses	code 9	44,42
Absence de réponse	code 0	4,96

Item 63 :
21 × 3 =

Réponse juste : **63**	code 1	**57,45**
Réponse erronée : 23 ou 24 ou 61	code 6	10,05
Autres réponses	code 9	23,72
Absence de réponse	code 0	8,78

Item 64 :
26 × 2 =

Réponse juste : **52**	code 1	**47,80**
Réponse erronée : 28 ou 46 ou 62	code 6	10,82
Réponse : 32	code 7	4,18
Autres réponses	code 9	25,94
Absence de réponse	code 0	11,26

Analyse des réponses et commentaires

Les techniques opératoires de la soustraction et de la multiplication sont en cours d'acquisition. Au cycle 2, il convient de mettre les élèves dans des situations de type soustractif et multiplicatif où ils élaboreront leurs propres démarches. La structuration de ces démarches et l'élaboration d'une technique opératoire standard se feront au cours du cycle 3. Comme pour l'addition, il faudra ici s'assurer que les élèves connaissent bien les règles de la numération de position.

Il faut insister ici sur le fait que certaines réponses erronées traduisent des techniques opératoires « personnelles » qu'il sera nécessaire de faire expliciter pour les faire évoluer vers les procédures standard. À partir de ces explicitations, il sera possible de recourir à des manipulations de matériel de numération, à des décompositions, etc.
La non maîtrise de la technique opératoire de la soustraction peut se traduire par diverses modalités d'évitement de la difficulté :

- remplacement (qui peut être fortuit) de la soustraction par une addition.

$$\begin{array}{r} {\scriptstyle 1} \\ 52 \\ \underline{-\,38} \\ 90 \end{array} \qquad\qquad \begin{array}{r} 52 \\ \underline{+\,38} \\ 90 \end{array}$$

- mauvaise gestion de la retenue appliquée au chiffre placé en haut.

```
  1
 52
-38
 34
```

- inversion des chiffres à soustraire lorsqu'ils nécessitent le recours à la retenue.

```
 52
-38
 26
```

- plusieurs de ces erreurs peuvent se combiner.

```
  1
 52
-38
 36
```

Concernant les items 63 et 64, les réponses erronées proposées correspondent à des démarches encore non stabilisées :

a)

```
  1
 26
x 2
 62
```

Produit de l'unité 6 par 2, résultat 12, écriture de l'unité 2 (de 12) au résultat, retenue de 1. Addition de cette retenue avec le chiffre des dizaines 2 de 26, (2 + 1 =3), produit de ce résultat par 2, soit 6 qui donne le chiffre des dizaines du produit final.

b)

```
 26
x 2
412
```

La retenue est indiquée directement dans le résultat.

c)

```
 21
x 3
 23
```

Prolongement à la multiplication de règles appliquées à l'addition : produit des unités, et en l'absence de chiffres des dizaines au deuxième facteur, on abaisse au résultat le chiffre des dizaines du premier facteur.

d)

```
  1
 21
x 3
 53
```

Produit du chiffre des unités du premier facteur par 3 et somme du chiffre des dizaines avec 3.

Un même élève peut changer de stratégies d'un calcul à l'autre.

Exercice 20

(Exercice 18 de 1996 et 20 de 1998) [8]

Compétence

Transcrire en lettres des nombres écrits en chiffres et inversement.

Composantes

Transcrire en lettres des nombres écrits en chiffres (items 65 et 66).
Transcrire en chiffres des nombres écrits en lettres (items 67 et 68).

Activité

Transcrire en lettres deux nombres donnés en chiffres.
Transcrire en chiffres deux nombres donnés en lettres.

Fac-similé de l'exercice

Lis les nombres et écris-les en lettres.

615 .....

208 .....

Lis les nombres et écris-les en chiffres.

soixante-quinze .....

trois cent quarante-sept .....

Résultats (en %)

Item 65 : *615*

Réponse juste : **six cent quinze** (y compris écriture phonétique correcte)	code 1	**77,95**
Autres réponses	code 9	20,04
Absence de réponse	code 0	2,00

[8] Pour les résultats de cet exercice en 1996 voir : Exercice 18 de 1996 dans *Dossiers d'Éducation & Formations*, numéro 79, " Évaluation CE2 - 6ème Résultats nationaux - septembre 1996 ", M.E.N.-D.E.P., février 1997, pages 110-111.
Pour les résultats de cet exercice en 1998 voir : Exercice 4 de 1998 dans *Dossiers d'Éducation & Formations*, numéro 111, " Évaluation CE2 - 6ème Résultats nationaux - septembre 1998 ", M.E.N.-D.E.P., août 1999, page 116.

Item 66 : *208*

Réponse juste : **deux cent huit** (y compris écriture phonétique correcte)	code 1	**89,76**
Autres réponses	code 9	6,39
Absence de réponse	code 0	3,85

Item 67 : *soixante-quinze*

Réponse juste : **75**	code 1	**86,78**
Autres réponses	code 9	8,87
Absence de réponse	code 0	4,35

Item 68 : *trois cent quarante-sept*

Réponse juste : **347**	code 1	**88,45**
Autres réponses	code 9	6,41
Absence de réponse	code 0	5,13

Analyse des réponses et commentaires

Dans les items 65 et 66, c'est le passage de l'écriture chiffrée à l'écriture littérale qui est évalué. C'est pourquoi les erreurs d'orthographe et les éventuels traits d'union ne sont pas pris en compte pour le codage. Ce qui ne signifie pas pour autant qu'il faille s'en désintéresser du point de vue de l'apprentissage.

Des erreurs pourraient être dues aux interférences entre la numération orale et la numération écrite chiffrée. On pourra trouver, par exemple pour soixante-quinze (75), 6015 ou 615 indiquant une représentation erronée du nombre. C'est la raison pour laquelle on propose les deux tâches : item 65, 615 et item 67, soixante-quinze. Les maîtres pourront repérer, parmi leurs élèves, ceux qui sous ces deux écritures, lisent le même nombre.

Exercice 21

(Exercice 19 de 1996 et 21 de 1998) [9]

Compétence

Ranger des nombres.

Composantes

Ranger des nombres inférieurs à 100 (item 69).
Ranger des nombres de trois chiffres (item 70).
Ranger des nombres en utilisant la numération de position (item 71).

Activité

Ranger de quatre à six nombres en suivant l'ordre croissant.

Fac-similé de l'exercice

Range les nombres du plus petit au plus grand.

a.

15	62	51	26

b.

215	162	251	126

c.

741	147	417	714	174	471

Résultats (en %)

Item 69 :

Réponse attendue : **15, 26, 51, 62**	code 1	**95,38**
Autres réponses	code 9	4,58
Absence de réponse	code 0	0,05

Item 70 :

Réponse attendue : **126, 162, 215, 251**	code 1	**85,13**
Autres réponses	code 9	14,23
Absence de réponse	code 0	0,64

[9] Pour les résultats de cet exercice en 1996 voir : Exercice 19 de 1996 dans *Dossiers d'Éducation & Formations*, numéro 79, " Évaluation CE2 - 6ème Résultats nationaux - septembre 1996 ", M.E.N.-D.E.P., février 1997, pages 112-113.
Pour les résultats de cet exercice en 1998 voir : Exercice 21 de 1998 dans *Dossiers d'Éducation & Formations*, numéro 111, " Évaluation CE2 - 6ème Résultats nationaux - septembre 1998 ", M.E.N.-D.E.P., août 1999, page 118.

Item 71 :

Réponse attendue : **147, 174, 417, 471, 714, 741**	code 1	**68,60**
Autres réponses	code 9	29,43
Absence de réponse	code 0	1,97

Analyse des réponses et commentaires

La réussite à cet exercice requiert la compréhension de la signification des différents chiffres de l'écriture d'un nombre.

Dans la première série, les nombres 62 et 26, 15 et 51 sont formés avec les mêmes chiffres. C'est la seule position de ces chiffres qui détermine l'ordre sur les nombres.
Les nombres de la deuxième série sont obtenus en ajoutant une ou deux centaines à chacun des nombres de la première série, ce qui correspond de fait à des données parasites. Le rangement se fera d'abord sur la centaine puis sur la dizaine.
La troisième série consiste à ranger six nombres et non plus quatre. Ces nombres sont formés à partir des trois mêmes chiffres.
Des activités de rangement de nombres sur étiquettes peuvent également permettre aux élèves de développer des stratégies différentes.

Suggestions

Il est intéressant de faire expliciter par les élèves les stratégies mises en œuvre.
Pour compléter l'observation, on pourra proposer des exercices de rangement faisant intervenir des nombres de tailles variées et comportant également des zéros intercalaires.

En cas de difficulté, on peut proposer les nombres sur des étiquettes faciles à déplacer. Cela permet :

- aux élèves, de se centrer sur l'activité de rangement de nombres, en étant libérés du caractère « figé » de l'écrit ;
- aux maîtres, d'observer plus finement les stratégies employées par les élèves.

Au cours de ces activités faire formuler par les élèves, eux-mêmes, des règles de rangement des nombres favorisera leur capacité à les ordonner. Les principes de la numération s'en trouveront consolidés.

Exercice 22

(Exercice 20 de 1996 et 22 de 1998) [10]

Compétence

Placer des nombres sur la ligne des nombres.

Composante

Intercaler des nombres dans un ensemble donné (item 72).

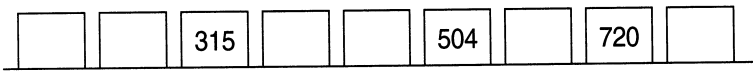
Activité

Repérer la place de six nombres par rapport à trois autres sur la droite numérique.

Fac-similé de l'exercice

Exercice 22

On a placé trois nombres sur une ligne.



Place dans les étiquettes les six nombres suivants du plus petit au plus grand :

741 147 417 714 174 471

Résultats (en %)

Item 72 : *Place dans les étiquettes les six nombres.*

Réponse exacte : **les six nombres correctement placés**	code 1	**72,24**
Autres réponses	code 9	24,52
Absence de réponse	code 0	3,24

Analyse des réponses et commentaires

Cet exercice a été bâti à partir des nombres proposés dans le précédent exercice (21) qui porte sur le rangement. La comparaison des résultats des élèves dans ces deux cadres pourra permettre dans certains de discriminer plus finement, pour ceux qui échouent, si le déficit est lié au rangement ou au placement de nombres.

Il est souhaitable d'observer la manière de procéder des élèves : le résultat comporte souvent peu d'indices exploitables dans ce domaine.

[10] Pour les résultats de cet exercice en 1996 voir : Exercice 20 de 1996 dans *Dossiers d'Éducation & Formations*, numéro 79, " Évaluation CE2 - 6ème Résultats nationaux - septembre 1996 ", M.E.N.-D.E.P., février 1997, pages 114-115.
Pour les résultats de cet exercice en 1998 voir : Exercice 22 de 1998 dans *Dossiers d'Éducation & Formations*, numéro 111, " Évaluation CE2 - 6ème Résultats nationaux - septembre 1998 ", M.E.N.-D.E.P., août 1999, page 120.

Suggestions

On peut souligner également l'intérêt de travailler avec des exercices de ce type en laissant des cases vides supplémentaires, qui devront rester vides, afin de se mettre en position d'observer plus aisément les stratégies mises en œuvre par les élèves.

Exercice 23

(Exercice 27 de 1991 et 23 de 1998) [11]

Compétence

Lire et/ou remplir un tableau à double entrée.

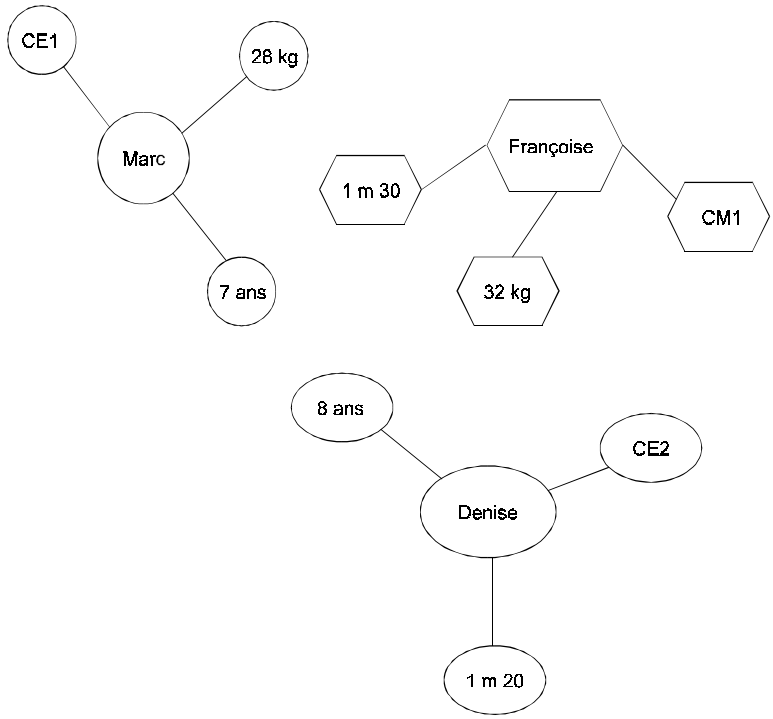
Composante

Organiser des informations en tableau (item 73).

Activité

Lire des caractéristiques concernant trois enfants et les reporter dans un tableau.

Fac-similé de l'exercice



	Âge	Poids	Taille	Classe
Marc				
Françoise				
Denise				

[11] Pour les résultats de cet exercice en 1991 voir : Exercice 27 de 1991 dans *Dossiers d'Éducation & Formations*, numéro hors-série, " Évaluation CE2 - 6ème Résultats nationaux - septembre 1991 ", M.E.N.-D.E.P., janvier 1992, page 94.
Pour les résultats de cet exercice en 1998 voir : Exercice 23 de 1998 dans *Les dossiers*, numéro 111, « Évaluation CE2-6ème Résultats nationaux - septembre 1998 », M.E.N.-D.P.D., août 1999, pages 122-123.

Résultats (en %)

Item 73 :

9 réponses exactes [unités mentionnées ou non] - voir le tableau ci-dessous	code 1	**73,63**
8 réponses exactes	code 2	8,53
Autres réponses	code 9	17,44
Absence de réponse	code 0	0,40

	Âge	Poids	Taille	Classe
Marc	7 ans	28 kg		CE1
Françoise		32 kg	1 m 30	CM1
Denise	8 ans		1 m 20	CE2

Analyse des réponses et commentaires

La présentation écrite des données adoptée dans cet exercice est inhabituelle pour des élèves au début du cycle 3. Elle résume sous une forme synthétique les consignes données oralement par l'enseignant. Il s'agit de repérer chez les élèves l'aptitude à organiser des données dans un tableau pré-établi, tout en diminuant au maximum les obstacles liés à la lecture.

Les données associées à chaque prénom ne sont pas toutes de même nature. En outre, elles ne permettent pas de remplir toutes les cases du tableau ce qui peut être une source de difficulté pour certains élèves.

Suggestions

Afin de s'assurer que l'élève donne bien du sens aux informations contenues dans un tableau, on pourra lui faire traduire certaines données sous forme orale ou écrite. Cela peut se faire sous forme de jeu du portrait : "Quel âge a Marc ?"; "Qui pèse 28 Kg ?".

La maîtrise des compétences relatives à l'organisation de données sous forme de tableau, ou à la lecture de tableaux est nécessaire dans différents domaines disciplinaires. On développera ces compétences chaque fois qu'il faudra synthétiser des informations.

Exercice 24

(Exercice 2001)

Compétence

Exploiter un document « brut ».

Composantes

Identifier la nature d'un document (item 74).
Prélever une information (items 75 et 76).
Interpréter les informations prélevées (items 77 et 78).

Activité

À partir d'un ticket de caisse, repérer des informations pertinentes pour répondre aux questions.

Fac-similé de l'exercice

Regarde le document qui suit :

GALERIE DE LA POSTE
75 Bd Pasteur ** Villeneuve

Vendeuse : Patricia
16/03/2001
14 h 30

	F
Viande	35,40
Légumes	12,10
Pain grillé	15,20
Ceinture	39,00
Fromage blanc	11,50
Chaussettes	30,00
Poisson	26,30
= Total F	169,50
= Total Euros	25,84

1 Euro = 6,55957 F

Nombre d'articles : 7

MERCI DE VOTRE VISITE
À BIENTÔT

a) Entoure la bonne réponse.
Ce document est :

une publicité

un ticket d'entrée au cinéma

un ticket de caisse

un billet de tombola

b) Combien y a-t-il d'articles ?

Réponse :
……
……..

c) Quel est le montant total de la dépense ?

Réponse :
……
……..

d) Quel est l'article le plus cher ?

Réponse : .....

e) Quand Madame Dupont a-t-elle fait ses courses ?

le matin l'après-midi le soir

Résultats (en %)

Item 74 : *Quel est ce document ?*

Réponse exacte : **un ticket de caisse**	code 1	**82,42**
Autres réponses	code 9	12,50
Absence de réponse	code 0	5,07

Item 75 *: Combien y a-t-il d'articles ?*

Réponse exacte : **7**	code 1	**81,82**
Autres réponses	code 9	12,05
Absence de réponse	code 0	6,13

Item 76 *: Quel est le montant de la dépense ?*

Réponse exacte : **169,50 francs** ou **25,84 euros** (avec ou sans unité)	code 1	**61,34**
Autres réponses	code 9	26,07
Absence de réponse	code 0	12,59

Item 77 *: Quel est l'article le plus cher ?*

Réponse exacte : **la ceinture**	code 1	**60,20**
Autres réponses	code 9	32,17
Absence de réponse	code 0	7,63

Item 78 *: Quand Mme Dupont a-t-elle fait ses courses ?*

Réponse exacte : **l'après-midi**	code 1	**82,91**
Autres réponses	code 9	12,18
Absence de réponse	code 0	4,91

Analyse des réponses et commentaires

Cet exercice est globalement réussi, à l'exception des items 76 et 77 bien que le type de document proposé dans cet exercice ne soit pas nécessairement familier aux élèves et que le domaine numérique mobilisé (nombres décimaux) puisse présenter des difficultés pour des élèves de début de cycle 3.
Trois types de difficultés ont pu déconcerter les élèves :

- La comparaison des nombres décimaux.
  Certains élèves ont trouvé que le nombre le plus grand était celui qui avait le plus de chiffres (6,55957). La comparaison de nombres décimaux n'a pas encore fait l'objet d'apprentissage scolaire. Elle n'est cependant pas étrangère aux élèves (vie courante).

- Le vocabulaire employé.
  Deux termes en particulier ont posé problème :
  - "Articles" n'a pas toujours été compris. Certains élèves semblent confondre l'article lui-même et la valeur qui lui est attribuée. Dans l'item 75, il suffit d'avoir une lecture directe pour accéder à l'information. Dans l'item 77, en revanche, une part notable des élèves a répondu "39,00" pour désigner l'article le plus cher au lieu de "ceinture". Le codage ne les a pas distingué. Leurs réponses, bien qu'acceptables, sont comptabilisées comme des erreurs.
    Pour d'autres la confusion a porté entre "article" et "total". Cette fois encore, la difficulté de vocabulaire semble dominer sur l'aspect numérique. Enfin, lorsque d'autres valeurs ou d'autres noms d'articles ont été donnés (item 77), il y a tout lieu de penser que l'élève rencontre une difficulté dans la comparaison des nombres décimaux.
  - "Montant" n'est pas un terme usuel pour les élèves de cycle 2. Certains ont pu répondre "total" ou "total F" (item 77).
- L'organisation spatiale du document.
  Les élèves qui ont répondu "6,55957" ont sans doute tenu compte du fait que le montant total figure systématiquement au bas des documents de facturation.

Suggestions

La situation ne se limitera pas à une simple lecture directe des documents. On utilisera des documents variés (pages de catalogue, photographies, tableaux, notices, prospectus…). On mobilisera, également, les traitements mathématiques des diverses situations : comparaison de nombres et association d'informations. On proposera aussi des rangements de nombres, des sélections de données, des calculs simples…
En outre, il convient de travailler systématiquement le lexique associé au document (ici, "montant", "article", total"; dans d'autres cas "lots"…). Le maître s'assurera que les élèves réinvestissent ce vocabulaire dans d'autres situations. C'est une condition pour que le "culturel" n'occulte pas les aspects mathématiques.

Exercice 25

(Exercice 2001)

Compétence

Résoudre un problème à une opération.

Composantes

Résoudre un problème à une opération : addition (item 79).
Résoudre un problème à une opération : multiplication (item 80).
Résoudre un problème à une opération : soustraction (item 81).

Activité

Résoudre trois problèmes à une opération.

Fac-similé de l'exercice

a. Pour la fête de l'école, à 15 h, les 124 élèves de la maternelle rejoignent les 243 élèves de l'école élémentaire.

Combien y a t-il d'enfants à la fête ?

Utilise ce cadre pour faire tes recherches

Réponse : ……
……

b. Pour les 9 ans de Jacques , Maman achète 3 tartes à 21 francs la tarte.

Combien a-t-elle dépensé ?

Utilise ce cadre pour faire tes recherches

Réponse : ……
……

c. Marie avait 37 billes. Elle en a donné 12 à sa sœur.

Combien Marie a-t-elle de billes maintenant ?

Utilise ce cadre pour faire tes recherches

Réponse : ……
……

Résultats (en %)

Item 79 : *Résultat du premier problème.*

Réponse exacte : **367 élèves** (avec ou sans l'unité)	code 1	**86,44**
Écriture additive exacte (124 + 243), mais résultat faux ou absent	code 4	4,40
Réponse erronée 139 ou 258 ou 382	code 8	1,94
Autres résultats	code 9	5,89
Absence de réponse	code 0	1,32

Item 80 : *Résultat du second problème.*

Réponse exacte : **63 francs** (avec ou sans l'unité)	code 1	**68,51**
Écriture multiplicative exacte (21 × 3) ou (3 x 21) ou écriture additive exacte (21 + 21 + 21), mais résultat faux ou absent	code 2	4,10
Réponse erronée : 24 (21 + 3)	code 4	8,33
Réponse erronée : 72 ou 33	code 6	1,83
Réponse erronée : 27 (9 x 3)	code 7	0,03
Autres résultats	code 9	14,55
Absence de réponse	code 0	2,66

Item 81 : *Résultat du troisième problème .*

Réponse exacte : **25 billes** (avec ou sans l'unité) ou addition à trou : 12 + **25** = 37 ou **37 - 12**	code 1	**79,73**
Écriture soustractive exacte (37 – 12), mais résultat faux	code 2	4,95
Mise en œuvre d'une addition à trou, mais résultat faux ou absent	code 3	0,41
Réponse erronée : 49	code 6	5,27
Autres résultats	code 9	8,65
Absence de réponse	code 0	0,99

Analyse des réponses et commentaires

Les énoncés des problèmes arithmétiques choisis sont courts et simples, mais les deux premiers comportent des données parasites qui n'ont pas déconcerté les élèves.

Le second problème est un problème de type multiplicatif. Il peut être traduit par un produit ou par l'addition de 21 itérée trois fois. Le résultat peut être obtenu sans difficulté particulière, voire mentalement.

Parmi les productions des élèves, outre l'écriture et le calcul d'un produit, on rencontre en particulier les deux cas suivants :

1. écriture additive et calcul par addition. Ce cas ne révèle pas une incapacité de l'élève à mobiliser la multiplication. Les nombres proposés peuvent en effet favoriser le recours à l'addition. Avec d'autres nombres (par exemple, 17 tartes à 21 F ou 21 tartelettes à 3 F), l'écriture additive deviendrait non pertinente.
2. écriture multiplicative et calcul par addition. L'élève témoigne de sa capacité à reconnaître une situation multiplicative et à utiliser le signe « x ». Mais, soit par économie, soit par manque de maîtrise de la technique opératoire de la multiplication, il calcule des additions.

Le troisième problème relève de la soustraction. On aborde l'aspect « diminution d'une quantité initiale » qui est le cas qui pose le moins de difficultés chez les élèves. De plus, les nombres proposés permettent un calcul simple, voire mental. En cas d'échec, il faudra reprendre l'énoncé en éliminant la pronominalisation avec « en ».

Il paraît intéressant de rapprocher la réussite aux items 63 et 80 pour évaluer la capacité des élèves à effectuer un traitement numérique dans des contextes différents et de complexité variable.

Les cadres réservés aux brouillons des élèves sont utiles aux maîtres pour affiner l'analyse de la production. Par exemple, on constate que :

- la confusion entre le dénombrement des dizaines et des unités (6 dizaines et 3 unités = 9) peut révéler un manque de maîtrise de la numération de position;
- la tentative de dénombrement de la collection totale échoue compte tenu de la taille de l'échantillon.

Ces considérations mettent en évidence que le travail à conduire ne peut être de même nature pour tous les élèves.

Suggestions

La résolution de problème doit passer par des activités de manipulation et de représentation (dessin, schéma…) pour affiner la compréhension des problèmes posés.

Exercice 26

(Exercice 2001)

Compétence

Résoudre une situation de partage ou de groupement.

Composantes

Résoudre une situation de groupement (item 82).
Résoudre une situation de partage (item 83).

Activité

Analyser une situation et la résoudre.

Fac-similé de l'exercice

Dans l'atelier « danse », il y a 6 groupes de 4 élèves et 1 groupe de 3 élèves.

Combien y a-t-il d'élèves ?

Utilise ce cadre pour faire tes recherches

Réponse : ……

……

Avec 40 bonbons, Éric prépare 5 sacs contenant le même nombre de bonbons.

Combien y a-t-il de bonbons dans chaque sac ?

Utilise ce cadre pour faire tes recherches

Réponse : ……

……

Résultats (en %)

Item 82 : *Combien y a t-il d'élèves présents ?*

Réponse attendue : **27 élèves** (avec ou sans l'unité)	code 1	**38,48**
Réponse erronée : 24 (avec ou sans l'unité) ou 6 x 4 ou 4 x 6	code 3	5,01
Réponse erronée : 13	code 6	2,53
Autres réponses	code 9	50,17
Absence de réponse	code 0	3,80

Item 83 : *Combien y a t-il de bonbons dans chaque sac ?*

Réponse attendue : **8 bonbons** (avec ou sans l'unité)	code 1	**14,50**
Réponse erronée : 45 ou 35	code 6	11,91
Autres réponses	code 9	56,33
Absence de réponse	code 0	17,26

Analyse des réponses et commentaires

Cet exercice permet d'évaluer la capacité de l'élève à résoudre une situation de groupement (item 82) et une situation de partage (item 83).

Item 82

- Résolution par le calcul.

Plusieurs phases se succèdent :

1. Deux calculs multiplicatifs (4 x 6 puis 3 x 1) ou additifs réitérés (4 + 4 + 4 + 4 + 4 + 4 puis 3). On peut noter que la multiplication de 3 par 1 ne va pas de soi puisque le produit n'est pas différent du multiplicande ce qui n'est pas habituel.
2. Le stockage des résultats intermédiaires (24 et 3) est alors nécessaire pour les réutiliser.
3. L'exploitation des résultats intermédiaires par addition (24 + 3).

Certains élèves ont synthétisé ces trois opérations sous la forme 6 X 4 + 3 (sans parenthèses). Cette méthode procède d'une analyse de la situation et d'un raisonnement surs.
L'utilisation des parenthèses est exceptionnelle.

- Résolution par représentation.

Les valeurs numériques données permettaient de trouver la solution par simple représentation et sans recours au calcul. Une erreur a été observée, cependant, résultant de la confusion entre groupes d'élèves et élèves : 6 (groupes) + 3 (élèves) = 9. Parfois le nombre de groupes n'est pas pris en considération : 4 (élèves) + 3 (élèves) = 7
Souvent la représentation a été associée à un calcul.
La part d'échec est importante (1 élève sur 2) mais l'analyse des productions montre que très régulièrement certaines phases ont été réussies mais que les élèves n'ont pu les articuler entre elles.

Item 83.
Cet item pose un problème qui se résoudrait habituellement par le moyen d'une division. À ce stade de la scolarité, cet outil n'est pas disponible explicitement pour les élèves (sens et technique). C'est davantage la capacité à percevoir la situation en référence à des activités de distribution ou de partage qui est mobilisée. Une telle procédure ne donne pas un résultat immédiat, mais requiert une démarche méthodique. Cela explique à la fois les faibles taux de réussite et l'importance des non réponses.

Suggestions

Certaines réponses à ces deux items traduisent une difficulté à se représenter la situation. Il est nécessaire, chaque fois qu'on le pourra, de recourir à des manipulations concrètes suivies de formulations orales d'abord et de représentations dessinées puis schématisées.
L'objectif étant d'atteindre un niveau d'abstraction sur permettant d'atteindre le traitement mathématiques.

Exercice 27

(Exercice 2001)

Compétence

Effectuer un choix et en formuler la justification.

Composantes

Effectuer un choix raisonné (item 84) .
Justifier sa réponse (item 85).

Activité

Analyser un problème simple de recherche.

Fac-similé de l'exercice

Un groupe d'élèves doit se déplacer en autocar pour aller participer à une compétition sportive. Les élèves sont répartis en 9 équipes de 7.
Le premier autocar a 30 places libres. Il ne prend que des équipes complètes.

Combien d'équipes complètes de 7 peuvent monter dans le premier autocar ?
Mets une croix dans la bonne case.

7 équipes ☐

9 équipes ☐

4 équipes ☐

6 équipes ☐

5 équipes ☐

16 équipes ☐

Utilise ce cadre pour faire tes recherches

Explique ta réponse :

……..……..

……..

……..

Résultats (en %)

Item 84 : *Combien de groupes peuvent monter dans l'autocar ?*

Réponse attendue : **4 équipes** ou **4**	code 1	**31,38**
Autres réponses	code 9	56,77
Absence de réponse	code 0	11,85

Item 85 : *Justifie ta réponse.*

Démarche ou calculs cohérents avec la réponse à l'item précédent	code 1	**16,64**
Autres cas	code 9	38,43
Absence de démarche ou de calcul	code 0	44,93

Analyse des réponses et commentaires

Cet exercice rend possible l'observation des procédures mises en œuvre par les élèves dans une situation où les données numériques sont simples. La réussite à cet exercice suppose l'écoute et la lecture précises de l'énoncé. Une des difficultés réside dans le fait que l'élève peut trouver plusieurs bonnes réponses. Il doit choisir **la** seule bonne réponse dans une liste qui contient des propositions suggérant des erreurs probables. Les réponses "7" et "9" sont très fréquentes. La réponse "16" (7 + 9) apparaît plus rarement.

Trois phases se succèdent dans cet exercice :

- la réalisation de produits successifs du répertoire de 7;
- la comparaison de chacun au nombre de places disponibles;
- le choix du produit convenable référé aux contraintes liées à la situation concrète (le car ne peut pas transporter plus de 30 élèves et les équipes de 7 sont complètes).

SIXIÈME

FRANÇAIS

FRANÇAIS 6e - TABLEAU DES COMPÉTENCES ÉVALUÉES – SEPTEMBRE 2001

	CHAMPS	COMPÉTENCES		COMPOSANTES	EXERCICES 2001
SAVOIR LIRE	COMPRÉHENSION	Compétences en réception	**Comprendre un texte dans son ensemble**	1- Reconnaître le genre d'un texte et sa fonction 2- Saisir l'essentiel d'un texte lu	10 1
			Construire des informations à partir d'un texte	3- Construire des informations à partir d'un texte 4- Traiter les informations d'un tableau de données	11 15
			Comprendre l'organisation logique d'un texte	5- Comprendre le déroulement logique et chronologique d'un texte 6- Reconstituer un texte-puzzle 7- Identifier les référents des substituts lexicaux et pronominaux	4 6 14
			Prélever des informations ponctuelles dans un texte	8- Tirer des informations d'un texte 9- Tirer des informations d'un tableau de données	2 3
			Comprendre un message oral	10 - Saisir l'essentiel d'un texte entendu 11 - Exécuter une consigne donnée oralement	7 8
	OUTILS DE LA LANGUE	**Maîtrise des outils de la langue pour lire**		12- Reconnaître les types et les formes de phrases 13- Maîtriser le vocabulaire a) tirer du contexte le sens d'un mot inconnu b) tirer du contexte le sens particulier d'un mot connu (sens figuré, polysémie) 14- Construire le sens d'un texte en utilisant les accords 15- Utiliser des déterminants ou des pronoms	9 12 13 5
SAVOIR ÉCRIRE		**Maîtrise des outils de la langue pour écrire**		16- Maîtriser l'orthographe lexicale 17- Maîtriser les accords 18- Produire des phrases de différents types et formes 19- Utiliser la ponctuation 20- Contrôler son écrit	17 18 19 20 21
	PRODUCTION DE TEXTE	**Compétences en production**		21- Maîtriser les contraintes matérielles : assurer la lisibilité en soignant la présentation, en mettant en page	16
				22- Produire un texte, composer un récit, formuler ou reformuler un énoncé	22

ÉVALUATION EN FRANÇAIS

LE TABLEAU DES COMPÉTENCES ÉVALUÉES ET LES EXERCICES

Le tableau des compétences évaluées à la rentrée 2001 est très semblable à celui de la rentrée 2000. Seul l'ordre des exercices a été modifié, en raison de la reprise à l'identique d'exercices empruntés au protocole 1998. Le numéro des exercices correspondant à la composante évaluée est mentionné dans la dernière colonne du tableau.

Cette évaluation se compose de quatre séquences indivisibles et de trois champs distincts :

- Compréhension : 11 compétences, exercices 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 10, 11, 14 et 15 ;
- Maîtrise des outils de la langue : 9 compétences, exercices 5, 9, 12, 13, 17, 18, 19, 20 et 21 ;
- Production de texte : 2 compétences, exercices 16 et 22.

Les exercices du cahier d'évaluation ont pour but d'aider les enseignants à établir, dès le début de l'année, un diagnostic individuel sur les acquis et les faiblesses des élèves de la classe et de renseigner sur leur degré de maîtrise dans les domaines de la lecture et de l'écriture. Chacun des items de l'évaluation permet ainsi de mettre en lumière des compétences isolées mais qui, toutes, sont mises en œuvre lorsqu'il s'agit d'appréhender finement un texte ou d'en mener à bien la production.

Afin de remédier au problème que pourrait poser la décomposition du mécanisme général de la lecture ou de l'écriture en composantes isolées et de parvenir à une vision plus globale et plus structurée des résultats des élèves, les enseignants sont invités à considérer les résultats moyens correspondant à chaque champ du protocole ainsi qu'aux champs particuliers exploités dans les commentaires : les exercices 4, 5, 6, 12, 13 et 14 apporteront des renseignements précieux sur les points fondamentaux de grammaire textuelle, les exercices 1, 2, 3, 7, 10 et 11 permettent d'évaluer les capacités d'accès au texte. Les professeurs sont également invités à comparer les résultats obtenus par leurs élèves sur une compétence identique envisagée en réception ou en production de texte.

EXPLOITATION DES RÉSULTATS

Le logiciel « Casimir » permet de calculer une moyenne pour chaque enfant et de la rapporter aux résultats de la classe et de l'école. Une moyenne nationale est calculée par la Direction de la Programmation et du Développement sur la base d'un échantillon représentatif. Ces moyennes fournissent à chaque enseignant des repères par rapport auxquels il est en mesure de situer ses élèves. Cette démarche n'a pas pour but de les classer selon leurs performances, mais plutôt de relativiser ce que l'enseignant peut considérer localement comme étant un bon ou un mauvais résultat.

Pour l'évaluation 2001, le groupe national a distingué, parmi les items du protocole, ceux dont la réussite exige des compétences nécessaires pour profiter pleinement des apprentissages de la classe de sixième. Ces items sont les suivants : 3 à 10, 14, 16 à 18, 20 à 23, 25 à 35 et 51.

LES EXERCICES REPRIS

Dix exercices de ce protocole (exercices 1, 2, 3, 4, 6, 9, 11, 13, 14 et 15) sont repris du protocole 1998. Cette reprise a pour but d'observer si des évolutions sensibles peuvent s'observer d'une année sur l'autre. On constate que, si, ponctuellement, de légères variations peuvent se faire sentir, le score global est d'une grande stabilité. Cette comparaison ne révèle ainsi aucune amélioration ni aucune baisse significative des résultats des élèves.

Résultats nationaux - septembre 2001
FRANÇAIS SIXIÈME - SCORES MOYENS

Score moyen « Compréhension »	**32/41**	soit	78,1 %
Items 1 à 13 ; 19 à 29 ; 32 à 42 ; 50 à 55.			
Score moyen « Outils de la langue »	**21,6/33**	soit	65,3 %
Items 14 à 18 ; 30 ; 31 ; 43 à 49 ; 63 à 81.			
Score moyen « Production de texte »	**12,6/18**	soit	70 %
Items 56 à 62 ; 82 à 92.			
Score global À partir des scores précédents	**66,2/92**	soit	72%
(92 items)			

NOTE DE LECTURE DU TABLEAU DES SCORES MOYENS

Les items 14, 15, 16, 30, 31, 36, 38, 73, 74, 75, 76, 78, 79, 80, 81, 82 et 92 comportent des codes 1 et 2 qui, tous deux, sont considérés comme des codes de réussite et entrent de ce fait dans le calcul du score.

EXERCICE 1

Exercice repris de 1998 (exercice 1) : « Tintin et Hergé »
N.B. Le même texte sert de support aux exercices 1 et 2.

Compétence

Comprendre un texte dans son ensemble

Composante

Saisir l'essentiel d'un texte lu

Activité demandée à l'élève

Lire un texte et, à partir d'un ensemble d'indices contenus dans ce texte, saisir une information sur le cadre général du texte, sur son sens global, à l'exclusion des points de détail.

Fac-similé de l'exercice

Texte des exercices 1 et 2

1. Tintin, le reporter-aventurier le plus connu du monde entier, a perdu "son père" le 3 mars 1983. Hergé s'appelait en réalité Georges RÉMI ; il a imaginé ce nom de Hergé à partir des initiales inversées de son vrai nom. C'est en 1929 qu'il crée Tintin, alors qu'il dirige la publication d'un journal pour les jeunes, *Le Petit Vingtième.*

2. Avec les années, Tintin devient tellement populaire que les albums qui présentent ses aventures sont traduits en trente-trois langues. Ils se sont vendus à plus de 100 millions d'exemplaires à travers le monde.

3. C'est dans *Tintin au Tibet* que Hergé illustre le mieux son génie. C'est d'ailleurs, de toutes ses œuvres, celle qu'il préférait.

4. Le créateur est décédé à l'âge de 76 ans, mais sa créature vivra encore longtemps dans la tête et le cœur de millions de jeunes lecteurs et de jeunes lectrices.

EXERCICE 1

Lis le texte ci-dessus, puis réponds aux deux questions suivantes.

1. Parmi les titres ci-dessous, lequel correspond le mieux à la totalité du texte ? Mets une croix dans la bonne case. Tu ne dois cocher qu'une seule case.

- Tintin et « son père » ☐
- Un personnage populaire ☐
- Tintin et Milou ☐
- La naissance de Tintin ☐

2. Utilise les nombres de 1 à 4 pour indiquer dans quel paragraphe tu retrouves les idées suivantes :

- L'album le plus réussi N°_____
- La popularité de la collection N°_____
- La présentation de Hergé N°_____
- Un personnage inoubliable N°_____

Résultats (en%)

Item 1 — *Saisir l'essentiel d'un texte (de quoi il s'agit)*

- Réponse attendue : **Tintin et son « père »** (rend compte de tout le texte).....	code 1	**39,8**
- Réponse partielle : un personnage populaire (ne rend compte que de 3 paragraphes sur 4)	code 3	35,4
- Réponse erronée : toute autre réponse	code 9	24,4
- Absence de réponse	code 0	0,4

Item 2 — *Saisir l'essentiel d'un texte (idée principale de chaque paragraphe)*

- Réponse attendue : les 4 réponses exactes : **3 - 2 - 1 - 4**.	code 1	**66,7**
- Réponse partielle : 2 ou 3 réponses exactes et 1 ou 2 erreurs et/ou omission.....	code 3	17,3
- Réponse erronée : toute autre réponse, même si elle comporte une réponse exacte	code 9	14,2
- Absence de réponse	code 0	1,8

Commentaire et analyse des réponses

La réponse aux deux questions exigeait le même type de démarche, mais à deux niveaux différents : pour l'ensemble du texte d'abord, puis pour chacun des quatre paragraphes qui le composent. L'élève devait être capable, à partir des informations contenues dans le texte, d'en faire une synthèse pour sélectionner le titre adéquat ou l'idée principale. Ce type d'exercice permet d'observer si l'élève est capable de faire une lecture globale fructueuse et d'aller à l'essentiel.

Cet exercice avait obtenu en 1998 des taux de réussite sensiblement identiques à ceux de cette année. Quarante % des élèves réussissent l'item 1, qui évalue une compétence en cours d'acquisition ; en effet, il convient de souligner que cet item, qui met en jeu la capacité à synthétiser une information, est particulièrement difficile.

On peut noter par ailleurs que plus d'un tiers des élèves propose un titre certes erroné, mais qui indique un début de compréhension ; de plus, certains ont pu être gênés par le sens à donner à l'expression « son père », notamment les familiers de l'univers de Tintin. Seul un échange avec l'enfant peut éclairer son choix.

Suggestions pédagogiques

Pour aider les élèves, on pourra multiplier les exercices relatifs à la distinction entre l'essentiel et l'accessoire :

- donner un titre ;
- résumer chaque paragraphe ;
- trier entre différentes affirmations ;
- travailler sur la progression thématique ;
- faire comparer des textes de genres différents.

Des résultats contrastés entre ceux obtenus à cet exercice et ceux de l'exercice 7 (*Saisir l'essentiel d'un texte entendu)* doivent alerter l'enseignant et l'inciter à prendre d'autres renseignements sur ce qu'est capable de comprendre l'élève dans les deux situations de réception.

EXERCICE 2

Exercice repris de 1998 (exercice 2) : « Tintin et Hergé »

Compétence

Prélever des informations ponctuelles dans un texte

Composante

Tirer des informations d'un texte

Activité demandée à l'élève

Faire, en fonction des questions posées, une relecture partielle du texte précédent pour relever des informations ponctuelles, précises, figurant littéralement dans le texte.

Fac-similé de l'exercice

EXERCICE 2

Tintin, le reporter-aventurier le plus connu du monde entier, a perdu "son père" le 3 mars 1983. Hergé s'appelait en réalité Georges RÉMI ; il a imaginé ce nom de Hergé à partir des initiales inversées de son vrai nom. C'est en 1929 qu'il crée Tintin, alors qu'il dirige la publication d'un journal pour les jeunes, *Le Petit Vingtième.*

Avec les années, Tintin devient tellement populaire que les albums qui présentent ses aventures sont traduits en trente-trois langues. Ils se sont vendus à plus de 100 millions d'exemplaires à travers le monde.

C'est dans *Tintin au Tibet* que Hergé illustre le mieux son génie. C'est d'ailleurs, de toutes ses œuvres, celle qu'il préférait.

Le créateur est décédé à l'âge de 76 ans, mais sa créature vivra encore longtemps dans la tête et le cœur de millions de jeunes lecteurs et de jeunes lectrices.

1. Comment Hergé s'appelait-il en réalité ?

.....

2. Laquelle de ses œuvres Hergé préférait-il ?

.....

3. Quel jour Tintin a-t-il perdu « son père » ?

.....

4. Comment s'appelait le journal pour les jeunes dirigé par Hergé ?

.....

Résultats (en %)

Item 3 — *Mettre en relation divers éléments d'un texte pour en tirer des informations : trouver le nom de l'auteur*

- Réponse attendue **: Georges RÉMI**	code 1	**95,7**
- Toute autre réponse	code 9	1,9
- Absence de réponse	code 0	2,4

Item 4 — *Mettre en relation divers éléments d'un texte pour en tirer des informations : trouver le titre de l'ouvrage*

- Réponse attendue : **Tintin au Tibet**	code 1	**86,9**
- Toute autre réponse	code 9	7,3
- Absence de réponse	code 0	5,8

Item 5 — *Mettre en relation divers éléments d'un texte pour en tirer des informations : trouver une date*

- Réponse attendue : **3 mars 1983**	code 1	**88,7**
- Toute autre réponse	code 9	6,8
- Absence de réponse	code 0	4,5

Item 6 — *Mettre en relation divers éléments d'un texte pour en tirer des informations : trouver le nom du journal*

- Réponse attendue : **Le Petit Vingtième**	code 1	**87**
- Toute autre réponse	code 9	4,3
- Absence de réponse	code 0	8,7

Commentaire et analyse des réponses

La composante évaluée dans cet exercice avait pour but de vérifier que l'élève sait prélever des éléments dans un texte. Toutes les informations demandées y figuraient. Il ne s'agissait pas de mettre ces informations en relation ni de les traiter, comme cela était demandé dans l'exercice 11. La solution la plus simple consistait donc pour les élèves à puiser directement dans le texte la réponse requise et à la recopier sans l'altérer. Comme en 1998, le score de réussite élevé aux items de cet exercice révèle la capacité des élèves, à l'entrée en sixième, à tirer des informations d'un texte.

Ce type d'exercice peut mettre en évidence des difficultés liées à une trop grande lenteur dans la lecture, au terme de laquelle l'élève n'a plus le temps de répondre. À cette difficulté s'ajoute le fait que, les questions n'étant pas ici posées dans l'ordre du texte, les élèves peuvent être contraints d'effectuer des lectures successives pour trouver la bonne information. Il serait souhaitable de prêter une attention particulière à ceux qui, ayant répondu de manière exacte aux premières questions, obtiennent ensuite un ou des codes 9, puis en dernier ressort des codes 0.

On peut comparer les résultats de cet exercice avec ceux des exercices 1 (*Saisir l'essentiel d'un texte lu)* et 7 (*Saisir l'essentiel d'un texte entendu)*.

Suggestions pédagogiques

Le prélèvement d'informations, tel qu'il est proposé dans cet exercice, n'est pas effectué par un lecteur dans une situation courante de lecture. Néanmoins, l'échec à cet exercice est révélateur de difficultés importantes que peuvent avoir les élèves en saisie explicite d'un texte.

On aidera ces élèves en grande difficulté en travaillant sur des textes et en leur demandant d'effectuer des prélèvements correspondant à un questionnement précis portant sur des éléments essentiels du texte (espace, temps, personnages, actions) et de justifier oralement leurs réponses. Le recours au dialogue avec l'élève pour l'analyse des réponses s'avère fructueux.

EXERCICE 3

Exercice repris de 1998 (exercice 3) : « Les arbres »

Compétence

Prélever des informations ponctuelles dans un texte

Composante

Tirer des informations d'un tableau de données

Activité demandée à l'élève

Trouver, dans un tableau à double entrée, des informations pour répondre à des questions précises.

Fac-similé de l'exercice

EXERCICE 3

Voici un tableau qui te donne des informations sur les conditions de vie de quelques espèces d'arbres :

Conditions de vie / **Espèces d'arbres**	Température moyenne annuelle (en degrés)	Quantité moyenne annuelle de pluie (en millimètres)	Ensoleillement
chêne vert	13 à 14	400 à 700	+++
pin maritime	13 à 15	800 à 1100	+++
hêtre	7 à 12	700 à 1600	+
mélèze	5 à 9	1000 à 2000	++

D'après «Sciences de la vie et de la Terre», classe de sixième Hachette. 1996

1. Combien trouves-tu d'espèces d'arbres dans ce tableau ? Écris le nombre correspondant à ta réponse.

.....

2. Écris le nom de l'arbre qui exige une quantité moyenne annuelle de pluie de 800 à 1100 mm.

.....

3. Écris le nom de l'arbre qui exige une température moyenne annuelle de 5 à 9 ° C.

.....

4. Écris le nom de l'arbre qui a moins besoin de soleil que les autres.

.....

5. Certains arbres vivent à une température supérieure à 13°. Écris le nom de ces arbres.

.....

Résultats (en %)

Item 7 — *Repérer les différentes parties d'un tableau : les espèces d'arbres*

- Réponse attendue : **4**	code 1	**94,9**
- Toute autre réponse	code 9	3,5
- Absence de réponse	code 0	1,6

Item 8 — *Rechercher l'information*

- Réponse attendue **: (le) pin maritime**	code 1	**93,5**
- Toute autre réponse	code 9	4,9
- Absence de réponse	code 0	1,6

Item 9 — *Rechercher l'information*

- Réponse attendue : (**le) mélèze**	code 1	**95,7**
- Toute autre réponse	code 9	2,6
- Absence de réponse	code 0	1,7

Item 10 — *Rechercher l'information*

- Réponse attendue : (**le) hêtre**	code 1	**89,4**
- Toute autre réponse	code 9	8,1
- Absence de réponse	code 0	2,5

Item 11 — *Rechercher l'information*

- Réponses attendues : **(le) chêne vert** et **(le) pin maritime**	code 1	**85,8**
- Réponse incomplète : une seule des deux réponses est donnée	code 3	5,4
- Erreur sur la notion de supériorité	code 6	1,8
- Toute autre réponse	code 9	2,6
- Absence de réponse	code 0	4,4

Commentaire et analyse des réponses

Cet exercice permet de vérifier la capacité à lire un tableau à double entrée. Pour répondre, l'élève devait mettre en relation des éléments explicites, puis explorer les différentes cases du tableau pour en extraire les informations demandées. Le pourcentage de réussite très élevé, tant en 1998 qu'en 2001, montre que les élèves maîtrisent cette compétence à l'entrée en sixième.

On notera que l'item 11 est plus difficile que les autres, puisqu'il suppose – outre la compréhension de la notion de supériorité – la capacité de cumuler les informations dispensées dans deux cases différentes. Le code 6 permettait de repérer les élèves, peu nombreux (moins de 2%), qui ne maîtrisent pas la notion de supériorité ; il est urgent de leur porter une attention particulière. Il pourra être intéressant de mettre cet exercice en relation avec les exercices 22 et 25 du cahier de mathématiques qui font appel à cette même notion.

Suggestions pédagogiques

D'autres exercices de lecture de tableau (grilles horaires, tarifs divers, tableaux de composition des aliments…) permettront de préciser à quel niveau se situe la difficulté pour chaque enfant. L'enseignant s'assurera que l'élève est capable de prélever des informations avant de lui proposer des tâches plus complexes. Cet exercice peut être le point de départ d'un travail mené conjointement par les professeurs de la classe.

EXERCICE 4

Exercice repris de 1998 (exercice 4) : « Demain, Guillaume »

Compétence

Comprendre l'organisation logique d'un texte

Composante

Comprendre le déroulement logique et chronologique d'un texte

Activité demandée à l'élève

Se repérer dans le temps.

Fac-similé de l'exercice

EXERCICE 4

Lis ce texte :

Comme tous les mercredis, Guillaume se rend avec Simon au cours de judo.

« Tu viens au bois avec moi, cet après-midi ? demande Simon.

– Impossible, répond Guillaume, je vais aider ma grand-mère à nettoyer toutes ses vitres. Elle me récompensera et je pourrai acheter le jeu que j'ai remarqué hier au supermarché.

– Tu l'achèteras ce soir ?

– Non, demain, après l'école. »

1. Numérote les phrases suivantes dans l'ordre où les actions se déroulent (de 1 à 4). Inscris le numéro dans le carré qui suit chaque phrase.

- Guillaume est récompensé par sa grand-mère. ☐
- Guillaume s'achète le jeu. ☐
- Guillaume nettoie les vitres avec sa grand-mère. ☐
- Guillaume remarque le jeu au supermarché. ☐

2. Relie par une flèche chaque phrase au jour correspondant.

	.	Lundi
	.	Mardi
- Guillaume achète le jeu.	.	Mercredi
	.	Jeudi
- Guillaume remarque le jeu au supermarché.	.	Vendredi
	.	Samedi
	.	Dimanche

Résultats (en %)

Item 12 — *Mettre les actions dans l'ordre chronologique*

- Réponse attendue : **3 4 2 1**	code 1	**52,6**
- L'élève a reconstitué un ordre plausible mais n'a pas tenu compte des indications fournies par le texte	code 8	16,6
- Toute autre réponse	code 9	29,9
- Absence de réponse	code 0	0,9

Item 13 — *Repérer un jour précis*

- Réponses attendues : **le jeudi, le mardi**	code 1	**75,3**
- Toute autre réponse	code 9	22,4
- Absence de réponse	code 0	2,3

Commentaire et analyse des réponses

La composante évaluée dans cet exercice permet de vérifier que l'élève sait utiliser les indications qui lui sont fournies pour construire une représentation du temps. Les différentes informations (jours de la semaine, « demain », « ce soir »…) devaient être mises en relation afin de former le cadre cohérent dans lequel se déroulaient les actions successives énoncées par le texte.

Les résultats obtenus à l'item 12 montrent que la moitié des élèves est capable de restituer un ordre chronologique cohérent en s'appuyant sur le texte ; on notera qu'un pourcentage non négligeable d'élèves (code 8 :16,6 %) élabore un ordre plausible, même s'il ne tient pas compte du texte. Il était en effet possible de donner une réponse à cet item en partant des phrases proposées. Cette démarche est fréquente chez les élèves qui ne sentent pas l'utilité de revenir sur un texte dans sa globalité, dès lors que l'énoncé de la question leur fournit des éléments qu'ils jugent suffisants pour répondre.

Le pourcentage de réussite à l'item 13 est satisfaisant. L'écart important entre les résultats des deux items de cet exercice s'explique par le fait que, dans l'item 13, le nombre d'informations à traiter est moins important et le recours au texte obligé. Il est difficile d'analyser les réponses erronées à cet item (22,4%), qui peuvent s'expliquer, notamment, pour certains élèves, par la confusion entre l'énonciation du texte et leur propre réalité (*hier* et *demain* ne prenant sens pour eux qu'à partir du jour de passation de l'épreuve), par une mauvaise compréhension du texte, une difficulté à se repérer dans le temps, ou encore une mauvaise perception du lien chronologique qui unit les diverses informations données par le texte (*demain, hier* et *ce soir* doivent être mis en relation avec *Comme tous les mercredis* de la première phrase). C'est en demandant à l'élève de citer le ou les mots du texte lui ayant permis de répondre que l'on pourra connaître la source éventuelle de l'erreur.

Suggestions pédagogiques

La reconstitution de l'ordre des actions ou des événements dans un texte est essentielle à sa compréhension.

Il est important de faire travailler les élèves sur des textes ne comportant pas de marques temporelles explicites (adverbes, groupes nominaux prépositionnels). Ce travail permet en effet de les sensibiliser aux différentes marques d'énonciation et à la dimension sémantique de tout énoncé. Il sera ensuite fructueux de les amener à expliciter les indications implicites, en conservant la chronologie induite afin de leur faire apprécier la valeur des marques verbales temporelles. Ces activités sont à mener en lecture, en écriture et à l'oral.

On peut également amener les élèves à placer les actions sur un axe temporel qui leur permettra d'en visualiser la succession.

Ce type d'exercice est intéressant puisqu'il permet d'amorcer des travaux ultérieurs (cycle central et d'orientation) de changements de point de vue. En outre, l'élève est confronté quotidiennement à la nécessité de transformer un travail projeté sur le cahier de textes en tâches concrètes et successives parmi lesquelles, comme dans l'exercice, il doit instaurer des ordres de priorité.

On pourra se reporter, afin de travailler cette compétence particulière, aux exercices correspondants de la banque d'outils d'aide à l'évaluation au collège, d'où ce texte est extrait.

EXERCICE 5

Nouvel exercice 2001: « Mathilde »
D'après un texte de Jean-Philippe ARROU-VIGNOD, *Le professeur a disparu,* © Gallimard, Folio-junior

Compétence

Maîtrise des outils de la langue pour lire

Composante

Utiliser les déterminants ou les pronoms

Activité demandée à l'élève

Compléter des phrases en utilisant les déterminants qui conviennent du point de vue grammatical et du point de vue sémantique.

Fac-similé de l'exercice

EXERCICE 5

Voici un extrait du journal intime de Mathilde. Elle s'adresse à son amie Lucie.

Certains déterminants ont été supprimés du texte. Rétablis ces déterminants en choisissant, à chaque fois, celui qui paraît convenir le mieux.

DECOURAGEMENT

_____ année dernière, à _____ époque, on grignotait des sandwichs dans _____coin du parc en attendant _____ heure de la gym. Tu ne peux savoir comme je vous regrette. Au collège Chateaubriand, il n'y a pas de parc, juste une cour avec un terrain de foot, un morceau de pelouse sur lequel il est interdit d'aller... Comme j'en veux à _____ parents d'avoir déménagé !

Résultats (en %)

Item 14 — *Utiliser l'article défini*

- Réponse attendue : **L'**	code 1	**79,3**
- Absence de majuscule	code 2	14,5
- Toute autre réponse	code 9	4,1
- Absence de réponse	code 0	2,1

Item 15 — *Utiliser l'adjectif démonstratif*

- Réponse attendue : **cette** (ou **cette même**). On tolérera une erreur d'orthographe.	code 1	**35,2**
- Autre réponse possible : **la même**	code 2	0,9
- Toute autre réponse	code 9	60,5
- Absence de réponse	code 0	3,4

Item 16 — *Utiliser l'article indéfini*

- Réponse attendue : **un**	code 1	**67,8**
- Autre réponse possible : **ce.** On tolérera une erreur d'orthographe	code 2	1,8
- Réponse erronée : le	code 8	22,4
- Toute autre réponse	code 9	5,8
- Absence de réponse	code 0	2,2

Item 17 — *Utiliser l'article défini*

- Réponse attendue : **l'**	code 1	**92,1**
- Réponse erronée : une	code 8	1,4
- Toute autre réponse	code 9	4
- Absence de réponse	code 0	2,5

Item 18 — *Utiliser l'adjectif possessif*

- Réponse attendue : **mes.** On tolérera une erreur d'orthographe	code 1	**91**
- Toute autre réponse	code 9	5,9
- Absence de réponse	code 0	3,1

Commentaire et analyse des réponses

La composante évaluée dans cet exercice permettait d'apprécier la capacité de l'élève à articuler le sens du texte et sa cohésion grammaticale en faisant un emploi correct des déterminants. Cette compétence est également mise en jeu dans l'exercice 6 du protocole (*Reconstituer un texte-puzzle*). Précisons que les exercices 4, 5, 6, 13 et 14 peuvent constituer un champ spécifique de grammaire textuelle.

Pour être correctement réalisé, cet exercice supposait :

- des lectures successives et attentives du texte ;
- une connaissance implicite de l'emploi des différents déterminants ;
- une aptitude à sélectionner le déterminant adéquat en s'appuyant sur le contexte ;
- la connaissance des règles d'accord.

Les items les mieux réussis sont ceux dans lesquels les élèves devaient restituer un article défini ou un adjectif possessif. Deux raisons à cela : la plus grande fréquence du déterminant défini dans la langue française et l'usage systématique que tend à en faire l'enfant dans toute situation de communication. D'où le score nettement plus faible à l'item 16 et, davantage encore, à l'item 15.

Suggestions pédagogiques

C'est en faisant travailler les élèves sur des textes, en production et en réception, que l'on parviendra à leur faire comprendre la fonction particulière des déterminants. Il importe également que l'élève prenne conscience du rôle différent que jouent les déterminants à l'écrit et à l'oral.

On pourra proposer aux élèves des exercices permettant de mettre en évidence les rôles spécifiques des différents déterminants : modification du sens du texte mais aussi modification de ce dont on parle (**un** chien traverse la rue/**le** chien est un mammifère).

Par ailleurs, la difficulté ressentie par les élèves à utiliser les déterminants indéfinis peut s'expliquer par l'habitude qu'ont parfois les enfants à l'école élémentaire de travailler sur des supports contenant textes et images ; de ce fait, ils sont amenés à utiliser plus fréquemment le déterminant défini qui renvoie à l'image. Il semble donc important, pour familiariser les élèves avec l'emploi du déterminant indéfini, de les habituer à travailler sur des textes non illustrés.

EXERCICE 6

Exercice repris de 1998 (exercice 6) : « Les nains »

Compétence

Comprendre l'organisation logique d'un texte

Composante

Reconstituer un texte-puzzle

Activité demandée à l'élève

À partir de phrases données dans le désordre et en s'aidant de deux sortes de points de repères (données sémantiques, connecteurs), reconstituer un texte cohérent.

Fac-similé de l'exercice

EXERCICE 6

Remets ce texte en ordre :

A Comme elle ne savait pas lire, elle posa son balai et porta la missive à ses maîtres.

B Trois petits nains vinrent la chercher pour l'amener au cœur d'une montagne creuse où vivaient les petits hommes.

C Il était une fois une misérable servante qui était propre et travailleuse.

D C'était une invitation des nains qui lui demandaient si elle accepterait d'être marraine d'un de leurs enfants.

E Un matin, comme elle arrivait pour se mettre au travail, elle trouva une lettre.

F Elle ne savait que répondre, mais finit par se décider, les maîtres l'ayant convaincue que l'on ne pouvait décliner une invitation de cet ordre.

Ne recopie pas les phrases, écris les lettres dans l'ordre qui te semble le bon.

REPONSE : ____ ____ ____ ____ ____ ____

Résultats (en %)

Item 19 — *Retrouver un raisonnement logique et chronologique*

- Réponse attendue : **C – E – A – D – F – B** ou **C – E – A – D – B – F**	code 1	**54,1**
- L'ordre est exact, mais il manque une (et une seule) phrase du récit	code 3	1,6
- Phrase C en position initiale, une inversion (et une seule) dans l'ordre des épisodes intermédiaires	code 4	20
- Seules sont replacées dans l'ordre les situations initiale et finale	code 8	7
- Toute autre réponse	code 9	15,9
- Absence de réponse	code 0	1,4

Item 20 — *Retrouver un raisonnement logique et chronologique*

- Réponse attendue : **C en position initiale et un enchaînement quel qu'il soit**	code 1	**93,9**
- Toute autre réponse	code 9	4,2
- Absence de réponse	code 0	1,9

Commentaire et analyse des réponses

Pour parvenir à l'objectif visé, l'élève devait mettre en œuvre une démarche complexe et progressive :

- assimiler parfaitement le sens de chaque phrase, prise isolément ;
- prélever des indices (temps des verbes, indicateurs de temps, connecteurs) ;
- mémoriser et capitaliser l'information contenue dans chacune des phrases ;
- formuler mentalement une hypothèse quant au déroulement logique et chronologique des actions ;
- ordonner les diverses phrases en fonction de cette hypothèse et en relation avec la cohérence interne du texte.

Cet exercice était d'abord un exercice de lecture : il déchargeait l'élève de toute activité d'écriture. Il est intéressant pour le professeur d'interroger les élèves sur leurs choix, pertinents ou erronés. Seul un entretien professeur-élève permet d'identifier les procédures de résolution mises en œuvre par l'élève. Les erreurs commises peuvent se situer à n'importe quelle étape du raisonnement et se cumuler. Elles peuvent provenir notamment de ce que l'élève reste attaché aux phrases elles-mêmes et n'en dépasse pas la littéralité, ou de ce qu'il ne procède pas à un travail mental de mise en concordance de l'hypothèse du texte avec les éléments donnés.

L'élève peut procéder de plusieurs façons : il peut avoir une idée globale du sens du texte qu'il validera ou non grâce aux phrases proposées ou bien il peut n'accéder au sens global qu'en associant les phrases entre elles. Certains élèves peuvent s'arrêter en chemin et ne reconstituer qu'une partie des enchaînements. La fonction du deuxième item est de repérer les réussites partielles et les compétences en cours d'acquisition. Ainsi, si l'item 19 n'est réussi que par 54% d'élèves, on peut constater que la quasi-totalité des élèves entrant en 6ème est capable de repérer la phrase initiale et un enchaînement (item 20). L'item 19 est l'un de ceux où l'écart entre les résultats obtenus par les élèves scolarisés en Z.E.P. et hors Z.E.P. est le plus important (19 points) ; en revanche, à l'item 20, l'écart est moindre (6 points).

La composante évaluée dans cet exercice met en jeu des éléments essentiels de la grammaire textuelle : les substituts, les déterminants et l'enchaînement logique. Cependant, ces éléments ne sont pas uniformément répartis sur tous les enchaînements, dont certains sont syntaxiquement et sémantiquement plus structurés que d'autres. Ainsi, les trois premières propositions sont généralement bien associées. Les trois dernières dépendent étroitement d'un parti-pris de narration. De ce fait, même s'il n'est pas attendu et s'il entrave la reconstitution totale du texte, l'enchaînement F-D n'est pas absurde. Pour cet exercice, deux réponses sont admises, car il n'est pas aberrant de penser que la phrase F (« Elle ne savait que répondre ») fait suite non pas à la lettre d'invitation, mais à la visite des nains.

Suggestions pédagogiques

Cet exercice demande une démarche complexe et permet de mettre en lumière la maîtrise qu'ont les élèves des points essentiels de la grammaire textuelle (progression thématique et réseau sémantique, rôle des déterminants et des substituts), évalués par ailleurs dans le protocole. Il est par conséquent intéressant de mettre cet exercice en rapport avec l'exercice 5 (*Utiliser des déterminants ou des pronoms*), l'exercice 14 (*Identifier les référents des pronoms personnels*), l'exercice 13 (*Construire du sens grâce aux accords*) et les items correspondants de l'exercice 22 (*Production de texte*).

Pour poursuivre cet apprentissage en cours, on peut travailler spécifiquement chacune de ces compétences, soit en lecture par identification et reformulation, soit en écriture par entraînement à la cohérence et à la cohésion du texte, soit à l'oral par l'ensemble de ces moyens. Toutes les modalités du dialogue pédagogique et de l'échange entre élèves peuvent contribuer à l'efficacité de la démarche.

La seule multiplication d'exercices de remise en ordre ne saurait contribuer à l'acquisition de cette compétence.

EXERCICE 7

Nouvel exercice 2001 : « Kuséo »
Bernard CLAVEL, *Légendes des montagnes et des forêts,* © Hachette

Compétence

Comprendre un message oral

Composante

Saisir l'essentiel d'un texte entendu

Activité demandée à l'élève

Écouter un texte lu et, à partir d'un ensemble d'indices contenus dans ce texte, comprendre son cadre général et son sens global.

Fac-similé de l'exercice

EXERCICE 7

Réponds aux questions suivantes :

1. Quel est le métier de Kuséo ?

.....

2. Kuséo a-t-il des enfants ?

.....

3. Coche la bonne case.

Kuséo part plusieurs semaines de la maison pour :

- faire un voyage ☐
- couper de grands arbres ☐
- aller à la guerre ☐
- faire du commerce ☐

4. De quoi a peur la femme de Kuséo ?

.....

Résultats (en %)

Item 21 — *Identifier la situation d'un personnage*

- Réponse attendue : « **Bûcheron »** ou **« Il coupe de grands arbres »**	code 1	**95**
- Toute autre réponse	code 9	2,5
- Absence de réponse	code 0	2,5

Item 22 — *Identifier la situation d'un personnage*

- Réponse attendue : « **Oui »** ou « **(Il a) trois (3) enfants »**	code 1	**87,4**
- Toute autre réponse	code 9	11,4
- Absence de réponse	code 0	1,2

Item 23 — *Comprendre la situation*

- Réponse attendue : « **couper de grands arbres »**	code 1	**93,5**
- Réponse erronée : « aller à la guerre »	code 6	1,9
- Toute autre réponse	code 9	3,7
- Absence de réponse	code 0	0,9

Item 24 — *Comprendre la situation*

- Réponse attendue : toute réponse indiquant que la femme de Kuséo redoute le géant de la montagne	code 1	**83,2**
- Toute autre réponse	code 9	12,4
- Absence de réponse	code 0	4,4

Commentaire et analyse des réponses

La composante évaluée dans cet exercice cherche à vérifier que l'élève saisit le sens global d'un texte qui lui est lu, et notamment l'identité des personnages qui interviennent. Il fait essentiellement appel aux informations explicites qui y figurent et obtient un score de réussite particulièrement élevé. Il est vrai que la lecture à haute voix par l'adulte facilite l'accès à un texte.

Suggestions pédagogiques

Pour aider les élèves à saisir l'essentiel d'un texte entendu, on pourra proposer des situations d'écoute variées, qui impliquent véritablement les élèves, des activités de reformulation ou d'autres activités reposant sur des supports audio-visuels et intégrant des discours variés. On peut entraîner les élèves à répondre à des questions ou à trouver les questions permettant de comprendre l'essentiel des messages entendus.

Il s'agit, au travers de ces activités, de développer chez les élèves l'appropriation des messages entendus. Cette démarche doit être mise en œuvre dans toutes les disciplines.

EXERCICE 8

Nouvel exercice 2001 : « Le tableau »

Compétence

Comprendre un message oral

Composante

Exécuter une consigne donnée oralement

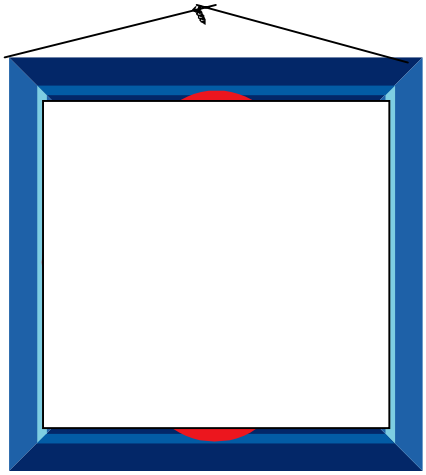
Activité demandée à l'élève

Écouter des consignes et, à partir d'un ensemble d'indices contenus dans ce message oral, saisir les informations pour exécution.

Fac-similé de l'exercice

EXERCICE 8

.....



.....

Résultats (en %)

Item 25 — *Exécuter une consigne donnée oralement : date, nom et prénom*

- Réponse attendue : **Tous les éléments demandés (date, nom et prénom) figurent aux places indiquées** ; on acceptera une date fictive et tous les modes de formulation (chiffres/lettres…)	code 1	**97**
- Réponse partielle : il manque un des deux éléments demandés (date ou nom-prénom)	code 3	0,8
- Réponse partiellement erronée : certains éléments sont mal placés	code 4	1,6
- Toute autre réponse	code 9	0,4
- Absence de réponse	code 0	0,2

Item 26 — *Exécuter une consigne donnée oralement : nuages et soleil*

- Réponse attendue : **Tous les éléments demandés (4 nuages groupés par deux, soleil à demi caché) figurent aux places indiquées**	code 1	**85,8**
- Réponse partielle : il manque une partie des éléments demandés (soleil ou nuages)	code 3	2,9
- Réponse partiellement erronée : certains éléments sont mal placés (nuages non groupés, soleil non caché)	code 4	9,1
- Toute autre réponse	code 9	2,1
- Absence de réponse	code 0	0,1

Item 27 — *Exécuter une consigne donnée oralement : l'immeuble*

- Réponse attendue : **Tous les éléments demandés figurent aux places indiquées (immeuble bien placé, deux niveaux, fenêtres et porte)**	code 1	**72,6**
- Réponse partielle : immeuble bien placé, mais il manque une partie des éléments demandés (fenêtres, porte et/ou un seul niveau)	code 3	10,8
- Réponse partiellement erronée : l'immeuble est mal placé	code 4	7,5
- Toute autre réponse	code 9	9,1
- Absence de réponse	code 0	0

Item 28 — *Exécuter une consigne donnée oralement : la route*

- Réponse attendue : **L'élément demandé figure à la place indiquée**	code 1	**93,9**
- Toute autre réponse	code 9	5,5
- Absence de réponse	code 0	0,6

Item 29 — *Exécuter une consigne donnée oralement : arbre et voiture*

- Réponse attendue : **Tous les éléments demandés (voiture et arbre) figurent aux places indiquées**	code 1	**87,3**
- Réponse partiellement erronée : l'arbre et la voiture figurent sur le dessin, mais de part et d'autre de l'immeuble	code 4	0,7
- Réponse fausse : l'arbre et la voiture sont situés à droite de l'immeuble	code 7	9,5
- Toute autre réponse	code 9	2,3
- Absence de réponse	code 0	0,2

Commentaire et analyse des réponses

La composante évaluée dans cet exercice cherche à vérifier la capacité de l'élève à comprendre et exécuter une consigne donnée oralement. Le support et la consigne avaient été choisis de façon à éviter que des difficultés extérieures (difficultés lexicales ou syntaxiques, formulation complexe, métalangage, compréhension du support, tâche inhabituelle empêchant la représentation et l'anticipation pour l'élève …) ne viennent parasiter la tâche à accomplir. Cependant, la succession de consignes à mémoriser pouvait rendre la tâche complexe pour certains élèves plus lents.

Le taux de réussite très élevé à cet exercice prouve que les élèves sont capables de mémoriser une consigne orale pour l'exécuter.

Il est évident que ce type d'exercice évalue une compétence qui, loin d'être spécifique au français, est transdisciplinaire et doit, par conséquent, concerner les professeurs de toutes les disciplines.

Suggestions pédagogiques

Savoir écouter des consignes, les ordonner, les transformer pour les comprendre et les exécuter sont des pratiques complexes que l'élève construit progressivement. Pour acquérir ces compétences et améliorer ses performances, il doit être régulièrement placé dans des situations de communication (voir les propositions d'activités de l'exercice 7) et être lui-même producteur d'oral.

On amènera donc l'élève à raconter, décrire, questionner, expliquer, justifier, argumenter en prenant en compte la diversité des situations rencontrées.

EXERCICE 9

Exercice repris de 1998 (exercice 9) : « Dialogue téléphonique »

Compétence

Maîtrise des outils de la langue pour lire

Composante

Reconnaître les types de phrases

Activité demandée à l'élève

Reconnaître les types et les formes de phrases et s'appuyer sur cette identification pour comprendre le texte.

Fac-similé de l'exercice

EXERCICE 9

Pierre appelle Yvan au téléphone : voici leur conversation.

Pierre. – Allô, c'est toi, Yvan ? Ici Pierre.
Yvan. – Bonjour. Que veux-tu ?
Pierre. – As-tu noté le numéro du devoir de mathématiques ?
Yvan. – Attends deux minutes. Ne raccroche pas. Je vais chercher mon cahier de texte... Voilà : c'est le numéro 28, page 10.
Pierre. – Moi, j'ai noté : 38, page 12.
Yvan. – Prends ton livre. Lis-moi la première phrase du numéro 38.
Pierre. – « Dans un triangle ABC, on appelle A*x* la bissectrice ». Je n'ai jamais entendu ce mot, le professeur n'en a jamais parlé !
Yvan. – Justement. Ça prouve que tu t'es trompé de numéro.

1. Souligne une phrase par laquelle l'un des enfants donne à son camarade l'ordre de faire quelque chose.

2. Relève une question de Pierre :

.....

Résultats (en %)

Item 30 — *Reconnaître des phrases injonctives*

- L'élève a souligné : « **Attends deux minutes** » ou « **Ne raccroche pas** » ou « **Prends ton livre** » ou « **Lis-moi la première phrase du n° 38** »	code 1	**80,1**
- L'élève a souligné la forme verbale seule	code 2	**1**
- Autre réponse	code 9	14,5
- Absence de réponse	code 0	4,4

Item 31 — *Reconnaître des phrases interrogatives*

- Deux réponses possibles : « **As-tu noté le numéro du devoir de mathématiques ?** » ou «**Allô, c'est toi, Yvan ?** ». L'une des deux phrases est relevée avec le point d'interrogation	code 1	**58,1**
- L'élève a bien relevé une question, seul le point d'interrogation est omis	code 2	**33,4**
- L'élève a bien identifié les phrases interrogatives, mais il s'est trompé d'interlocuteur (« Que veux-tu ? »)	code 3	0,8
- Autre réponse	code 9	5,3
- Absence de réponse	code 0	2,4

Commentaire et analyse des réponses

La composante évaluée dans cet exercice permet d'apprécier la capacité de l'élève à identifier un type de phrase, élément constitutif du sens d'un texte. Certains élèves peuvent éprouver des difficultés à construire un sens global. D'autres peuvent ne pas accorder d'attention au fait de restituer une phrase complète comprise comme unité de sens. En effet, le passage à l'oral peut induire des segmentations différentes de celles de l'écrit.

On demandait aux élèves de relever et non de souligner la question pour s'assurer qu'ils utilisent le point d'interrogation. Or, on constate que plus du tiers d'entre eux ne le reporte pas, même si la plupart (91,5%) a su identifier la phrase interrogative. Peut-être est-ce dû essentiellement au fait que les élèves de cet âge ne se sont pas encore complètement approprié les exigences du code écrit concernant les signes de ponctuation, même s'ils connaissent ces signes. Cet item est à rapprocher de l'item 74, évaluant cette compétence en production, et là encore, le pourcentage d'élèves capables de produire une phrase interrogative correcte, mais en oubliant le point d'interrogation ou la majuscule de début de phrase, est de 20%, alors que 28,6% seulement produisent une phrase interrogative répondant aux normes attendues.

Cet exercice permet par ailleurs de constater la difficulté pour un certain nombre d'élèves à repérer les limites de la phrase à l'écrit (item 30 : deux phrases impératives successives soulignées).

Si la reconnaissance des types de phrases ne semble pas, globalement, poser de problèmes, il est important d'aider les élèves à en maîtriser la production dans les textes diversifiés qu'on leur demande d'écrire en toutes disciplines ; en effet les résultats aux items de production (item 74 et 76, respectivement 28,6% et 30,3% de code 1) prouvent que cette maîtrise n'est pas pleinement acquise.

Suggestions pédagogiques

À partir de l'étude comparée de textes variés, en apprenant aux élèves à lire correctement à haute voix en s'appuyant sur la ponctuation, on peut les aider à prendre conscience du rôle et de la nécessité de cette ponctuation.

EXERCICE 10

Nouvel exercice 2001 : « L'Ours »
Muriel BLOCH, *365 contes du pourquoi et du comment,* © Gallimard
Robert DESNOS, *L'Ours*
Henri TROYAT, *La Grive,* © Librairie Plon
ROBY, *Animaux du monde*, © Casterman, 1987
Article du dictionnaire (Petit Robert)

Compétence

Comprendre un texte dans son ensemble

Composante

Reconnaître le genre d'un texte et sa fonction

Activité demandée à l'élève

Mettre en relation des informations explicites et implicites pour reconnaître et nommer des genres de textes.

Fac-similé de l'exercice

EXERCICE 10

Lis les textes ci-dessous, puis complète chaque phrase.

La Grande Ourse

Il y avait une fois un grand laboureur. Deux voleurs lui dérobèrent une paire de bœufs. Il envoya son domestique à la poursuite des voleurs ; et comme le domestique ne revenait pas, il envoya sa servante à la recherche du domestique ; le petit chien du logis suivit la servante. Quelques jours après, le domestique ni la servante n'étant revenus à la maison, lui-même s'en alla à leur recherche. Mais comme il ne les trouva nulle part, il commença à blasphémer et à maudire, et fit tant de malédictions que Jinco, pour l'en punir, condamna le laboureur et ses domestiques, le chien, les deux voleurs et les bœufs, tant que le monde existe, à marcher à la suite les uns des autres, et les plaça au ciel dans la Grande Ourse.

On pourrait trouver ce texte dans : .....

L'Ours

Le grand ours est dans la cage,
Il s'y régale de miel ;
La grande ourse est dans le ciel,
Au pays bleu des orages ;
Bisque ! Bisque ! Bisque ! Rage !
Tu n'auras pour tout potage
Qu'un balai dans ton ménage,
Une gifle pour tes gages,
Ta chambre au dernier étage
Et un singe en mariage !
Robert Desnos

On pourrait trouver ce texte dans : .....

La nuit, il dormait avec Élisabeth. Il était entré dans sa vie cinq ans auparavant. Depuis, elle ne jouait plus à la poupée, bien qu'elle en possédât deux, nanties de leur trousseau. Constantin était vieux, pelé, avec un œil plus bas que l'autre, une truffe brodée, dont les fils noirs s'écartaient par endroits, et un bras en moins. Plusieurs fois, Louise s'était offerte à recoudre le membre amputé, mais Elisabeth l'en avait toujours dissuadée. Il lui semblait qu'après cette opération, Constantin deviendrait un ours banal, sans personnalité, sans mystère, capable de plaire à n'importe qui. Malade, défiguré, manchot, il était, en revanche, bien à elle et nul ne pouvait comprendre leur attachement réciproque. Elle l'embrassa avec délices. Il sentait un peu la poussière, le moisi. Une boucle de fer pointait hors de son épaule mutilée. Quand on pressait l'oreille contre son ventre, on entendait, sous la peluche, un froissement de paille sèche, qui était comme un soupir de satisfaction.

On pourrait trouver ce texte dans : .....

L'ours blanc

L'ours blanc, ours marin, ou encore ours polaire, est une bête de grande taille à épaisse fourrure qui va du blanc pur au jaunâtre. Seuls ses yeux, ses lèvres et son nez sont noirs, ainsi que ses griffes. Il pèse deux ou trois cents kilos, galope sur la glace ou sur la neige plus vite qu'un homme et nage, en mer, aussi bien qu'un poisson. Carnivore, il aime surtout manger les phoques, et il plonge et nage sous l'eau mieux encore que ces animaux. À défaut, il avale de nombreux poissons.

On pourrait trouver ce texte dans : .....

OURS [**urs**] **n. m.**

• fin XVIe; *urs* 1080; lat. *ursus*

1 Mammifère carnivore plantigrade *(ursidés)*, de grande taille dans les principales espèces, au pelage épais, aux membres armés de griffes non rétractiles, au museau allongé. *Femelle* (**ourse**), *petit* (**ourson**) *de l'ours*

2 Loc. (allus. à une fable de La Fontaine) *Le pavé de l'ours :* maladresse commise dans l'intention de rendre service, mais qui produit un effet contraire. — *Tourner comme un ours en cage :* marcher de long en large dans une pièce, par inaction.

3 (1935; par anal.) Jouet d'enfant (en peluche, etc.) ayant l'apparence d'un ourson. *Enfant qui dort avec son ours en peluche.* **nounours, teddy-bear.**

On pourrait trouver ce texte dans : .....

Résultats (en %)

Item 32 — *Identifier le genre d'un texte*

- Réponse exacte : **un recueil de poésie ; on acceptera toute réponse désignant le genre poétique**	code 1	**90,8**
- Toute autre réponse	code 9	7,9
- Absence de réponse	code 0	1,3

Item 33 — *Identifier le genre d'un texte*

- Réponse exacte : **un roman ; on acceptera toute réponse faisant référence au genre narratif**	code 1	**72,8**
- Toute autre réponse	code 9	19
- Absence de réponse	code 0	8,2

Item 34 — *Identifier le genre d'un texte*

- Réponse exacte : **un documentaire ; on acceptera toute réponse faisant référence à un écrit documentaire (encyclopédie, livre ou fiche de science, article, revue…)**. Cette liste n'est pas exhaustive	code 1	**70,9**
- Toute autre réponse	code 9	22,1
- Absence de réponse	code 0	7

Item 35 — *Identifier le genre d'un texte*

- Réponse exacte : **un dictionnaire**	code 1	**82,8**
- Toute autre réponse	code 9	13,2
- Absence de réponse	code 0	4

Commentaire et analyse des réponses

La reconnaissance du genre d'un texte et de sa fonction est une étape indispensable à la compréhension. Elle permet au lecteur de définir des horizons d'attente et d'élaborer des hypothèses de lecture. Tout travail de comparaison de textes de genres différents est, dans ce sens, fructueux.

Cet exercice exigeait une reconnaissance assez fine des genres, d'ordre discursif, qui va bien au-delà du simple repérage formel. L'élève devait en outre non seulement repérer, mais aussi nommer le genre qui ne lui était pas indiqué. Pourtant, 7 à 9 élèves sur dix obtiennent des scores de réussite. Ces résultats montrent qu'ils ont appris à l'école à repérer des textes de genres différents et à varier leurs supports de lecture.

Suggestions pédagogiques

Afin d'aider les élèves qui n'ont pas encore atteint ces compétences, il conviendra de proposer des lectures cursives de textes appartenant à des genres différents, d'inviter les élèves à reconnaître les caractéristiques des genres et de leur demander des justifications dans un échange oral. On pourra également faire régulièrement le point à l'aide de fiches-repères, diversifier les supports (écrits, oraux et iconographiques) afin de permettre à tous les enfants de reconnaître précisément les genres et de les nommer. La production de texte, enfin, peut être l'occasion de travailler sur un genre particulier.

Dans tous les cas, il convient de privilégier fréquence et rigueur :

- fréquence de la lecture de textes suffisamment longs et de genres variés, accompagnés d'un questionnement qui s'attache à l'essentiel ;

- rigueur dans l'étude : habituer les élèves à justifier leurs réponses par des recours précis aux textes.

Ces compétences sont le fruit d'un travail collectif, notamment à la BCD comme au CDI : toutes les disciplines doivent concourir à cet objectif (voir BO n° 23, de juin 99, relatif à l'atelier lecture).

EXERCICE 11

Exercice repris de 1998 (exercice 11) : « Tintin et Hergé »

Compétence

Construire des informations à partir d'un écrit

Composante

Construire des informations à partir d'un texte

Activité demandée à l'élève

Faire, en fonction des questions posées, une lecture du texte pour relever, trier, mettre en relation et organiser différemment des informations figurant dans le texte, mais qui, telles quelles, ne permettent pas de répondre aux questions posées.

Fac-similé de l'exercice

EXERCICE 11

Lis ce texte pour répondre aux questions.

1.Tintin, le reporter-aventurier le plus connu du monde entier, a perdu "son père" le 3 mars 1983. Hergé s'appelait en réalité Georges RÉMI ; il a imaginé ce nom de Hergé à partir des initiales inversées de son vrai nom. C'est en 1929 qu'il crée Tintin, alors qu'il dirige la publication d'un journal pour les jeunes, *Le Petit Vingtième*.

2.Avec les années, Tintin devient tellement populaire que les albums qui présentent ses aventures sont traduits en trente-trois langues. Ils se sont vendus à plus de 100 millions d'exemplaires à travers le monde.

3.C'est dans *Tintin au Tibet* que Hergé illustre le mieux son génie. C'est d'ailleurs, de toutes ses œuvres, celle qu'il préférait.

4. Le créateur est décédé à l'âge de 76 ans, mais sa créature vivra encore longtemps dans la tête et le cœur de millions de jeunes lecteurs et de jeunes lectrices.

1. Entoure la bonne réponse.

Georges Rémi est né en :

1867 1907 1929 1983

Comment as-tu fait pour trouver cette réponse ?

.....

2. a) « Hergé s'appelait en réalité Georges RÉMI »

Quelles sont les initiales de Georges RÉMI ? Écris-les ci-dessous.

.....

b) « Il a imaginé ce nom de Hergé à partir des initiales inversées de son vrai nom.»

S'il s'était appelé Daniel BON, quel aurait été son nom ? Écris-le ci-dessous.

.....

3. Indique à la fin de chaque énoncé s'il est vrai ou faux, en écrivant V ou F dans la case.

Hergé a composé son premier album avant de diriger un journal. ☐

Hergé a écrit et dessiné lui-même plus de 100 millions d'albums. ☐

Tintin est « né » en 1929. ☐

Hergé parlait trente-trois langues. ☐

Résultats (en %)

Item 36 — *Déduire l'année de naissance en rapprochant la date et l'âge du décès*

- Réponse attendue **: 1907 et une justification exacte par soustraction ou par déduction**	code 1	**44,9**
- L'élève s'est trompé ou n'a rien entouré, mais son raisonnement est correct. Il peut procéder par déduction ou par calcul.	code 2	**2,5**
- Toute autre réponse (y compris la bonne date sans justification ou avec une justification trop vague : « J'ai trouvé en lisant le texte… »)	code 9	47,2
- Absence de réponse : l'élève n'a rien entouré et n'a rien justifié	code 0	5,4

Item 37 — *Utiliser un procédé*

- Réponse attendue : **GR** ou **G.R**. (avec ou sans point) **RG** ou **R.G.**.	code 1	**72,3**
- Réponse erronée : toute autre réponse	code 9	21,7
- Absence de réponse	code 0	6

Item 38 — *Utiliser un procédé*

- Réponse attendue **: Bédé** quelle que soit l'orthographe	code 1	**25,6**
- Réponse exacte : **BD** ou **B.D.** (avec ou sans point)	code 2	**19,3**
- Réponse erronée : Leinad Nob (seule l'idée d'inversion a été retenue)	code 8	2,8
- Toute autre réponse erronée	code 9	31,1
- Absence de réponse	code 0	21,2

Item 39 — *Reconnaître si un énoncé figure ou non dans le texte (bonne discrimination entre « alors que » et « avant de »)*

- Réponse attendue : **faux**	code 1	**80,2**
- Réponse erronée : toute autre réponse	code 9	17,3
- Absence de réponse	code 0	2,5

Item 40 — *Reconnaître si un énoncé figure ou non dans le texte (« se sont vendus »/ « a dessiné lui-même »)*

- Réponse attendue : **faux**	code 1	**52,5**
- Toute autre réponse	code 9	45,3
- Absence de réponse	code 0	2,2

Item 41 — *Reconnaître si un énoncé figure ou non dans le texte (« il crée Tintin » / «Tintin est né »)*

- Réponse attendue : **vrai**	code 1	**88,4**
- Toute autre réponse	code 9	10,1
- Absence de réponse	code 0	1,5

Item 42 — *Reconnaître si un énoncé figure ou non dans le texte (« traduits en trente-trois langues » / « parlait trente trois langues »)*

- Réponse attendue : **faux**	code 1	**64,9**
- Toute autre réponse	code 9	33
- Absence de réponse	code 0	2,1

Commentaire et analyse des réponses

Dans cet exercice, il ne s'agissait plus de relever des éléments du texte, comme on le demandait dans l'exercice 2, mais de construire une information explicite, à partir d'un certain nombre d'indices fournis par le texte. Certains élèves peuvent avoir des difficultés à effectuer de tels recoupements.

La réponse à la première question (année de naissance de Hergé) nécessitait :
- la recherche et la sélection dans le texte de deux informations (la date du décès : « le 3 mars 1983 » et l'âge : « 76 ans ») ;
- le rapprochement de ces deux informations pour, à l'aide d'une soustraction, trouver l'année de naissance, qu'il fallait encore confronter au choix des dates offert. Afin de vérifier qu'une erreur de calcul n'ait pas été commise, il était demandé aux élèves d'expliquer leur démarche. Un code 2 était

prévu pour une démarche correcte (ils peuvent procéder par soustraction, élimination, déduction…) avec erreur de calcul ou sans réponse du tout (aucune date n'est entourée, bien que le raisonnement soit juste). Cet item, difficile, est réussi par un peu moins de la moitié des élèves ; il peut être intéressant pour le professeur de mathématiques de prendre des indications sur les procédures mises en œuvre par les élèves et, dans l'ensemble des réponses et justifications exactes collectées, d'isoler celles qui suivent une démarche plus purement mathématique et font appel à la soustraction.
On peut comparer les résultats de cet item avec ceux des autres exercices qui mettent en jeu la capitalisation des informations (exercice 4, *Comprendre le déroulement logique et chronologique d'un texte,* exercice 6, *Reconstituer un texte puzzle,* exercice 15, *Traiter les informations d'un tableau de données*).

La réponse à la deuxième question supposait :
- la connaissance du mot « initiale » ;
- l'observation du procédé décrit dans le paragraphe 1 du texte ;
- la capacité à l'utiliser à son tour.

Si les élèves connaissent, dans l'ensemble, le sens du mot « initiales » (plus de 70% de réussite), ils ne sont plus qu'un quart à comprendre le procédé adopté par Hergé et à pouvoir le réutiliser. Il est vrai cependant que l'orthographe choisie par Hergé complexifiait la tâche et certains élèves ont essayé de reprendre le « H » (« Hebdé »), à l'imitation du modèle proposé. Il serait intéressant de se faire expliquer par les élèves leur façon de procéder pour voir d'où proviennent les erreurs.

Enfin, la troisième question exigeait :
- une lecture très attentive de chacune des phrases proposées et des phrases du texte qui comportent les mêmes mots ou expressions ;
- une bonne compréhension de chacune de ces propositions ;
- une comparaison précise de chaque couple ainsi formé.

Les items 40 et 42 sont les moins bien réussis avec respectivement 45 et 33 % de code d'erreur. Répondre correctement à ces items supposait que l'élève repère la chaîne référentielle et les différents substituts employés. Or, à l'item 40, « ils » (les albums) a pu être assimilé à Hergé ; en outre les élèves ont pu avoir quelques difficultés à se représenter la signification du nombre « 100 millions ». De la même manière, l'item 42 peut mettre en évidence une difficulté de vocabulaire(confusion « traduit »/ »parlait »), mais aussi une absence de représentation de ce que peut signifier le fait de parler trente-trois langues.

Suggestions pédagogiques

On pourra aider les élèves en multipliant les exercices qui exigent une lecture récurrente du texte, en leur permettant de travailler les différentes stratégies de lecture, en les guidant et en leur demandant de répondre de façons variées (reprise et réorganisation des mots du texte, reformulation, simplification) pour qu'ils justifient leur réponse.

Il serait par ailleurs souhaitable d'insister sur la nécessité d'un va-et-vient entre la perception globale d'un texte à la première lecture et son sens progressivement construit par l'observation minutieuse d'indices.

EXERCICE 12

Nouvel exercice 2001 : « Le fournil »
Robert MERLE, *Malevil,* © Gallimard

Compétence

Maîtrise des outils de la langue pour lire

Composante

Maîtriser le vocabulaire

a) tirer du contexte le sens d'un mot inconnu
b) tirer du contexte le sens particulier d'un mot connu

Activité demandée à l'élève

a) Lire attentivement le texte pour trouver, grâce au contexte, le sens d'un mot inconnu.

b) Lire attentivement un texte pour trouver, grâce au contexte, les différentes acceptions d'un même mot.

Fac-similé de l'exercice

EXERCICE 12

1. Lis le texte suivant :

Je repris :

— Pour nous, le problème, c'est celui du pain. Je n'ai pas de blé, sauf un peu de semence.

Il y eut dans l'air une tension soudaine et les visages devinrent graves. Je les regardai. C'était la grande peur de manquer de pain qui leur remontait aux tripes du fond des âges. Car ce manque, eux-mêmes ils ne l'avaient jamais connu et leurs parents pas davantage, même pendant la guerre. Dans notre coin, l'oncle me l'avait souvent raconté, on avait remis en usage, en 40, les vieux **fournils** et il y avait eu de la cuisson clandestine en abondance.

a) Lis les phrases suivantes et mets une croix dans la case correspondant à la bonne réponse :
Un fournil, c'est :

a) un petit insecte vivant en colonie ☐
b) un secret de famille ☐
c) un local où l'on fait cuire le pain ☐
d) une arme ancienne ☐

b) Recopie deux mots ou deux expressions du texte qui t'ont permis de trouver le sens du mot « fournil ».

.....

.....

2. Tu vas lire des phrases incomplètes. Le <u>même mot</u> a été supprimé quatre fois.

C'est un de ces trois mots :

- **barrière(s)**
- **chaîne(s)**
- **série(s).**

a) Trouve le mot qui manque dans ces quatre phrases. C'est le même mot qui manque à chaque fois. Écris ce mot dans les quatre cases numérotées.

Case 1

Les chiens dangereux devraient être attachés à une . [ ]

Case 2

La [ ] des Pyrénées s'étend de la Méditerranée àl'Atlantique.

Case 3

Dans les usines, il y a de moins en moins de travail à la . [ ]

Case 4

Mon antenne de télévision est cassée ! Je ne peux plus capter aucune . [ ]

b) Ce même mot n'a pas le même sens dans les différentes cases. Relie chaque case à la définition correspondante.

Case 1	• Ensemble de montagnes
Case 2	• Émetteur de télévision diffusant un même programme
Case 3	• Anneaux métalliques reliés
Case 4	• Postes successifs de travail

Résultats (en %) (a)

Item 43 — *Trouver le sens d'un mot d'après le contexte*

- Réponse exacte : « **un local où l'on fait cuire le pain** ».	code 1	**86,6**
- Toute autre réponse	code 9	12,2
- Absence de réponse	code 0	1,2

Item 44 — *Justifier une réponse en prélevant un indice dans le texte*

- Réponse exacte : au moins deux réponses parmi : « **blé** », « **semence** », « **le problème, c'est celui du pain**», «**peur de manquer de pain** », «**cuisson** »..	code 1	**27,9**
- Réponse exacte, une omission : une seule des expressions est fournie	code 3	33,1
- Réponse partielle : l'élève a recopié une phrase entière	code 4	12,6
- Toute autre réponse	code 9	17,5
- Absence de réponse	code 0	8,9

Commentaire et analyse des réponses

La composante évaluée dans cet exercice a pour but de vérifier qu'un élève est capable de trouver le sens d'un mot qui lui est a priori inconnu, en prenant en compte le champ lexical qui l'entoure et le sens global du texte.

Pour trouver le sens du mot « fournil », l'élève devait s'appuyer sur des indices prélevés dans le texte : peur de manquer de nourriture, idée de cuisson du pain…. Seule une lecture attentive pouvait lui permettre de choisir parmi les sens proposés. Si l'item 43 est bien réussi, la justification de la réponse obtient un score très médiocre (un peu plus d'un quart seulement), révélant ainsi la difficulté des élèves à repérer les bons indices dans un texte, compétence que doivent acquérir les élèves au cours de leur scolarité au collège.

Suggestions pédagogiques

On portera attention aux élèves qui, bien qu'ayant trouvé le sens du mot « fournil », n'ont pas pu justifier leur réponse. Certains ont pu s'abstenir de répondre, d'autres au contraire ont pu être tentés de recopier la phrase entière qui contient à la fois le mot « fournil » et le mot « cuisson » ou encore celle qui contient « semence » et « blé ». Dans les deux cas, il s'agit d'une difficulté à sélectionner l'élément pertinent, soit par manque de temps, soit par manque de méthode. Il conviendra de revenir avec l'élève sur cette question afin de l'aider à acquérir cette compétence.

Résultats (en %) (b)

Item 45 — *Identifier un mot polysémique*

- Le mot « **chaîne** » est écrit quatre fois	code 1	**71**
- L'élève a écrit plusieurs mots différents	code 5	16,9
- Toute autre réponse	code 9	8,7
- Absence de réponse	code 0	3,4

Item 46 — *Mettre en relation l'emploi d'un mot et sa définition*

- Réponse attendue : « **case 1** » est relié à « **Anneaux métalliques reliés** » ; « **case 2** » à « **Ensemble de montagnes** »; « **case 3** » à « **Postes successifs de travail** », « **case 4** » à « **Émetteurs de télévision diffusant un même programme** »	code 1	**79,5**
- Toute autre réponse	code 9	11,9
- Absence de réponse	code 0	8,6

Commentaire et analyse des réponses

Pour réussir cet exercice, l'élève devait comprendre qu'un même mot peut, selon les contextes dans lesquels il est employé, avoir des sens différents. Il est possible cependant que les élèves aient procédé par élimination. Il appartient au professeur d'examiner avec eux les procédures de résolution mises en œuvre.

Une erreur à l'item 45 (17% d'élèves ont utilisé des mots différents dans chaque case) n'empêchait pas de réussir l'item suivant (79% de bonnes réponses), les élèves s'appuyant sur un ou des mots de la phrase contenant la case pour l'associer à la bonne définition (ainsi « Pyrénées » est naturellement associé à « Ensemble de montagnes » ; « télévision » à « émetteur de télévision ; etc.)

Suggestions pédagogiques

On travaillera la polysémie plutôt à partir de textes qu'à partir de phrases. On pourra varier les modalités. Par exemple :

- laisser le mot en blanc et préciser, pour chaque cas, de quel lexique spécifique il s'agit (géographique, médical, etc.), en proposant ou non une liste de mots possibles ;

- demander une justification (sous forme de synonyme, d'explication, de définition, etc.) ;

- faire rédiger un paragraphe rendant compte des différentes acceptions d'un même mot.

Là encore, il convient de rappeler la part que représentent, dans la banque d'outils d'évaluation au collège, les exercices portant sur le lexique (synonymes, antonymes, homonymes, registres de langue, vocabulaire courant et vocabulaire spécialisé).

EXERCICE 13

Exercice repris de 1998 (exercice13) : « Domi et Juju »

Compétence

Maîtrise des outils de la langue pour lire

Composante

Construire le sens d'un texte en utilisant les accords

Activité demandée à l'élève

Reconnaître les accords et s'appuyer sur ces accords pour accéder au sens.

Fac-similé de l'exercice

EXERCICE 13

Domi,
Pourquoi n'es-tu pas venue au bal masqué ? Tu étais pourtant invitée ! J'étais déguisé en souris. Cachées sous leur panoplie de lapin, Kiki et Loulou étaient méconnaissables. Je serais content si tu étais présente pour mon anniversaire mercredi prochain.
Juju

1980

Domi Martin
4, allée des tulipes
F 35310
Mordelles

.

1. Qui est Domi ?

Mets une croix dans la bonne case.

Relève un mot qui t'a permis de choisir :

Un garçon	
Une fille	

.....

2. Qui est Juju?

Mets une croix dans la bonne case.

Relève un mot qui t'a permis de choisir :

Un garçon	
Une fille	

.....

3. Qui sont Kiki et Loulou ?

Mets une croix dans la bonne case.

Deux garçons	
Deux filles	
Un garçon et une fille	

Relève un mot qui t'a permis de choisir :

.....

Résultats (en %)

Item 47 — *Identifier les personnages : le destinataire*

- Réponse exacte : une croix dans la case correspondant à « **une fille** », et un mot parmi : « **venue** », « **invitée** » « **présente** » (une seule des justifications suffit)	code 1	**73,3**
- Réponse erronée : toute autre réponse	code 9	25,9
- Absence de réponse	code 0	0,8

Item 48 — *Identifier les personnages : l'émetteur*

- Réponse exacte : une croix dans la case correspondant à « **un garçon** » et un mot parmi : « **déguisé** », « **content** » (une seule des justifications suffit)	code 1	**65,5**
- Réponse erronée : toute autre réponse	code 9	32,5
- Absence de réponse	code 0	2

Item 49 — *Identifier les personnages*

- Réponse exacte : une croix dans la case correspondant à « **deux filles** » et « **cachées** » donné comme justification	code 1	**46,8**
- Une croix dans la case correspondant à « **deux filles** » et « **méconnaissables** » donné comme justification	code 8	6
- Toute autre réponse	code 9	43,5
- Absence de réponse	code 0	3,7

Commentaire et analyse des réponses

Pour répondre aux questions de l'exercice, l'élève devait reconnaître toutes les marques de l'accord du participe passé et de l'adjectif, en inférer le sens pour identifier l'émetteur et le récepteur (qui pouvaient être confondus par les élèves). Le degré de réussite dans des exercices de ce type permet d'examiner la capacité à aller des marques orthographiques au sens en situation de lecture et non d'écriture : c'est la raison pour laquelle les erreurs orthographiques dans la transcription ne sont pas prises en compte ici.

L'exercice peut mettre en évidence non pas une ignorance des règles d'accord, mais des difficultés à repérer les mots susceptibles d'être accordés : le mot « panoplie » ressenti comme porteur d'une marque de féminin a pu être pris par les élèves comme un indice révélant l'identité d'un des personnages. De même le fait que le Juju soit déguisé en souris (féminin) ou Kiki et Loulou en lapin (masculin) a pu être considéré comme un indice.

Les items 47 et 48 ont été assez bien réussis, en revanche l'item 49 supposait d'avoir su définir l'identité de deux personnages ; or la difficulté ici résidait d'une part, dans l'ambiguïté de l'adjectif « méconnaissables » et, d'autre part, dans le fait que « cachées »se situait en tout début de phrase, d'où le score, de 20 points de moins que le précédent, de 46,8%

Afin d'évaluer la capacité de l'élève à mettre en relation différents indices textuels (systèmes pronominal et temporel, indices orthographiques et typographiques), le professeur peut croiser les résultats obtenus aux exercices 4, 5, 6, 13 et 22.

Suggestions pédagogiques

C'est en invitant fréquemment les élèves à réaliser des productions écrites diversifiées et finalisées qu'on leur permet de mobiliser des compétences orthographiques qu'ils maîtrisent généralement dans le cadre d'une phrase.

On pourra utiliser toutes les ressources de ce type de repérage dans les activités de compréhension (lecture analytique, cursive…).

EXERCICE 14

Exercice repris de 1998 (exercice 14) : « La petite sorcière »

Compétence

Comprendre l'organisation logique d'un texte

Composante

Identifier les référents des substituts lexicaux et pronominaux

Activité demandée à l'élève

Repérer dans un texte les différentes désignations des personnages (substituts lexicaux et pronoms personnels).

Fac-similé de l'exercice

EXERCICE 14

Lis ce texte :

Une sorcière et sa fille habitaient au bout du village, à l'écart des autres maisons.

Un jour, **la petite sorcière**, et son hérisson apprivoisé cherchaient des champignons dans la forêt. **La petite bête** furetait de-ci de-là, découvrait des champignons sous les feuilles, qu'**elle** poussait avec son museau, et **sa maîtresse** les ramassait.

Le panier fut vite plein.

Fais très attention ; regarde bien où se trouvent, dans la phrase, les mots en caractères gras. Relie par une flèche tous les noms et pronoms qui figurent dans la colonne de gauche aux personnages qu'ils représentent.

N'oublie rien !

La petite sorcière	La fille de la sorcière
La petite bête	
Elle	Le hérisson
Sa maîtresse	

Résultats (en %)

Item 50 — *Reconstituer la chaîne référentielle*

- Réponses attendues : sont reliés ensemble, d'une part : **La petite sorcière** / **Sa maîtresse** et **La fille de la sorcière**, d'autre part : **La petite bête** / **Elle** et **Le hérisson**	code 1	**58,6**
- Réponses exactes, une omission	code 3	2,9
- Les chaînes de substituts lexicaux ont bien été retrouvées, erreur commise sur le substitut pronominal	code 8	13,1
- Toute autre réponse	code 9	23,2
- Absence de réponse	code 0	2,2

Commentaire et analyse des réponses

Cet exercice permet de repérer les élèves ayant des difficultés de compréhension liées à une maîtrise insuffisante de la chaîne référentielle, compétence sollicitée dans les supports de travail de toutes les matières au collège.

Savoir repérer dans un texte les différentes désignations des personnages (substituts lexicaux et pronominaux) est un exercice difficile pour un certain nombre d'élèves en sixième, tant en réception qu'en production de texte (item 88 : 45,3% de réussite). Le traitement des substituts est pourtant un élément essentiel de la compréhension d'un texte.

L'exercice proposé cette année présentait une difficulté particulière : « le hérisson » est d'abord remplacé par « la petite bête », puis finalement par « elle ». Ce passage du masculin au féminin, l'une des difficultés majeures ressenties par certains élèves qui ne savent pas exploiter les indices (le lexique par exemple) fournis par le texte, explique sans doute le taux de réussite moyen (58 ,6%) ainsi que le taux d'erreurs de 13,1% sur le substitut pronominal, malgré l'aide apportée par le lexique (museau).

Là encore, il convient de remarquer l'importance d'une réussite, même partielle à cet exercice. Un élève peut révéler par ses résultats qu'il est en train d'acquérir des performances de lecteur habile.

Suggestions pédagogiques

Le travail sur la chaîne référentielle doit être poursuivi au collège dans les activités de lecture. Il peut s'avérer ici particulièrement fructueux de faire travailler les élèves sur les textes utilisés dans les autres disciplines, notamment en histoire et en S.V.T., textes dans lesquels les élèves ont du mal à repérer les différents éléments de la chaîne référentielle.

Dans les activités d'écriture (production et réécriture), les travaux sur les substituts, dont on peut étendre les emplois à d'autres catégories grammaticales (notamment les pronoms démonstratifs et possessifs), sont particulièrement productifs pour la prise de conscience de la nécessaire progression de l'information dans un texte.

Par ailleurs, ce type d'exercice peut faire l'objet de développements ultérieurs en devenant au cycle central le point de départ de productions de textes mettant en jeu le changement de point de vue.

EXERCICE 15

Exercice repris de 1998 (exercice 15) : « Les matériaux »

Compétence

Construire des informations à partir d'un écrit

Composante

Traiter les informations d'un tableau de données

Activité demandée à l'élève

Utiliser dans un tableau des informations pour répondre à des questions concrètes.

Fac-similé de l'exercice

EXERCICE 15

Voici un tableau qui te donne un certain nombre d'informations sur les matériaux et leurs caractéristiques :

		MATÉRIAUX				
		PLASTIQUE catégorie 1	**CARTON**	**BOIS**	**PLASTIQUE catégorie 2**	**MÉTAL**
Je peux	**Découper avec**	Cisaille	Cisaille		Cisaille	Cisaille
		Scie		Scie	Scie	Scie
	Percer avec	Perceuse		Perceuse	Perceuse	Perceuse
	Plier avec	Plieuse chauffante	Plieuse à froid		Plieuse à froid	Plieuse à froid
Caractéristiques	**Isolation électrique**	Oui	Pas toujours	Pas toujours	Oui	Non
	Résistance à l'humidité	Oui	Non	Non	Oui	Non

1. **Réponds par oui (O) ou non (N) à chacune des questions suivantes. Écris ta réponse, O pour « oui » ou N pour « non » dans le carré qui suit chaque phrase.**

   J'ai trois pièces à réaliser :

   - La pièce n° 1 doit être pliée ; est-ce que je peux utiliser du bois ? ☐
   - La pièce n° 2 doit être en plastique de catégorie 1 ; est-ce que je peux utiliser une plieuse chauffante ? ☐
   - La pièce n° 3 doit comporter un trou et je ne possède qu'une perceuse pour le réaliser. Est-ce que je peux utiliser du plastique de catégorie 2 ? ☐

2. **Une seule machine permet de découper à la fois le plastique de catégorie 1, le plastique de catégorie 2 et le carton. Laquelle ?**

   .....

3. **Certains matériaux ne résistent pas à l'humidité. Lesquels ?**

   .....

Résultats (en %)

Item 51 — *Repérer l'information pour répondre à une question*

- Réponse attendue : **N** (**non**)	code 1	**88,1**
- Toute autre réponse	code 9	10,1
- Absence de réponse	code 0	1,8

Item 52 — *Repérer l'information pour répondre à une question*

- Réponse attendue : **O** (**oui**)	code 1	**82,5**
- Toute autre réponse	code 9	15,6
- Absence de réponse	code 0	1,9

Item 53 — *Traiter l'information pour répondre à une question*

- Réponse attendue : **O** (**oui**)	code 1	**79,4**
- Toute autre réponse	code 9	17,9
- Absence de réponse	code 0	2,7

Item 54 — *Sélectionner l'information pour répondre à une question*

- Réponse attendue : **la cisaille**	code 1	**61,6**
- Réponse erronée : cisaille et scie (l'élève a su lire le tableau mais n'a pas trié les informations)	code 8	3,8
- Toute autre réponse	code 9	25,5
- Absence de réponse	code 0	9,1

Item 55 — *Sélectionner des matériaux possédant une caractéristique commune*

- Réponse attendue **: le carton**, **le bois**, **le métal**	code 1	**63,5**
- L'élève n'a pas tenu compte de la négation	code 8	1,9
- Toute autre réponse	code 9	26,4
- Absence de réponse	code 0	8,2

Commentaire et analyse des réponses

L'élève devait repérer dans le tableau les renseignements lui permettant de mieux comprendre son fonctionnement.
Il ne s'agissait plus seulement cette fois de prélever des informations, mais de procéder à des sélections et des recoupements pour répondre à des questions dont les paramètres varient et se cumulent (passage de l'item 51 à 53). Les résultats témoignent de la difficulté croissante des questions, avec un score de 88% de réussite à l'item 51 et une diminution progressive de ce score jusqu'aux 61,6 % et 63,5 % des deux derniers items. La comparaison de ces scores avec ceux obtenus à l'exercice 3 (prélèvement d'informations sur un tableau), tous supérieurs à 85,8%, montre combien il est difficile à l'entrée en 6ème de construire des informations à partir d'un support écrit, texte (exercice11) ou tableau.
En outre, pour réussir cet exercice, l'élève doit connaître un certain nombre de codes. Par exemple, il doit comprendre qu'une case grisée indique une action impossible (item 51). La difficulté de l'item 54 (le moins réussi) vient du fait qu'il exige un repérage sur trois colonnes et la sélection d'un seul outil sur les deux qui sont proposés dans la ligne.

Suggestions pédagogiques

Beaucoup de situations de la vie courante et la plupart des disciplines au collège font appel à des stratégies de lecture de tableaux efficaces, d'où la nécessité d'exercices systématiques sur ce type de supports en situation de production comme en situation de réception. Ces activités pourront faire l'objet d'un travail pluridisciplinaire.
On peut notamment attirer l'attention des professeurs de mathématiques sur les deux tableaux figurant cette année dans le protocole de français (exercices 3 et 15) et les inviter à y prendre des informations concernant les compétences de leurs élèves.

EXERCICE 16

Nouvel exercice 2001 : « Cuisine sauvage »
Extrait de *Les tables régionales,* Guides Gallimard,1995.

Compétence

Compétences en production

Composante

Assurer la lisibilité, soigner la présentation, mettre en page

Activité demandée à l'élève

Recopier un texte en mettant sa structure en évidence.

Fac-similé de l'exercice

EXERCICE 16
Recopie le texte sans modifier l'ordre des mots ni la ponctuation. Change sa disposition de façon à le rendre plus lisible.

Pour cela, tu dois mettre les titres en évidence (tu peux souligner, encadrer…) et faire les paragraphes correspondants.

CUISINE SAUVAGE Pour cuisiner de bons petits plats, il n'est pas toujours nécessaire de se rendre au marché : dans les bois, dans les champs ou au bord de la mer se trouvent des ingrédients inattendus… Salade de fleurs. Vous pouvez très bien ajouter à une salade de mâche des pétales de jeunes soucis, giroflées des jardins, marguerites, coquelicots, primevères ou mauves. Salade de pissenlits. Cueillez dans les prés des petites feuilles de pissenlits et des fleurs en bouton. Faites revenir au beurre les boutons. Mettez-les dans un saladier avec les feuilles, des lardons grillés puis assaisonnez le tout.

Résultats (en %)

Item 56 — *Reprendre le texte*

- L'élève a repris le texte intégralement	code 1	**82,3**
- L'élève a repris le texte sans erreur, mais n'a pas fini de le recopier	code 8	5,8
- L'élève a omis des éléments du texte ou a rajouté des éléments	code 9	10,7
- Absence de texte	code 0	1,2

Item 57 — *Mettre en page*

- L'élève propose une mise en page, quelle que soit la pertinence de celle-ci	code 1	**81,2**
- L'élève ne propose pas de mise en page : il recopie le texte sous sa forme initiale, en ajoutant ou non des repères (mots soulignés, encadrés…)	code 9	17,2
- Absence de texte ou texte trop court pour l'évaluation de cet item	code 0	1,6

Item 58 — *Comprendre la structure du texte*

- L'élève a isolé le titre : **CUISINE SAUVAGE**	code 1	**87,7**
- L'élève n'a pas isolé le titre	code 9	11,2
- Absence de texte	code 0	1,1

Item 59 — *Comprendre la structure du texte*

- L'élève a bien isolé la phrase initiale (« Pour cuisiner… inattendus ») à l'aide de paragraphes, retraits	code 1	**63,5**
- L'élève n'a pas bien isolé la phrase initiale	code 9	34,7
- Absence de texte ou texte trop court pour l'évaluation de cet item	code 0	1,8

Item 60— *Comprendre la structure du texte*

- L'élève a mis en relief (souligné, encadré, typographie) les sous-titres : « **Salade de fleurs** », « **Salade de pissenlits** », et les a associés au bon paragraphe	code 1	**51,4**
- L'élève n'a mis en relief qu'un des deux éléments	code 3	7,9
- L'élève n'a pas mis en relief les sous-titres, mais les a associés au bon paragraphe	code 8	9,7
- L'élève n'a pas mis en relief les sous- titres et/ou ne les a pas associés au bon paragraphe	code 9	28,6
- Absence de texte ou texte trop court pour l'évaluation de cet item	code 0	2,4

Item 61 — *Recopier les mots du texte sans erreur*

- Lorsqu'il reprend les mots du texte, l'élève en respecte l'orthographe (on acceptera trois erreurs dans tout le texte)	code 1	**71,7**
- L'élève ne respecte pas l'orthographe des mots du texte	code 9	26,4
- Absence de texte	code 0	1,9

Item 62 — *Écrire lisiblement*

- L'écriture est lisible : lettres bien formées et attachées	code 1	**84,5**
- L'écriture reste lisible, mais elle ne répond pas aux normes attendues : mélange de typographies, majuscules aléatoires, lettres mal formées, non-respect de la ligne	code 4	12,6
- L'écriture n'est pas lisible	code 9	1,4
- Absence de texte	code 0	1,5

Commentaire et analyse des réponses

Cet exercice demandait aux élèves de reproduire un texte en respectant son contenu et sa ponctuation et en mettant en évidence sa structure. Devaient apparaître clairement le titre (aisément repérable grâce aux lettres capitales), les sous-titres (repérables grâce aux phrases nominales) et les recettes proprement dites.

On évalue d'une part, la capacité à recopier un texte sans erreur (exhaustivité et orthographe) et à écrire lisiblement (items 56, 57, 61 et 62, qui sont bien réussis avec un score de plus de 71,7%); d'autre part, la mise en page en tant que révélatrice de la compréhension d'un texte (items 58, 59 et 60). On pourra comparer les résultats de ces items à ceux des items des exercices 1 (*Saisir l'essentiel d'un texte)*, 17, 18 et 19 (*Maîtriser le code*) ainsi qu'aux items correspondants de l'exercice 22 (*Produire un texte*). Les items les moins bien réussis sont ceux qui évaluent la compréhension du texte et notamment le repérage des sous-titres (item 60, réussi par la moitié des élèves seulement).

Cet exercice met en évidence une compétence requise dans toutes les disciplines, puisqu'il permet de mesurer l'aptitude des élèves à classer et hiérarchiser l'information. L'essentiel étant la hiérarchisation, diverses présentations étaient possibles et toute présentation claire et lisible était acceptée. Cet exercice peut être le point de départ d'un travail sur la façon de disposer un texte sur une page. L'item 57 permet d'identifier des élèves qui connaissent un certain nombre de techniques de mise en page (81 % des élèves), même si leurs résultats aux autres items peuvent révéler qu'ils se heurtent cependant à des problèmes de compréhension.

Suggestions pédagogiques

Il est important de proposer aux élèves ce type d'activité qui aide notamment à la mémorisation. En outre, un tel travail permet une collaboration fructueuse entre le professeur de français et les professeurs des autres disciplines, susceptible de déboucher, à l'écrit comme à l'oral, sur la production de textes à visée explicative, qui sont les écrits les plus demandés au collège dans toutes les disciplines.

Cette compétence fait l'objet de nombreux exercices figurant dans la banque d'outils d'aide à l'évaluation.

EXERCICE 17

Nouvel exercice 2001 : « Lustucru »
Pierre GRIPARI, *La sorcière de la rue Mouffetard et autres contes de la rue Broca,* © Gallimard

Compétence

Maîtrise des outils de la langue pour écrire

Composante

Maîtriser l' orthographe lexicale

Activité demandée à l'élève

Compléter un texte lacunaire en écrivant correctement les mots manquants ; utiliser quelques règles de formation des mots.

Fac-similé de l'exercice

EXERCICE 17

Dans ce texte, il manque des mots. Ton professeur va lire le texte complet. Tu devras écrire les mots manquants à la place qui convient.

Attention, ce texte te servira pour les exercices 17, 18, 19 et 20.

Il y a _____ longtemps, à l'époque des Romains vivait un roi barbare. Quand ce roi eut un fils, une bonne fée apparut, qui lui dit ces mots :
— Ton fils est immortel**, il ne mourra jamais. De plus, il deviendra un grand _____, plein d'audace et de bravoure, et il fera de grandes choses. Mais tout cela à une condition.**
— Laquelle ? demanda le roi.
— C'est, dit la fée, que tu lui donnes le nom de Lustucru.
Le roi eut une _____. Même pour un barbare, le nom de Lustucru est un peu ridicule. _____ il se dit que la bravoure et l'immortalité valaient bien qu'on supporte ce petit inconvénient et, après réflexion, il répondit :
— J'accepte.
— Qu'il en soit donc ainsi, dit la fée.
Et elle disparut.
Le prince Lustucru grandit rapidement et devint en peu de _____ un garçon accompli, plein de _____ et de courage. Quand il eut environ _____ ans, le roi son père l'envoya à Rome pour parfaire son éducation.
Il entra donc dans une école romaine. Comme il était aussi intelligent que brave, il était le premier _____. Ou plutôt, il aurait dû l'être, mais ses maîtres romains ne lui donnaient jamais la première place, parce que pour rien au monde ils n'auraient voulu dire ou écrire : premier, Lustucru.

1) « Immortel » : relève dans le texte un mot de la même famille, contenant le même préfixe.
.....

2) Réécris ce mot en entourant le préfixe.
.....

3) « Courageusement » , « bravement » , « intelligent » , « audacieusement » :
Tous ces mots ont le même suffixe, sauf un.
Recopie ce suffixe :
.....
Quel mot ne contient pas le suffixe ?
.....

4) Complète chaque phrase par un mot de la même famille que le mot souligné.
Lustucru est plein d'audace : il est .....

Il ne mourra jamais : il ne connaîtra jamais la .....

Une bonne fée apparut : elle fit son .....

Résultats (en %)

Réponses attendues :

> Il y a **très** longtemps, à l'époque des Romains vivait un roi barbare. Quand ce roi eut un fils, une bonne fée apparut, qui lui dit ces mots :
>
> — Ton fils est immortel, il ne mourra jamais. De plus, il deviendra un grand **guerrier**, plein d'audace et de bravoure, et il fera de grandes choses. Mais tout cela à une condition.
>
> — Laquelle ? demanda le roi.
>
> — C'est, dit la fée, que tu lui donnes le nom de Lustucru.
>
> Le roi eut une **hésitation**. Même pour un barbare, le nom de Lustucru est un peu ridicule. **Cependant** il se dit que la bravoure et l'immortalité valaient bien qu'on supporte ce petit inconvénient et, après réflexion, il répondit :
>
> — J'accepte.
>
> — Qu'il en soit donc ainsi, dit la fée.
>
> Et elle disparut.
>
> Le prince Lustucru grandit rapidement et devint en peu de **temps** un garçon accompli, plein de **force** et de courage. Quand il eut environ **douze** ans, le roi son père l'envoya à Rome pour parfaire son éducation.
>
> Il entra donc dans une école romaine. Comme il était aussi intelligent que brave, il était le premier **partout**. Ou plutôt, il aurait dû l'être, mais ses maîtres romains ne lui donnaient jamais la première place, parce que pour rien au monde ils n'auraient voulu dire ou écrire : premier, Lustucru.

Item 63 — *Maîtriser l'orthographe lexicale de quatre mots du lexique courant : guerrier, hésitation, force, douze*

- L'élève a écrit correctement au moins trois mots sur quatre (accent compris)	code 1	**61**
- Toute autre réponse	code 9	38,5
- Absence de réponse	code 0	0,5

Item 64 — *Maîtriser l'orthographe de quatre mots ayant une consonne finale muette : très, cependant, temps, partout*

- L'élève a écrit correctement au moins trois mots sur quatre (accent compris)	code 1	**77,1**
- Toute autre réponse	code 9	22,3
- Absence de réponse	code 0	0,6

Item 65 — *Recopier un mot contenant le même préfixe qu'« immortel » et appartenant à la même famille*

- L'élève a recopié « **immortalité** »	code 1	**59,8**
- Toute autre réponse	code 9	31
- Absence de réponse	code 0	9,2

Item 66 — *Entourer un préfixe*

- L'élève a entouré le préfixe « **im** »	code 1	**37,5**
- Toute autre réponse	code 9	48,4
- Absence de réponse	code 0	14,1

Item 67 — *Distinguer dans la liste des mots proposés l'intrus ne comportant pas de suffixe*

- L'élève a relevé le suffixe « **ment** » (on acceptera «ement») et « **intelligent** »	code 1	**20,9**
- L'élève a donné une seule des deux réponses	code 3	14,4
- Une réponse juste, une erreur	code 4	29,5
- Toute autre réponse	code 9	29,1
- Absence de réponse	code 0	6,1

Item 68 — *Trouver des mots de la même famille (on ne tiendra pas compte de l'orthographe, à condition que la prononciation soit respectée)*

- L'élève a trouvé les trois mots demandés : « **audacieux** », « **mort »,** « **apparition »**	code 1	**45,3**
- L'élève a trouvé deux mots sur les trois demandés	code 3	11,4
- Deux mots justes, une erreur	code 4	11,9
- Toute autre réponse	code 9	24,1
- Absence de réponse	code 0	7,3

Commentaire et analyse des réponses

La composante évaluée dans cet exercice permet d'apprécier la capacité des élèves à écrire correctement des mots en ayant recours à la mémoire et au raisonnement.
Parmi ces mots figurent :
- des mots du lexique courant (guerrier, hésitation, force, douze) ;
- des mots ayant une consonne finale muette (très, cependant, temps, partout) ;
- des mots dont l'orthographe nécessite une réflexion sur la langue ;
- des mots avec préfixes et suffixes.

On notera, cette année encore, le faible score de réussite aux items 65 à 68. La capacité à raisonner sur le mode de formation des mots (préfixe, suffixe, « famille de mots ») est essentielle autant en orthographe qu'en autonomie de lecture. Cette compétence doit donc être explicitement travaillée en classe.

Suggestions pédagogiques

La maîtrise de l'orthographe passe par la mémorisation, par une activité raisonnée sur la formation des mots et par l'écriture de textes.

EXERCICE 18

Nouvel exercice 2001 : « Lustucru »
Pierre GRIPARI, *La sorcière de la rue Mouffetard et autres contes de la rue Broca,* © Gallimard

Compétence

Maîtrise des outils de la langue pour écrire

Composante

Maîtriser les accords

Activité demandée à l'élève

Faire les accords nécessaires en fonction des indications données.

Fac-similé de l'exercice

EXERCICE 18

Relis cet extrait du texte précédent :

Ton fils est immortel, il ne mourra jamais. De plus, il deviendra un grand guerrier, plein d'audace et de bravoure.

Réécris ce texte en remplaçant « Ton fils » par « Tes fils ».

Attention, tu devras modifier les accords.

Tes fils .....

.....

Résultats (en %)

Pour cet exercice, seuls les accords doivent être pris en compte

Item 69 — *Accord des formes verbales conjuguées*

- L'élève a accordé les formes verbales conjuguées : **sont, mourront, deviendront**	code 1	**66,1**
- L'élève a accordé deux formes verbales seulement	code 4	16,1
- Toute autre réponse	code 9	17,2
- Absence de réponse	code 0	0,6

Item 70 — *Accord de l'adjectif en genre et en nombre*

- L'élève a accordé l'adjectif « **immortels** »	code 1	**72,8**
- Toute autre réponse	code 9	26,6
- Absence de réponse	code 0	0,6

Item 71 — *Accord du pronom personnel*

- L'élève a accordé le pronom personnel « **ils** »	code 1	**85,1**
- Toute autre réponse	code 9	14,2
- Absence de réponse	code 0	0,7

Item 72 — *Accord du groupe nominal attribut (on ne tiendra pas compte d'un accord erroné de : « audace » ou « bravoure »)*

- L'élève a accordé le nom « **guerriers** » et les adjectifs « **grands** » et « **pleins** » .	code 1	**30,5**
- L'élève n'a accordé qu'un seul des deux adjectifs	code 4	46,9
- Toute autre réponse	code 9	21,7
- Absence de réponse	code 0	0,9

Item 73 — *Transformation du déterminant dans « un grand guerrier ». Ne tenir compte que du déterminant*

- L'élève a écrit : **de**	code 1	**32,6**
- L'élève a écrit : **des**	code 2	**62,2**
- Toute autre réponse	code 9	3,9
- Absence de réponse	code 0	1,3

Commentaire et analyse des réponses

La composante évaluée dans cet exercice vérifie la maîtrise des règles d'accord dans un texte. Les items représentent des compétences différentes qui sont considérées comme pouvant être acquises en fin de cycle 3.

On peut mettre en relation les résultats constatés à cet exercice avec ceux obtenus, d'une part, aux exercices 13 et 21 et, d'autre part, avec ceux des items correspondants de l'exercice 22. Outre la maîtrise des règles d'accord, la difficulté de l'exercice vient de sa procédure : la demande de transformation implique que l'élève conserve, du début à la fin de l'exercice, la mémoire des informations données et celle de la consigne, ce qui est difficile même si le texte est court.

L'exercice est, dans l'ensemble, réussi. On ne s'étonnera pas des résultats plus faibles aux items 69 et 72 qui, pour être réussis, nécessitaient la prise en compte de plusieurs éléments ; on peut, d'ailleurs, constater qu'un nombre non négligeable d'élèves donne des réponses partielles justes.

Suggestions pédagogiques

On pourra pratiquer les activités suivantes qui visent surtout à augmenter la vigilance orthographique et à mobiliser les règles d'accord, la plupart du temps connues.

Écriture :

- transposition de textes : changement de nombre et de genre, de point de vue, de système temporel ;
- production de textes avec consignes grammaticales.

Lecture :

- travail sur les ressources de l'analyse du système verbal et des marques d'accord comme éléments de la construction du sens : identifier la structure d'un texte, les personnages, la chronologie…

EXERCICE 19

Nouvel exercice 2001 : « Lustucru »
Pierre GRIPARI, *La sorcière de la rue Mouffetard et autres contes de la rue Broca,* © Gallimard

Compétence

Maîtrise des outils de la langue pour écrire

Composante

Produire des phrases de différents types et formes

Activité demandée à l'élève

Produire des phrases correspondant à une forme ou un type imposés.

Fac-similé de l'exercice

EXERCICE 19

1) La fée demande au roi s'il accepte sa condition.

Écris la question qu'elle va lui poser :

.....

2) Le roi répond : « J'accepte votre condition. »

Imagine que le roi refuse.

Transforme sa réponse en utilisant la forme négative :

.....

3) Le roi ordonne à son fils d'aller à Rome.

Que lui dit-il ?

Écris cet ordre en utilisant un verbe à l'impératif :

.....

Résultats (en %)

Pour cet exercice, on ne tiendra aucun compte de l'orthographe (même verbale).

Item 74 — *Produire une phrase interrogative*

- L'élève a donné une des réponses attendues : « **Acceptes-tu ma (cette) (la) condition** ? », « **Est-ce que tu acceptes ma (cette), (la) condition ?** », « **Tu acceptes ma (cette) (la) condition ?** », « **Acceptes-tu ?** », « **Est-ce que tu acceptes ?** », « **Tu acceptes** ? ». La deuxième personne du pluriel et/ou le conditionnel seront acceptés. La majuscule et le point d'interrogation sont obligatoires.	code 1	**28,6**
- Phrase interrogative correcte (sens, syntaxe), mais oubli de la majuscule et/ou du point d'interrogation	code 2	**20,1**
- Phrase interrogative grammaticalement correcte mais erreur sur le destinataire (3ème personne utilisée)	code 8	1,3
- Toute autre réponse	code 9	42,2
- Absence de réponse	code 0	7,8

Item 75 — *Transformer une phrase affirmative en phrase négative*

- L'élève a produit la phrase attendue : « **Je n'accepte pas votre condition** », « **Je n'accepte pas** » , « **Je ne peux pas accepter** » ou toute phrase de sens équivalent.	code 1	**55,3**
- Phrase correcte mais oubli de la majuscule et/ou du point	code 2	**20,4**
- L'élève a omis : « **n'** » ou « **ne** »	code 8	2,9
- Toute autre réponse	code 9	15,8
- Absence de réponse	code 0	5,6

Item 76 — *Produire une phrase impérative*

- L'élève a produit la phrase attendue : « **Va à Rome.** » ou « **Pars pour (à) Rome.** », avec éventuellement des expansions qui ne nuisent pas à l'ensemble (« Mon fils » ou « Lustucru » mis en apostrophe par exemple). La deuxième personne du pluriel sera acceptée	code 1	**30,3**
- Phrase impérative correcte mais oubli de la majuscule et/ou du point	code 2	**11, 2**
- Phrase impérative correcte mais erreur sur le destinataire (« Envoyez-le à Rome »)	code 8	0, 6
- Toute autre réponse	code 9	40,9
- Absence de réponse	code 0	17

Commentaire et analyse des réponses

Pour parvenir à l'objectif visé, l'élève doit :
- comprendre la situation de communication et le sens global du texte ;
- maîtriser les types et les formes de phrases et les termes grammaticaux correspondants;
- produire des phrases correspondant à une situation donnée.

La difficulté de ce type d'exercice vient du fait que les élèves doivent respecter simultanément des contraintes de deux types, les unes liées au sens du texte initial, les autres à la dénomination grammaticale des phrases à produire ou à la contrainte de correction syntaxique. On se reportera, pour cet exercice, au commentaire et à l'analyse des résultats de l'exercice 9, qui évaluait la même compétence en réception.

Suggestions pédagogiques

Les résultats montrent que le travail sur les types et formes de phrase ne peut être mené qu'en situation de lecture, écriture, oral :
- en lecture, en prenant appui sur l'analyse des types et formes de phrase pour construire le sens du texte ou sur le commentaire de certaines phrases (fausses questions, ordres exprimés d'une autre manière que par l'impératif…) ;
- en écriture, en produisant des types et formes de phrase en contexte (suite et milieu de texte à construire, textes avec contraintes, transposition dialogue-récit, transcription à l'écrit d'enregistrements divers, notamment d'enquêtes) ;
- à l'oral, en mettant en scène des textes ou par leur lecture à plusieurs voix.

À l'occasion de toutes ces situations on s'attachera à travailler de façon systématique l'acquisition des normes linguistiques.

EXERCICE 20

Nouvel exercice 2001 : « Lustucru »
Pierre GRIPARI, *La sorcière de la rue Mouffetard et autres contes de la rue Broca,* © Gallimard

Compétence

Maîtrise des outils de la langue pour écrire

Composante

Utiliser la ponctuation

Activité demandée à l'élève

Produire des phrases correspondant à une forme ou un type imposés.

Fac-similé de l'exercice

EXERCICE 20

Recopie ce texte en ajoutant les points et les majuscules qui manquent.
Attention, tu ne dois pas ajouter de virgule ni en supprimer.

pendant toute la durée de ses études, le pauvre Lustucru fut donc un éternel second une fois sorti de l'école, il essaya d'entrer dans l'administration, et passa des concours mais là encore, la même malédiction le poursuivit

.....

.....

.....

Résultats (en %)

Item 77 — *Utiliser la ponctuation : le point*

- L'élève a correctement placé les trois points	code 1	**37,4**
- Toute autre réponse	code 9	60,7
- Absence de réponse	code 0	1,9

Item 78 — *Utiliser la ponctuation : la majuscule*

- L'élève a correctement placé les trois majuscules	code 1	**43,1**
- L'élève a correctement placé la majuscule après le point, même s'il a oublié ou rajouté un point.	code 2	**30,9**
- Toute autre réponse	code 9	24,2
- Absence de réponse	code 0	1,8

Commentaire et analyse des réponses

Cet exercice a été choisi de façon à ce qu'aucune ambiguïté ne soit possible. Toutes les virgules nécessaires figurent dans le texte. Le rôle de cet exercice est de vérifier qu'un élève sait segmenter de façon satisfaisante un texte simple. On constate que moins de la moitié des élèves réussit l'item 77, ce qui équivaut globalement aux résultats de l'item correspondant en production de texte (item 89, 50,2% de réussite).

Il sera souhaitable, afin de prendre des renseignements complémentaires sur les capacités de l'élève, de mettre les items de cet exercice en rapport avec ceux des exercices 9 (*Reconnaître les types et les formes de phrases*) et 19 (*Produire des phrases de différents types et formes*).

Suggestions pédagogiques

Il peut être fructueux de faire travailler les élèves sur leurs propres productions lorsque celles-ci présentent des erreurs de ponctuation, après les avoir saisies et avoir corrigé les erreurs d'orthographe. On peut alors demander à un des élèves de la classe de lire le texte d'un autre. Cette lecture, qui se révèlera difficile, voire impossible, peut aider les élèves à prendre conscience du rôle de la ponctuation. L'auteur du texte pourra alors chercher à proposer, à l'écrit, une segmentation qui guide le lecteur.

EXERCICE 21

Exercice extrait du cahier d'évaluation CE2 (2000) : « Les roses jaunes »

Compétence

Maîtrise des outils de la langue pour écrire

Composante

Contrôler son écrit

Activité demandée à l'élève

Écrire sous la dictée une phrase simple comportant des accords de pluriel (nom et adjectif, sujet et verbe).

Fac-similé de l'exercice

Phrase dictée aux élèves :
« Des roses jaunes / parfument le salon. /»

Résultats (en %)

Item 79 — *Accord du nom*

- L'élève a bien écrit « **roses** »	code 1	**91,9**
- Orthographe grammaticale correcte, mais une faute d'usage	code 2	**0,7**
- L'élève n'a pas mis le pluriel	code 8	5,1
- Toute autre réponse	code 9	1,2
- Absence de réponse	code 0	1,1

Item 80 — *Accord de l'adjectif*

- L'élève a bien écrit « **jaunes** »	code 1	**75,5**
- Orthographe grammaticale correcte, mais une faute d'usage	code 2	**0,9**
- L'élève n'a pas mis le pluriel	code 8	19
- Toute autre réponse	code 9	3
- Absence de réponse	code 0	1,6

Item 81 — *Accord du verbe*

- L'élève a bien écrit « **parfument** »	code 1	**45**
- Orthographe grammaticale correcte, mais une faute d'usage	code 2	**0,7**
- L'élève a écrit « parfumes »	code 7	17,1
- L'élève n'a pas mis le pluriel	code 8	26,3
- Toute autre réponse	code 9	9,6
- Absence de réponse	code 0	1,3

Commentaire et analyse des réponses

Cet exercice est repris du cahier d'évaluation CE2. La phrase avait fait alors l'objet d'une lecture préalable par les élèves et avait été dictée après la réalisation d'un autre exercice. Il a semblé intéressant de dicter cette phrase aux élèves de sixième pour repérer s'ils sont capables de faire preuve de vigilance dans l'accord du verbe et de son sujet, du nom et de l'adjectif, dans une phrase qui ne présente par ailleurs aucune difficulté. Il sera intéressant de comparer les résultats de cet exercice avec ceux de l'exercice 18 et ceux de l'item correspondant de l'exercice 22.

Si l'accord du nom et de l'adjectif semble maîtrisé par la plupart des élèves (items 79 et 80, plus de 75% de réussite), on notera cependant le faible résultat (45 % de réussite) à l'item 81, qui évalue l'accord du verbe avec le sujet, et en particulier l'absence de réflexion de plus d'un quart des élèves (code 8 de cet item), qui se contentent de transcrire la forme verbale sans s'interroger sur les marques écrites du pluriel du verbe.

Suggestions pédagogiques

La dictée classique est un exercice d'évaluation portant à la fois sur la connaissance du lexique et celle des règles grammaticales, ainsi que sur le contrôle de l'attention. Pour qu'elle puisse se transformer en exercice d'apprentissage, elle doit être entourée de dispositifs d'accompagnement divers, ce que cherche à produire la préparation de dictée. On demande fréquemment à l'élève d'apprendre à l'avance des listes de mots, des phrases, voire le texte qui sera dicté. D'autres types de préparation sont possibles et souhaitables :

- discussion avec les enfants sur les difficultés orthographiques qu'ils ont eux-mêmes repérées ;
- textes à trous qui permettent de focaliser l'attention sur un type de difficulté (lexicales, grammaticales) ;
- dictée avec répertoire ou outils de référence consultables.

Il est également important de comparer les performances des enfants lorsque la dictée suit immédiatement la préparation ou lorsqu'elle est différée (à la suite d'un autre exercice, le lendemain, etc.).

Dans tous les cas, il est important que ces préparations aient lieu en classe et ne soient pas renvoyées au travail individuel à la maison.

EXERCICE 22

Nouvel exercice : « La Princesse Aurore »

Compétence

Compétences en production

Composante

Produire un texte : composer un récit, formuler ou reformuler un énoncé

Activité demandée à l'élève

Composer un récit, c'est-à-dire :

- respecter le libellé et la consigne
- assurer la cohérence textuelle
- respecter les contraintes de la langue
- utiliser éventuellement un support visuel.

Fac-similé de l'exercice

EXERCICE 22

Dans le grenier d'une vieille maison, on a retrouvé un ancien livre de contes. Mais la plupart des pages ont été rongées par les souris…

À partir de l'illustration, du titre et des mots qu'on peut encore lire sur la page, invente l'histoire de *La Princesse Aurore au pays de la sorcière au nez crochu.*

Résultats (en %)

DISCOURS

Item 82 — *Production d'un récit*

- L'élève a produit un récit d'une vingtaine de lignes	code 1	**73**
- L'élève a produit un récit de moins de vingt lignes	code 2	**23,1**
- L'élève a produit un texte, mais ce n'est pas un récit (dialogue, description...)	code 9	2,9
- L'élève a produit un récit trop court (moins de cinq lignes) ou pas de texte du tout	code 0	1

Item 83 — *Prise en compte des éléments proposés*

- L'élève a utilisé les éléments proposés (princesse, sorcière , oiseau et tour)	code 1	**84,1**
- L'élève n'a pas tenu compte des éléments proposés	code 9	14,8
- L'élève a produit un récit trop court pour l'évaluation de cet item	code 0	1,1

Item 84 — *Choix et cohérence énonciatifs*

- L'élève a écrit son texte à la troisième personne du début à la fin	code 1	**93,7**
- L'élève a changé de personne au cours du récit	code 9	4,6
- L'élève a produit un récit trop court pour l'évaluation de cet item	code 0	1,7

Item 85 — *Cohérence des temps (on ne tiendra pas compte de la morphologie verbale)*

- L'élève a employé les temps du récit de façon cohérente	code 1	**75,6**
- L'élève a utilisé des temps non cohérents avec le début proposé	code 9	22,5
- L'élève a produit un récit trop court pour l'évaluation de cet item	code 0	1,9

TEXTE

Item 86 — *Progression des informations*

- L'élève a produit un récit qui progresse : les thèmes et les propos s'enchaînent	code 1	**63**
- L'élève a produit un récit qui présente des ruptures gênant la compréhension	code 8	28
- L'élève a produit un récit qui ne progresse pas en raison de nombreuses répétitions d'informations	code 9	5,4
- L'élève a produit un récit trop court pour l'évaluation de cet item	code 0	3,6

Item 87 — *Cohérence dans l'emploi des substituts*

- L'élève emploie sans ambiguïté les substituts pronominaux	code 1	**73,1**
- La compréhension est gênée par l'ambiguïté de certains substituts	code 9	23,7
- L'élève a produit un récit trop court pour l'évaluation de cet item	code 0	3,2

Item 88 — *Variété dans l'emploi des substituts*

- L'élève a désigné au moins de deux façons différentes et sans ambiguïté les personnages de son texte, en utilisant des substituts lexicaux ou pronominaux	code 1	**45,3**
- L'élève n'a pas utilisé de substituts lexicaux ou pronominaux différents	code 9	51,4
- L'élève a produit un récit trop court pour l'évaluation de cet item	code 0	3,3

Item 89 — *La ponctuation*

- L'élève a utilisé correctement la ponctuation forte pour segmenter le texte en phrases	code 1	**50,2**
- L'élève a utilisé approximativement la ponctuation forte	code 4	27,9
- L'élève utilise très mal la ponctuation forte	code 9	19,5
- L'élève a produit un récit trop court pour l'évaluation de cet item	code 0	2,4

PHRASE

Item 90 — *La syntaxe*

- L'élève a produit des phrases grammaticalement correctes	code 1	**50,3**
- Il y a trois erreurs importantes, au plus	code 4	33,8
- L'élève n'a presque jamais produit de phrases correctes	code 9	13,1
- L'élève a produit un récit trop court pour l'évaluation de cet item	code 0	2,8

Item 91 — *Accord du verbe avec le sujet (personne, nombre, morphologie)*

- L'élève maîtrise l'accord du verbe avec le sujet (deux à quatre erreurs admises selon la longueur du texte)	code 1	**46,9**
- Le texte contient cinq à huit erreurs	code 3	29,1
- Le texte contient plus de huit erreurs	code 9	20,8
- L'élève a produit un récit trop court pour l'évaluation de cet item	code 0	3.2

Item 92 — *L'orthographe*

- L'élève maîtrise l'orthographe lexicale et grammaticale	code 1	**15**
- L'élève maîtrise l'orthographe lexicale et grammaticale de façon acceptable	code 2	**42,7**
- L'élève maîtrise mal l'orthographe	code 9	39,8
- L'élève a produit un récit trop court pour l'évaluation de cet item	code 0	2,5

Commentaire et analyse des réponses

Pour évaluer toutes les compétences en production de texte chez un élève, il est bien évident que quinze items ne sauraient suffire. Les propositions de codage sont donc ici des choix de compétences à partir desquelles l'enseignant de sixième peut élaborer un projet pédagogique efficace.
Cet exercice adopte par conséquent une démarche volontairement analytique qui évalue isolément chaque compétence choisie. En effet, une évaluation globale ne permet pas de repérer dans la copie d'un élève des compétences réelles, souvent masquées par des erreurs orthographiques et des maladresses de syntaxe ou de ponctuation. Les items de production de texte doivent être mis en rapport avec les items correspondants des autres champs du protocole d'évaluation, afin de détecter d'éventuels écarts entre les résultats obtenus sur une même compétence envisagée en réception ou en production de texte.
Quant aux codages, certains textes pouvaient être trop courts pour permettre d'évaluer certains items et suffire pour en évaluer d'autres. L'attribution du code 0 à l'item 82 n'entraînait pas automatiquement le code 0 pour tous les items de l'exercice. Il en est de même du code 9 de cet item, qui n'interdisait ni la prise d'informations dans les autres items, ni la reconnaissance de compétences narratives en construction.
L'item 83 permettait d'évaluer la capacité à prendre en compte la totalité des données proposées pour la production du récit. On peut constater un score de réussite satisfaisant (84%).
Dans les items pointant l'orthographe (items 91 et 92), l'item 91 permettait d'isoler, dans la compétence orthographique, ce qui concerne l'accord du verbe avec le sujet dans la situation complexe de production d'un texte. Pour l'ensemble de ces items, on peut faire le même constat que dans l'exercice précédent et s'inquiéter du faible score de réussite.
On ne s'étonnera pas du score obtenu à l'item 88 (45,3 % de réussite) : ce peut être un objectif de la classe de sixième que de développer l'habileté à utiliser les différents substituts.

Suggestions pédagogiques

- L'évaluation d'un écrit ne doit pas se focaliser exclusivement sur la phrase et la langue (syntaxe, ponctuation, vocabulaire, orthographe), mais s'étendre au repérage des dysfonctionnements concernant le texte dans son ensemble, les relations entre phrases, la cohérence textuelle.
- L'écriture ne peut être travaillée qu'en interaction avec la lecture et l'oral. On s'appuie sur des textes dont on étudie le fonctionnement. De même, on recourt aux textes ou à des supports oraux, soit pour initier un travail de production écrite, soit pour résoudre les problèmes rencontrés dans le travail d'écriture.
- Les apprentissages d'ordre linguistique doivent être intégrés à la production d'écrits. À propos de l'item 87, l'élève, au delà des apprentissages systématiques, doit être accompagné pour transférer ses connaissances en situation de production de texte. De même, l'analyse du système verbal doit être utilisée en lecture comme élément de la construction du sens. Ainsi, on peut mettre en évidence le lien entre le système temporel et les fonctions du texte analysé.
- Écrire est une compétence qui s'acquiert et fait l'objet d'un long apprentissage. On peut aider les élèves efficacement en les entraînant à :
  - élaborer en commun des règles d'écriture qui les aideront à se représenter la tâche à réaliser et leur serviront de critères d'évaluation (relecture par des camarades, auto-évaluation) ;
  - pratiquer la reprise des brouillons, l'amélioration des écrits, l'élaboration de grilles de relecture, le travail sur les erreurs ;
  - rédiger des textes courts destinés à « *faire acquérir des moyens d'écrire* » (voir *Accompagnement des programmes de sixième*, 1996, p.23) ;
    - écrire une suite de texte, réécrire un texte avec passage à un autre système temporel ;
    - compléter des textes lacunaires portant sur quelques formes verbales ;
    - choisir, en fonction du contexte, une forme verbale parmi plusieurs proposées.

Ces propositions peuvent être mises en œuvre au cours d'apprentissages en classe entière, mais aussi dans les différents dispositifs d'aide. Un élève qui rencontre des difficultés en écriture ne doit pas être cantonné dans des activités mécaniques et ponctuelles.

SIXIÈME

MATHÉMATIQUES

MATHÉMATIQUES - 6ème Septembre 2001
Répartition des exercices sélectionnés dans le tableau de compétences

	Travaux géométriques	Numération et écriture des nombres	Traitements opératoires	Problèmes numériques	Traitement de l'information
RECHERCHER INTERPRETER REFORMULER L'INFORMATION		Utiliser la numération de position : ex 15 et 16.			Lire et interpréter un tableau, un diagramme, un graphique : ex 22 et 25.
ANALYSER UNE SITUATION ORGANISER UNE DEMARCHE	Évaluer une aire, comparer des périmètres ou des aires : ex 28. Reconnaître un ou des axes de symétrie d'une figure plane simple : ex 31.		Traiter mentalement des calculs (calculs réfléchis) : ex 1 et 14. Effectuer des calculs avec des parenthèses : ex 26.	Mettre en place une opération pour traduire une situation donnée (+, -, ×) : ex 20. Analyser un problème conduisant à une division ou à une procédure équivalente : ex 27.	Reconnaître une situation de proportionnalité et la traiter avec les moyens de son choix : ex 9. Résoudre un problème à étapes : item 38 de l'exercice 19.
PRODUIRE JUSTIFIER UNE REPONSE	Tracer une figure de même périmètre ou de même aire qu'une figure donnée sur papier pointé ou quadrillé : ex 2 et 36. Valider ou invalider, par une justification, la dénomination (carré, losange, rectangle, triangle, cercle) d'une figure plane : ex 8.	Donner un ordre de grandeur d'un produit : ex 35.	Produire une réponse en utilisant la division euclidienne d'une manière experte ou non : ex 29.	Sélectionner et traiter des données : ex 24.	Elaborer un questionnement à partir de données : ex 12.
APPLIQUER UNE TECHNIQUE	Utiliser règle, équerre ou compas pour réaliser des tracés simples : ex 19 (item 39), 32 et 33. Comparer un angle à celui matérialisé par un gabarit : ex 13 et 34. Reporter des longueurs avec les moyens de son choix : ex 11.		Effectuer les trois opérations (+ , – , ×) posées ou en ligne : ex 5, 6, 7, 23 et 30. Utiliser la calculette pour un usage pertinent : ex 38. Trouver un des éléments dans l'égalité « dividende = diviseur × quotient + reste » connaissant les trois autres : ex 37.		
APPLIQUER DIRECTEMENT UTILISER UNE CONNAISSANCE	Utiliser le vocabulaire géométrique : parallèle, perpendiculaire, etc. : ex 3 et 21.	Placer ou lire un nombre sur une droite graduée : ex 4. Intercaler un nombre entre deux autres : ex 17.	Effectuer une multiplication ou une division par 10,100, 1000 : ex 18.		Évaluer l'ordre de grandeur d'un résultat numérique : ex 10.

MATHÉMATIQUES 6 e - SCORES MOYENS

CADRE DE L'EVALUATION

L'évaluation conduite à l'entrée en sixième ne cherche pas à établir pour chaque élève un niveau général en mathématiques mais a pour but d'établir un diagnostic, à la fois constat des acquis et repérage des lacunes, dans l'optique d'une action pédagogique mieux adaptée à l'état du savoir des élèves.

Les compétences retenues peuvent être classées en deux catégories :

- celles qui concernent **des compétences exigibles en fin de CM2 , nécessaires pour profiter pleinement des situations pédagogiques de la classe de sixième** : citons par exemple l'utilisation de différents outils de calculs faisant intervenir l'addition, la soustraction et la multiplication sur les nombres entiers, le rangement de tels nombres, le tracé d'une droite, le tracé d'un cercle, ...
- celles qui concernent des **notions en cours d'acquisition** : citons par exemple l'emploi des décimaux, la division euclidienne, l'emploi des notions de périmètre et d'aire, ...

La présence d'items se rattachant à la seconde catégorie de compétences est nécessaire pour situer l'état d'avancement de l'apprentissage et ainsi le réguler tout au long du cycle suivant.

Rappelons, à toutes fins utiles, que chaque item met en jeu une compétence unique. En effet, on ne peut évaluer qu'un seul élément à la fois, sous peine de ne pas savoir ce que l'on évalue. Cette fragmentation permet de déceler sur quel point précis l'élève considéré achoppe. Il ne faut cependant pas perdre de vue que dans la plupart des cas, ces compétences ne s'acquièrent ni isolément les unes des autres, ni en une seule fois. Les commentaires qui suivent proposent une aide spécifique pour chacun de ces points, ainsi mis en évidence.

Mais la réponse aux difficultés des élèves ne saurait se limiter à ces aides ponctuelles.

Pour prendre sens pour les élèves, les notions mathématiques et les compétences qui leur sont liées doivent être mises en évidence et travaillées dans des situations riches, à partir de problèmes à résoudre.
Dans cette perspective, l'évaluation de la maîtrise d'une compétence par les élèves ne peut pas se limiter à la seule vérification de leur fonctionnement dans des exercices techniques. Il faut aussi s'assurer que les élèves sont capables de les mobiliser d'eux-mêmes, en même temps que d'autres compétences, dans des situations où leur usage n'est pas explicitement sollicité dans la question posée. Il faut également prendre en compte le fait que tout apprentissage se réalise dans la durée, dans des activités variées et que toute acquisition nouvelle doit être reprise, consolidée et enrichie. La répétition d'exercices vides de sens pour l'élève à un moment donné n'est pas nécessairement la meilleure stratégie pour favoriser la maîtrise d'une compétence. Il convient d'envisager que c'est parfois dans le cadre d'un travail ultérieur, en travaillant sur d'autres aspects de la notion en jeu, qu'une compétence non maîtrisée à un certain moment pourra être consolidée.

MATHÉMATIQUES 6 e - SCORES MOYENS

ÉVALUATION 2001

L'évaluation de septembre 2001 a repris un certain nombre d'exercices de celle de septembre 1998. Le protocole de septembre 2001 précise pour chaque exercice proposé s'il est nouveau, repris ou adapté.

Il va de soi que les commentaires et les analyses portant sur les exercices proposés en 1998 conservent toute leur pertinence lorsque ces derniers sont repris sans modification en 2001.

Les résultats chiffrés de l'échantillon national ne constituent en rien des normes mais ils fournissent des repères. Ils peuvent ainsi aider à prendre la mesure des réussites et des difficultés rencontrées par les élèves, item par item, et à décider des choix pédagogiques les plus adaptés.

MATHÉMATIQUES 6 e - SCORES MOYENS

Score moyen « Numération et écriture des nombres ».....	**3,7 / 6**	soit	61,4%
Items 8 et 9 Items 31 à 33 Item 69			
Score moyen « Traitements opératoires ».....	**24,2 / 34**	soit	71,3%
Items 1 à 5 Items 10 à 16 Items 26 à 30 Items 34 à 37 Items 46 et 47 Items 52 à 55 Items 59 à 62 Items 71 et 73 Item 75			
Score moyen « Problèmes numériques ».....	**2,2 / 4**	soit	56,4 %
Items 40 et 48 Items 56 et 57			
Score moyen « Travaux géométriques ».....	**9,4 / 15**	soit	62,7%
Items 6 et 7 Item 17 Item 22 Item 25 Item 39 Item 41 Item 58 Items 63 à 68 Item 70			
Score moyen « Traitement de l'information »	**9,2 / 14**	soit	66%
Items 18 à 20 Item 21 Items 23 et 24 Item 38 Items 42 à 45 Items 49 à 51			

Exercices 1 et 14

(Exercices adaptés de 1998)

Analyser une situation, organiser une démarche.
Traiter mentalement des calculs (calculs réfléchis).

Activité

Trouver mentalement, sans passage à l'écrit, le résultat d'un calcul donné oralement.

Fac-similé des consignes de l'exercice 1

Dire : **« Ce premier exercice est un exercice de calcul mental. Il est composé de cinq calculs. Je vous lirai chaque calcul deux fois. Puis je vous laisserai 15 secondes pour répondre. »**

a) Dire : **« Dans la case a écrivez le résultat de :** **- Trente-trois plus vingt-sept.** **- Trente-trois plus vingt-sept. »** d) Dire : **« Dans la case d écrivez le résultat de :** **- Cinquante-deux divisé par quatre.** **- Cinquante-deux divisé par quatre. »**	b) Dire : **« Dans la case b écrivez le résultat de :** **- Quinze multiplié par quatre.** **- Quinze multiplié par quatre. »** e) Dire : **« Dans la case e écrivez le résultat de :** **- Cinquante-sept moins neuf.** **- Cinquante-sept moins neuf. »**	c) Dire : « **Dans la case c écrivez le résultat de :** **- Le quart de cent.** **- Le quart de cent. »**

Fac-similé des consignes de l'exercice 14

Dire : **« Ce premier exercice est un exercice de calcul mental. Il est composé de cinq calculs. Je vous lirai chaque calcul deux fois. Puis je vous laisserai 15 secondes pour répondre. »**

a) Dire : **« Dans la case a écrivez le résultat de :** **- Trois virgule cinq plus un virgule cinq.** **- Trois virgule cinq plus un virgule cinq. »** b) Dire : **« Dans la case b écrivez le résultat de :** **- Quatre multiplié par deux virgule cinq.** **- Quatre multiplié par deux virgule cinq. »**	c) Dire : « **Dans la case c écrivez le résultat de :** **- La moitié de neuf.** **- La moitié de neuf. »** d) Dire : **« Dans la case d écrivez le résultat de :** **- Je pense à un nombre. J'ajoute quinze et je trouve soixante. Quel est ce nombre ?** **- Je pense à un nombre. J'ajoute quinze et je trouve soixante. Quel est ce nombre ? »**	e) Dire : **« Dans la case e écrivez le résultat de :** **- Deux virgule trois multiplié par dix.** **- Deux virgule trois multiplié par dix. »**

Résultats (en %) de l'exercice 1

Item 1 : *Calcul a*

60	code 1	**87,7**
Autre réponse	code 9	11,1
Absence de réponse	code 0	1,2

Item 2 : *Calcul b*

60	code 1	**77,2**
Autre réponse	code 9	19,1
Absence de réponse	code 0	3,7

Item 3 : *Calcul c*

25	code 1	**66,4**
Autre réponse	code 9	23,6
Absence de réponse	code 0	10,0

Item 4 : *Calcul d*

13	code 1	**37,2**
Autre réponse	code 9	27,8
Absence de réponse	code 0	35,0

Item 5 : *Calcul e*

48	code 1	**74,8**
46	code 6	2,3
Autre réponse	code 9	18,3
Absence de réponse	code 0	4,6

Résultats (en %) de l'exercice 14

Item 26 : *Calcul a*

5 ou 5,0	code 1	**78,2**
4,10	code 6	8,8
Autre réponse	code 9	11,6
Absence de réponse	code 0	1,4

Item 27 : *Calcul b*

10 ou 10,0	code 1	**48,8**
8,20 ou 8,5	code 6	15,3
Autre réponse	code 9	27,3
Absence de réponse	code 0	8,6

Item 28 : *Calcul c*

4,5	code 1	**87,3**
Autre réponse	code 9	9,3
Absence de réponse	code 0	3,4

Item 29 : *Calcul d*

45	code 1	**80,5**
55	code 6	4,6
Autre réponse	code 9	8,6
Absence de réponse	code 0	6,3

Item 30 : *Calcul e*

23	code 1	**55,8**
20,3 ou 2,30 ou 20,30	code 6	19,1
230	code 7	3,8
Autre réponse	code 9	14,2
Absence de réponse	code 0	7,1

Commentaires et analyse des réponses

La pratique du calcul mental s'inscrit dans la continuité école-collège, au même titre que le calcul posé ou en ligne. De tels exercices contribuent à donner du sens à la notion de nombre et à utiliser, en acte, certaines propriétés des opérations.

Pour l'item 3 (le quart de cent) il sera intéressant d'accéder aux procédures des élèves : l'élève a-t-il une connaissance mémorisée du quart de cent ? procède-t-il en prenant la moitié de la moitié ? a-t-il divisé cent par quatre ? .....

Pour l'item 4, on observe une progression régulière du taux de réussite depuis 1998 et une stabilité du taux de non-réponse. On constate que plus d'un tiers des élèves ne répondent pas à ce calcul.

A l'exception de l'item 29, les quatre autres items de l'exercice 14 concernent un traitement sur les nombres décimaux.

Les codes 6 des items 26, 27 et 30 peuvent permettre de repérer les élèves qui agissent séparément sur les parties entière et décimale des nombres.

Le croisement des résultats aux items 30 et 34 montre que les élèves qui réussissent l'un réussissent également l'autre. Parmi les élèves ayant réussi l'item 30, environ 95% réussissent l'item 34 tandis que parmi les élèves ayant réussi l'item 34, près de 82% réussissent l'item 30. Il semblerait que la réussite à l'oral soit plus significative que la réussite à l'écrit en ce qui concerne le sens des nombres décimaux. Cela doit inciter à faire un travail de reformulation de procédures.

Une pratique régulière du calcul mental est à poursuivre car elle renforce la construction du nombre et l'utilisation des propriétés des opérations. De plus, elle conduit à faire travailler la mémoire.

Exercice 2

(Exercice 2001)

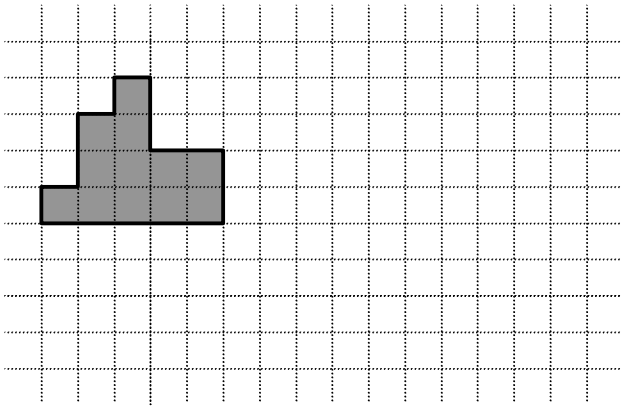
Produire, justifier une réponse.
Tracer une figure de même périmètre ou de même aire qu'une figure donnée sur papier pointé ou quadrillé.

Activité

Tracer un rectangle de même aire qu'une figure donnée sur papier quadrillé.

Fac-similé de l'exercice

Sur le quadrillage ci-dessous, trace en couleur un rectangle qui a la même aire que la figure grisée.



Résultats (en %)

Item 6

Rectangle de 12 carreaux d'aire	code 1	**47,2**
Figure de même aire que la figure initiale (12 carreaux), et qui n'est ni un rectangle ni la reproduction de la figure initiale	code 5	3,3
Rectangle de même périmètre (18 u) que la figure initiale (confusion aire et périmètre)	code 6	4,4
Autre réponse, y compris reproduction de la figure initiale	code 9	40,1
Absence de réponse	code 0	5,0

Commentaires et analyse des réponses

Cet exercice est à rapprocher de l'exercice 36 et permet de repérer les élèves qui confondent périmètre et aire, confusion qui peut être renforcée par la présence du quadrillage.

La moitié des élèves parvient à construire une figure de même aire que la figure donnée.

Parmi les codes 9 on pourra distinguer les élèves qui ont produit l'image de la figure donnée par une translation de ceux qui ont réalisé l'image par une symétrie d'axe vertical. Ces derniers, qui ont certes omis la contrainte sur le tracé d'un rectangle, pensent avoir réalisé une figure différente de celle donnée, compte tenu d'une autre orientation. Une analyse attentive des productions des élèves peut permettre de déceler cette erreur.

Dans la perspective d'une remédiation, il pourra être intéressant d'observer comment font les élèves pour déterminer l'aire ou pour construire la figure : utilisation de surfaces (les carreaux) ou utilisation de segments (les côtés des carreaux), qui conduit alors à une figure erronée.

Exercice 3

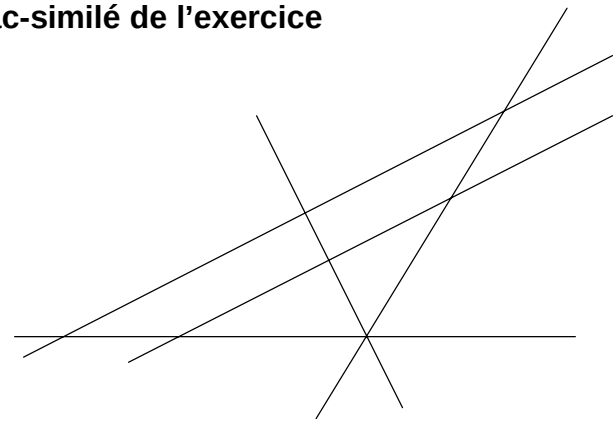
(Exercice repris de 1998)

Appliquer directement, utiliser une connaissance.
Utiliser le vocabulaire géométrique : parallèle, perpendiculaire …

Activité

Signaler par le coloriage deux droites qui semblent parallèles.

Fac-similé de l'exercice



Sur cette figure on a dessiné cinq droites.

Repasse en couleur deux droites qui te semblent parallèles.

Résultats (en %)

Item 7

Les deux droites semblant parallèles sont repassées en couleur	code 1	**92,4**
Deux droites semblant perpendiculaires sont repassées en couleur	code 6	1,5
Autre réponse	code 9	5,4
Absence de réponse	code 0	0,7

Commentaires et analyse des réponses

Cet exercice se situe dans une géométrie de perception. Il est très bien réussi et ne semble pas poser de difficultés à la grande majorité des élèves.

Peu d'élèves confondent ici parallèles et perpendiculaires. L'exercice 21, qui demande de repasser en couleur des droites qui semblent perpendiculaires, est à rapprocher de celui-ci et permet de mettre en évidence d'autres difficultés.

Exercice 4

(Exercice repris de 1998)

Appliquer directement, utiliser une connaissance.
Placer ou lire un nombre sur une droite graduée.

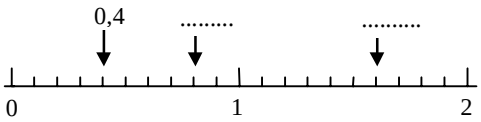
Activité

Lire une graduation et utiliser les nombres décimaux.

Fac-similé de l'exercice

Sur la graduation ci-dessous à quels nombres correspondent les flèches ?

Ecris tes réponses au-dessus des flèches.



Résultats (en %)

Item 8

0,8	code 1	**90,4**
Autre réponse	code 9	3,8
Absence de réponse	code 0	5,8

Item 9

1,6	code 1	**74,7**
0,16	code 6	3,0
Autre réponse	code 9	16,0
Absence de réponse	code 0	6,3

Commentaires et analyse des réponses

Il s'agit de lire une graduation et d'utiliser dans ce contexte les nombres décimaux. Certaines réponses erronées en début de sixième permettent de repérer l'interprétation que font les élèves des écritures à virgule. En fin d'année un tel exercice devrait être réussi.

L'analyse en classe des procédures employées par les élèves peut être utilisée pour faire le point sur le sens de l'écriture décimale et sur les stratégies de traitement appropriées.

La réponse 0,16 (code 6) repère les élèves qui opèrent un comptage défectueux du type 0,9 ; 0,10 ; 0,11... ;

Parmi les codes 9 on pourra identifier les élèves qui ont répondu 0,6 (ils opèrent un comptage des dixièmes à partir de l'entier inférieur) et ceux qui ont répondu 2,4 (obtenu en comptant à partir de l'entier le plus proche, ici le nombre 2).

Exercices 5 et 6

(Exercices 2001)

Appliquer une technique.
Effectuer les trois opérations (+, -, ×) posées ou en ligne.

Activité

Effectuer une addition et une multiplication posées.
Effectuer une addition et deux soustractions en ligne sur les entiers.

Fac-similé de l'exercice 5

Calcule :

a.
$$\begin{array}{r} 673 \\ +\ 8295 \\ \hline \end{array}$$

b.
$$\begin{array}{r} 64 \\ \times\ 39 \\ \hline \end{array}$$

Fac-similé de l'exercice 6

Calcule :

a. 1 2 8 5 + 6 2 5 =

b. 1 2 8 5 – 6 2 5 =

c. 9 3 7 – 4 6 =

Résultats (en %) de l'exercice 5

Item 10 : *Calcul a*

8 968	code 1	**93,2**
8 868 (oubli de la retenue)	code 6	1,1
Autre réponse	code 9	5,4
Absence de réponse	code 0	0,3

Item 11 : *Calcul b*

2 496	code 1	**53,8**
768 (résultats partiels exacts mais erreur de décalage)	code 6	2,7
Erreurs dans les opérations, mais décalage correct	code 7	22,4
Autre réponse	code 9	17,7
Absence de réponse	code 0	3,4

Résultats (en %) de l'exercice 6

Item 12 : *Calcul a*

1 910	code 1	**88,7**
Autre réponse	code 9	10,8
Absence de réponse	code 0	0,5

Item 13 : *Calcul b*

660	code 1	**80,4**
Autre réponse	code 9	17,5
Absence de réponse	code 0	2,1

Item 14 : *Calcul c*

891	code 1	**77,8**
991 (oubli de la retenue)	code 6	2,8
911	code 7	2,7
Autre réponse	code 9	13,5
Absence de réponse	code 0	3,2

Commentaires et analyse des réponses

Il s'agit d'apprécier le niveau d'acquisition des techniques opératoires sur les nombres entiers (addition, soustraction et multiplication).

L'addition et la soustraction sur les nombres entiers relèvent du cycle 3 et sont très bien réussies (items 10, 12, 13 et 14).

Cependant la technique opératoire de la soustraction soulève plus de difficultés que celle de l'addition.

Pour la multiplication, la majorité des réponses erronées provient d'une mémorisation insuffisante des tables et non pas de la technique. Il serait donc souhaitable d'insister sur la mémorisation des tables et sur des activités d'évaluation d'ordres de grandeur plutôt que de proposer des exercices d'entraînement répétitifs portant sur des techniques expertes.

Exercice 7

(Exercice 2001)

Appliquer une technique.
Effectuer les trois opérations (+, -, ×) posées ou en ligne.

Activité

Poser et effectuer deux additions sur les décimaux.

Fac-similé de l'exercice

Pose et effectue dans le cadre :

a) 8,32 + 15,87

b) 15,672 + 352,21

Résultats (en %)

Item 15 : *Calcul a*

24,19	code 1	**77,9**
23,119	code 6	2,6
2419 (oubli de la virgule)	code 7	4,5
Autre réponse	code 9	11,2
Absence de réponse	code 0	3,8

Item 16 : *Calcul b*

367,882	code 1	**73,9**
367,693	code 6	7,6
367 882 (oubli de la virgule)	code 7	1,1
Opération mal posée (alignement des chiffres par la droite) : réponses 50 893 ; 50,893 ; 508,93	code 8	2,1
Autre réponse	code 9	7,0
Absence de réponse	code 0	8,3

Commentaires et analyse des réponses

Il s'agit d'apprécier le niveau de compétence dans la pratique de l'addition de deux décimaux, dans un cas où les opérations ne sont pas fournies « posées ». Ceci permet, notamment, de pointer des erreurs faites en posant les opérations.

Les codes 6 des items 15 et 16 permettent de repérer les élèves qui agissent séparément sur les parties entières et décimales des nombres. Ils sont à rapprocher des codes 6 des items 26, 27 et 30. La proportion des codes 6 augmente dès que les parties décimales n'ont pas le même nombre de chiffres.

Exercice 8

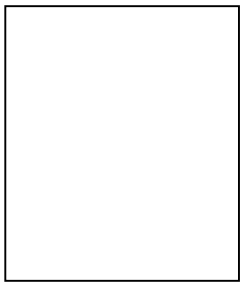
(Exercice 2001)

Produire, justifier une réponse.
Valider ou invalider, par une justification, la dénomination (carré, losange, rectangle, triangle, cercle) d'une figure plane.

Activité

Réfuter une affirmation portant sur la nature d'un quadrilatère.

Fac-similé de l'exercice



Pierre affirme : « J'ai tracé un carré. ».
Es-tu d'accord avec lui ? Explique pourquoi.

Résultats (en %)

Item 17

Non, avec allusion à la non-égalité des côtés	code 1	**83,1**
Oui, avec allusion aux angles droits	code 6	3,3
Non car c'est un rectangle (sans expliciter l'inégalité des côtés)	code 7	2,1
Autre réponse	code 9	9,1
Absence de réponse	code 0	2,4

Commentaires et analyse des réponses

Cet exercice se situe entre la géométrie de perception et la géométrie déductive.

La figure présentée est familière aux élèves bien que ce soit le côté en position verticale qui soit le plus long. L'objectif de l'exercice est de réfuter une affirmation en justifiant la réponse. Sa réussite nécessite l'utilisation de connaissances formelles sur le carré.

En codant la figure, cet exercice peut être le point de départ d'un travail sur l'élaboration de justifications mathématiques.

Exercice 9

(Exercice repris de 1998)

Analyser une situation, organiser une démarche.
Reconnaître une situation de proportionnalité et la traiter par les moyens de son choix.

Activité

Reconnaissance et mise en œuvre d'une situation relevant de la proportionnalité.

Fac-similé de l'exercice

30 morceaux de sucre pèsent 240 grammes.
50 morceaux de sucre pèsent 400 grammes.

Dans chaque cas, remplace les pointillés par le nombre qui convient.

a) 80 morceaux de sucre pèsent ..... grammes.

b) 15 morceaux de sucre pèsent ..... grammes.

c) J'ai mis des morceaux de sucre sur une balance, elle indique 1 200 grammes.

Il y a ..... morceaux de sucre sur la balance.

Résultats (en %)

Item 18

640	code 1	**61,5**
Autre réponse	code 9	29,1
Absence de réponse	code 0	9,4

Item 19

120	code 1	**64,1**
Autre réponse	code 9	21,5
Absence de réponse	code 0	14,4

Item 20

150	code 1	**42,5**
Autre réponse	code 9	31,3
Absence de réponse	code 0	26,2

Commentaires et analyse des réponses

Cette situation permet de tester l'aptitude à mettre en œuvre la linéarité dans des cas numériquement simples. Pour réussir, les élèves doivent identifier les relations entre les nombres (80 vu comme la somme de 30 et 50, le nombre 15 comme la moitié de 30, etc..) et donc disposer de compétences en calcul mental.

La situation s'appuie implicitement sur le fait que tous les morceaux de sucre ont la même masse. Une étude complète de cette situation devrait permettre de lever cet implicite en supposant

que les morceaux de sucre ont la même masse et en vérifiant que les données numériques confortent cette hypothèse.

Globalement cet exercice est assez bien réussi. Les procédures utilisées par les élèves semblent mettre en jeu les propriétés de la linéarité. Pour valider cette hypothèse, il conviendrait de leur faire expliciter leur démarche.

La formulation de la question c), différente de celle des questions précédentes, a pu conduire les élèves à ne pas produire de réponse. Une absence de réponse à cette question peut avoir pour origine :

- La question posée correspond à la recherche de l'antécédent de 1200 ;
- La difficulté à utiliser un résultat obtenu antérieurement (15 morceaux de sucre pèsent 120 grammes) ;
- La non reconnaissance de relation multiplicative entre 400 et 1 200.

En variant les données numériques on pourra amener les élèves à utiliser le coefficient de proportionnalité (combien pèsent 45 morceaux de sucre ? et 47 morceaux de sucre ?).

L'exercice 10 du protocole 2000, à support géométrique, permet de retravailler dans un autre cadre.

L'étude de contre-exemples renforce l'acquisition de la notion de proportionnalité. On pourra proposer un exercice de la forme suivante :

Pierre a acheté 2 livres pour 4€.
Jean en a acheté 4 pour 10€.

a) Leur camarade Michel pense que, bien que tous les livres soient identiques, Pierre et Jean ne les ont pas achetés dans le même magasin.
Explique pourquoi.

b) Pierre doit retourner dans son magasin pour en acheter six autres.
Combien va-t-il payer ?

Exercice 10

(Exercice repris de 1998)

Appliquer directement, utiliser une connaissance.
Évaluer l'ordre de grandeur d'un résultat numérique.

Activité

Utiliser un ordre de grandeur pour se prononcer sur l'estimation d'un résultat.

Fac-similé de l'exercice

Parmi les nombres proposés, entoure la réponse qui te semble la meilleure :

La somme **3 641 + 23 250** est proche de

5 500 6 000 15 000 30 000 50 000

Résultats (en %)

Item 21

30 000	code 1	**89,1**
5 500 ou 6 000	code 6	2,8
50 000	code 7	2,4
Autre réponse	code 9	4,1
Absence de réponse	code 0	1,6

Commentaires et analyse des réponses

La limitation du temps pour répondre à cet exercice a pour intention d'obliger l'élève à utiliser les ordres de grandeur.

Les codes 6 et 7 pointent d'éventuelles difficultés sur la numération de position (l'élève ne travaille que sur les chiffres de gauche, sans tenir compte de leur rang).

Globalement cet exercice est bien réussi.

Exercice 11

(Exercice 2001)

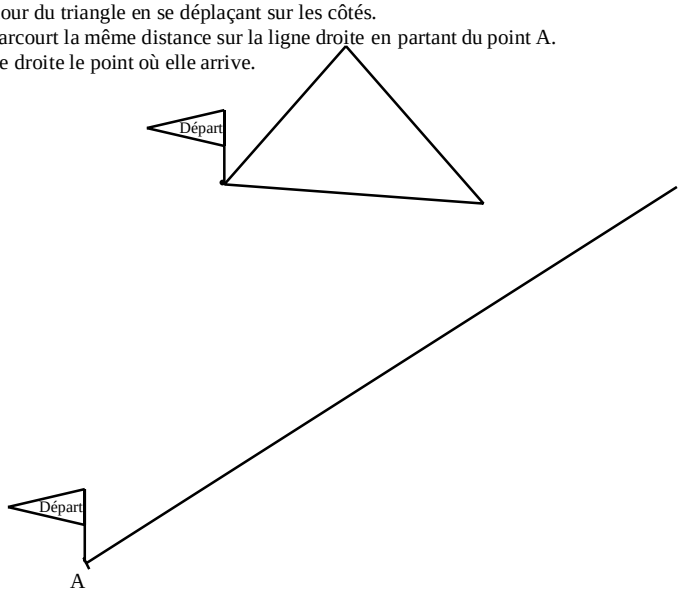
Appliquer une technique.
Reporter des longueurs avec les moyens de son choix.

Activité

Placer un point pour obtenir un segment de même longueur qu'une ligne brisée.

Fac-similé de l'exercice

Une fourmi fait le tour du triangle en se déplaçant sur les côtés.
Une autre fourmi parcourt la même distance sur la ligne droite en partant du point A.
Place sur cette ligne droite le point où elle arrive.



Résultats (en %)

Item 22

Point correct à 3 mm près avec les trois reports apparents	code 1	**14,7**
Point correct à 3 mm près sans reports visibles : par exemple, l'élève a posé une addition et a reporté le résultat	code 2	**43,1**
Point incorrect mais cohérent avec les mesures ou calculs écrits par l'élève	code 6	1,3
Le point d'arrivée a été placé à « l'autre extrémité »	code 7	12,2
Autre réponse	code 9	24,6
Absence de réponse	code 0	4,1

Commentaires et analyse des réponses

Dans cet exercice, on ne privilégie pas d'instruments particuliers.

Les codes 2 et 6 repèrent les élèves qui privilégient la mesure et font un report à l'aide de la règle graduée. L'emploi du compas, comme outil de report de longueurs, doit continuer à être travaillé au cours de l'année de sixième.

Le code 7 pointe les élèves qui lisent mal l'énoncé (oubli de la deuxième phrase) ou ceux qui assimilent « le point où elle arrive » à « l'autre extrémité ». Un travail de reformulation ou de réécriture est à envisager.

En remédiation, toute activité tendant à la matérialisation du trajet peut être retenue.

Exercice 12

(Exercice 2001)

Produire, justifier une réponse.
Élaborer un questionnement à partir de données.

Activité

Produire des questions à partir d'un texte.

Fac-similé de l'exercice

Le 15 novembre 2000, les 92 élèves de 4 classes de collège ont participé à une course d'endurance.
Le départ a été donné à 14 h 15. Le premier de la course a mis 32 minutes pour parcourir le circuit.
Le dernier concurrent est arrivé à 15 h 10.
Treize élèves n'ont pas terminé la course.

a) Écris une question qui correspond au calcul : *92 – 13 = 79*

Question : …….....

b) Écris une autre question qui correspond à un autre calcul.

Question : …….....

Résultats (en %)

Item 23

Question ou phrase injonctive demandant le nombre d'élèves ayant terminé la course (on admettra des formulations approximatives du genre : « Combien d'élèves ont réussi»)	code 1	**61,9**
Autre réponse	code 9	29,8
Absence de réponse	code 0	8,3

Item 24

Question ou phrase injonctive à laquelle on répond par un calcul	code 1	**53,7**
Question ou phrase injonctive à laquelle on répond sans calcul (par exemple : « Combien d'élèves ont participé à la course ? »)	code 6	7,0
Autre réponse	code 9	21,8
Absence de réponse	code 0	17,5

Commentaires et analyse des réponses

Parmi les codes 9 de l'item 23, il pourra être intéressant de repérer les élèves qui ont répondu : « Il y a 79 élèves qui sont arrivés. ». Ils confondent peut-être question et réponse.

Environ 18 % des élèves ne répondent pas à l'item 24. Les données numériques conduisant à calculer des durées ont pu décourager un certain nombre d'élèves.

En remédiation il pourra être intéressant, à partir de ce support et en liaison avec le professeur de français, de faire créer des énoncés correspondant à des calculs donnés et inversement.

Exercice 13

(Exercice 2001)

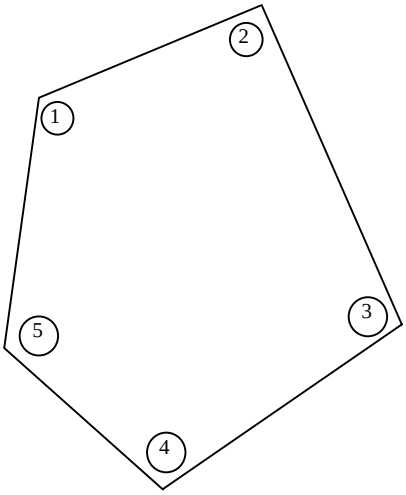
Appliquer une technique.
Comparer un angle à celui matérialisé par un gabarit.

Activité

Comparer un angle à celui matérialisé par un gabarit.

Fac-similé de l'exercice

Voici un polygone.



Utilise ton gabarit G pour compléter la phrase suivante :

L'angle égal à celui du gabarit G est désigné par le numéro ◯

Colle le gabarit G sur l'angle trouvé.

Résultats (en %)

Item 25

Angle 3 avec gabarit collé	code 1	**85,1**
Gabarit collé mais phrase non complétée	code 2	**6,4**
Angle 4	code 6	1,4
Autre réponse	code 9	5,3
Absence de réponse	code 0	1,8

Commentaires et analyse des réponses

Il s'agit dans cet exercice d'une utilisation d'un gabarit comme angle de référence.

Cet exercice est bien réussi.

On pourra s'appuyer sur cette compétence pour développer la notion d'angle et ensuite introduire le rapporteur.

Cet exercice est à rapprocher de l'exercice 34 où le gabarit est matérialisé par l'angle droit de l'équerre.

Exercice 15

(Exercice repris de 1998)

Appliquer directement, utiliser une connaissance.
Utiliser la numération de position.

Activité

Identifier le chiffre des dizaines dans un nombre décimal.

Fac-similé de l'exercice

Complète la phrase ci-dessous :

Dans le nombre 134,678 le chiffre des dizaines est : .....

Résultats (en %)

Item 31

3	code 1	**68,6**
6 (confusion dizaine, dixième)	code 6	3,5
7	code 7	14,3
Autre réponse	code 9	12,6
Absence de réponse	code 0	1,0

Exercice 16

(Exercice repris de 1998)

Rechercher, interpréter, reformuler l'information.
Utiliser la numération de position.

Activité

Associer le vocabulaire qui convient à la position d'un chiffre dans un nombre.

Fac-similé de l'exercice

Complète la phrase ci-dessous :

Dans le nombre 754,61 le chiffre 1 est le chiffre des : .....

Résultats (en %)

Item 32

Centièmes	code 1	**55,8**
Centaines	code 6	3,3
Unités	code 7	17,8
Dixièmes	code 8	10,1
Autre réponse	code 9	11,3
Absence de réponse	code 0	1,7

Commentaires et analyse des réponses

Ces exercices visent à évaluer la connaissance de l'écriture à virgule des nombres décimaux. Les codes 6, 7, 8 des items 31 et 32 permettent de relever les principales erreurs :

- confusion entre le vocabulaire pour désigner les chiffres de la partie entière et ceux de la partie décimale d'un même nombre, par exemple, dixième au lieu de dizaine (code 6) ;
- lecture des nombres à partir du dernier chiffre, sans tenir compte de l'existence de la virgule, par exemple, dans 134,678 le chiffre 7 serait considéré comme celui des dizaines, le chiffre 6 serait considéré comme celui des centaines (code 7) ;
- utilisation par l'élève d'une pseudo-symétrie par rapport à la virgule, du type *centaine - dizaine - unité* **,** *unité - dixièmes - centièmes* (code 8).

Les élèves qui réussissent l'item 31 réussissent en général l'item 32 et réciproquement. Cependant l'item 31 est mieux réussi que l'item 32 (88% de ceux qui ont un code 8 à l'item 32 ont un code 1 à l'item 31).

Il est normal que certains élèves éprouvent des difficultés car le sens de l'écriture décimale est en cours d'acquisition et doit continuer à être travaillé en classe de sixième.

Exercice 17

(Exercice repris de 1998)

Appliquer directement, utiliser une connaissance.
Intercaler un nombre entre deux autres.

Activité

Choisir dans une liste les nombres qui s'intercalent entre deux nombres donnés.

Fac-similé de l'exercice

Voici un encadrement : 3 , 4 < **?** < 3 , 5

Pour chacun des nombres suivants, regarde si on peut le mettre à la place du point d'interrogation. Si oui entoure-le, sinon barre-le.

3 , 4 0 7 3 , 5 3 3 , 4 1 3 , 3

Résultats (en %)

Item 33

3,41 et 3,407 sont les seuls nombres entourés et les autres sont barrés	code 1	**40,3**
Les deux bonnes réponses sont entourées et les autres non barrées	code 2	**5,7**
3,41 ou 3,407 est entouré et les autres ne sont ni entourés ni barrés	code 3	11,1
Autre réponse	code 9	36,2
Absence de réponse	code 0	6,7

Commentaires et analyse des réponses

Cet exercice teste la compréhension de l'écriture décimale en faisant porter la difficulté du rangement sur la partie décimale, les nombres proposés ayant tous la même partie entière.

On observe un manque de réussite, mais on peut espérer une amélioration sensible des résultats en fin d'année. En effet, le travail de classement sur les décimaux est à poursuivre, notamment dans des contextes variés, comme prévu explicitement au programme de 6ème.

Pour mieux rendre compte de la réussite des élèves on peut, au niveau de la classe, additionner les scores des codes 1, 2 et 3.

Il sera intéressant de questionner les élèves pour accéder à leur stratégie. En remédiation des recours à la droite graduée et aux écritures fractionnaires pour les parties décimales peuvent être utile.

Exercice 18

(Exercice repris de 2000)

Appliquer directement, utiliser une connaissance.
Effectuer une multiplication ou une division par 10, 100, 1000.

Activité

Effectuer deux multiplications et deux divisions par 10 et par 100.

Fac-similé de l'exercice

a. Donne le résultat : $2{,}3 \times 10$ Réponse : ..... b. Donne le résultat : $35{,}2 \times 100$ Réponse :	c. Donne le résultat : 630 : 10 Réponse : ..... d. Donne le résultat : 936,7 : 100 Réponse : .....

Résultats (en %)

Item 34 : *Calcul a*

23	code 1	**64,2**
20,3 ou 2,30 ou 20,30	code 6	19,6
230	code 7	4,5
Autre réponse	code 9	10,5
Absence de réponse	code 0	1,2

Item 35 : *Calcul b*

3 520	code 1	**47,3**
3 500,2 ou 35,200 ou 3 500,200	code 6	15,2
352	code 7	14,8
Autre réponse	code 9	20,3
Absence de réponse	code 0	2,4

Item 36 : *Calcul c*

63	code 1	**71,9**
Autre réponse	code 9	18,2
Absence de réponse	code 0	9,9

Item 37 : *Calcul d*

9,367	code 1	**45,5**
93,67	code 7	8,1
Autre réponse	code 9	30,2
Absence de réponse	code 0	16,2

Commentaires et analyse des réponses

Les savoir-faire mis en œuvre dans les items 35 et 37 sont en cours d'acquisition. En revanche, ceux des items 34 et 36 devraient être acquis.

Des élèves en proportion non négligeable (19,6 % pour l'item 34 et 15,2 % pour l'item 35) ont :

- soit procédé à une extension abusive aux décimaux de procédures sur les entiers (par exemple : $53 \times 10 = 53\mathbf{0}$; la réponse donnée à $2{,}3 \times 10$ est alors 2,3**0**) ;
- soit considéré un nombre décimal comme deux entiers juxtaposés et ont donc « agi » sur la partie entière ou sur la partie décimale de ce nombre, voire même sur les deux à la fois.

Ces erreurs sont repérées par le code 6 des items 34 et 35.

On peut dire que c'est la signification même des chiffres en fonction de leur position, dans le cadre du système de numération décimale, qui doit être au cœur du premier travail sur les décimaux au cycle 3 et lors de leur reprise en 6ème. On peut penser que l'utilisation prématurée de mécanismes, comme celui du déplacement de la virgule, contribue à laisser s'installer chez les élèves des réflexes non porteurs de sens. Les résultats précédents montrent, s'il en était besoin, que le sens de l'écriture décimale et le traitement des nombres décimaux qui en découle sont en cours d'acquisition. La nécessité de reprendre en sixième l'étude des nombres décimaux, en insistant sur le sens, se trouve une nouvelle fois confirmée.

Cet exercice pourra être repris en classe et complété par d'autres exercices tels que :

- 63 : 10 ;
- 23×10 ..... pour mieux affiner le diagnostic.

Un retour au tableau de numération permet de redonner du sens à la technique tout comme la pratique d'exercices du genre : « Quel est le nombre dix fois plus grand que .... ? » , « Quel est le nombre cent fois plus petit que .... ? ».

Les élèves réussissent mieux à l'écrit qu'à l'oral (64,2% de réussite pour l'item 34 et seulement 55,8% pour l'item 30).

Exercice 19

(Exercice repris de 1998)

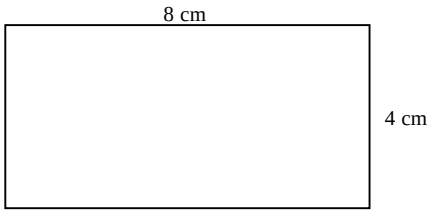
Analyser une situation, organiser une démarche.
Résoudre un problème à étapes.

Activité

Construire un carré de périmètre égal à celui d'un rectangle de dimensions données

Fac-similé de l'exercice

On a tracé ci-dessous un rectangle.



Construis un carré qui a le même périmètre que ce rectangle.

Écris tes calculs.

Résultats (en %)

Item 38 : *Calculs*

6 cm ou 6 avec démarche apparente correcte	code 1	**32,0**
Utilisation incorrecte de la somme 8+4	code 6	6,3
Autre réponse	code 9	22,5
Absence de réponse	code 0	39,2

Item 39 : *Construction*

Carré de 6 cm de côté (au mm et au degré près)	code 1	**45,5**
Carré cohérent avec le résultat obtenu par les calculs faits par l'élève	code 3	7,6
Carré de 4 cm de côté	code 6	7,9
Autre réponse	code 9	29,1
Absence de réponse	code 0	9,9

Commentaires et analyse des réponses

Cet exercice nécessite un raisonnement mettant en jeu deux notions :

- les propriétés géométriques du rectangle et du carré ;
- le concept de périmètre.

La première consigne concernant la construction du carré, certains élèves ont pu passer outre l'écriture des calculs nécessaires pour effectuer cette construction (39,2 % de non réponse pour l'écriture de la démarche). Dans le contexte de l'exercice, environ 60% des élèves savent tracer un carré.

Exercice 20

(Exercice repris de 1998)

Analyser une situation, organiser une démarche.
Mettre en place une opération pour traduire une situation donnée (+ , – , ×).

Activité

Résoudre un problème.

Fac-similé de l'exercice

Marie fête son anniversaire le 22 septembre : elle a 11 ans.
Elle dit à sa maman : « J'ai exactement 32 ans de moins que toi ! »

Quel est l'âge de la maman de Marie ?

Résultats (en %)

Item 40

43 (ans)	code 1	**75,3**
L'élève a fait une soustraction qui conduit à 21 ans	code 6	9,9
Utilisation d'une donnée parasite (22 septembre)	code 7	2,1
Autre réponse	code 9	9,0
Absence de réponse	code 0	3,7

Commentaires et analyse des réponses

Il s'agit de vérifier la capacité à reconnaître une situation additive : c'est pourquoi le codage prend en compte le résultat et la démarche.

L'exercice demande un effort d'analyse, afin de ne pas se laisser influencer par des associations immédiates, par exemple celle du mot " moins " avec la soustraction.

En remédiation, cet exercice pourra être le support d'un travail sur les mots inducteurs tant en français qu'en mathématiques.

Il s'inscrit dans une continuité école-collège au niveau de la maîtrise des langages.

Exercice 21

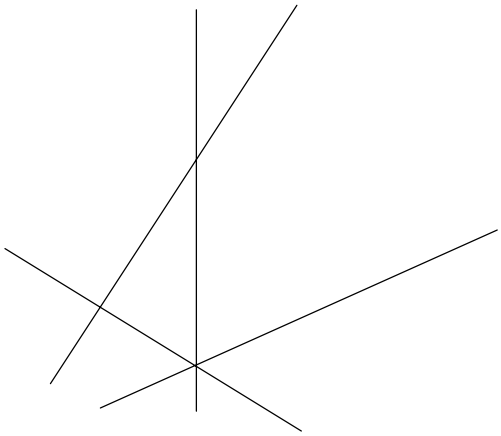
(Exercice repris de 1998)

Appliquer directement, utiliser une connaissance.
Utiliser le vocabulaire géométrique : parallèle, perpendiculaire …

Activité

Reconnaître et signaler en couleur deux droites qui semblent perpendiculaires.

Fac-similé de l'exercice



Sur cette figure on a dessiné quatre droites.

Repasse en couleur deux droites qui te semblent perpendiculaires.

Résultats (en %)

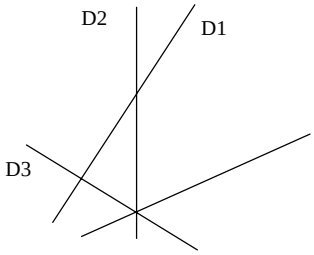
Item 41

Les deux droites qui semblent perpendiculaires sont repassées en couleur	code 1	**69,1**
La « verticale » et une des deux droites semblant perpendiculaires entre elles sont coloriées	code 6	9,6
Autre réponse	code 9	19,4
Absence de réponse	code 0	1,9

Commentaires et analyse des réponses

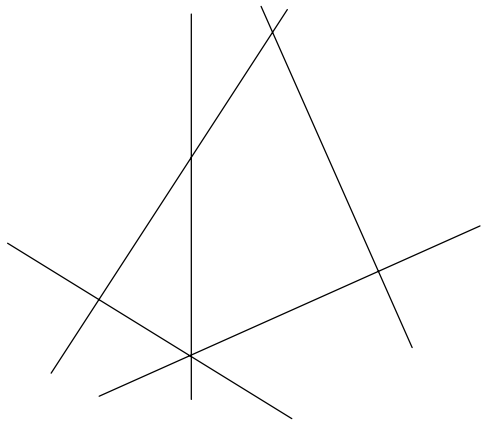
Certains élèves conçoivent la perpendicularité comme une propriété intrinsèque à une droite. Des élèves associent parfois cette notion à la position verticale d'une droite (code 6).

Un retour aux productions des élèves permettra d'affiner le code 9.



Près de 10% des élèves repassent en couleur la droite D2 en position verticale et la droite D1 ou la droite D3 (voir la figure sur la page précédente). Interrogés sur leur production, des élèves disent, par exemple, que D2 est perpendiculaire parce qu'elle est perpendiculaire à l'horizontale (non représentée) et que D1 (ou D3) est perpendiculaire, parce qu'elle est perpendiculaire à D3 (ou à D1).

En situation de classe, pour confirmer ce diagnostic, il peut être intéressant de proposer un exercice où l'on a modifié la figure.



Sur cette figure on a dessiné cinq droites.
Repasse en couleur des droites qui te semblent perpendiculaires.

Exercice 22

(Exercice 2001)

Rechercher, interpréter, reformuler l'information.
Lire et interpréter un tableau, un diagramme, un graphique.

Activité

Lire et interpréter un tableau à double entrée.

Fac-similé de l'exercice

Voici les horaires de trains qui partent tous de Paris et vont en direction de Nantes, en traversant les villes de Chartres, Le Mans et Angers.
Lis attentivement le tableau et réponds aux questions posées.

	Numéro du train			
	207	**209**	**346**	**1402**
PARIS	6 h 30 min	7 h 30 min	9 h 30 min	11 h 30 min
CHARTRES	7 h		10 h 15 min	12 h
LE MANS	8 h		11 h	
ANGERS	9 h 15 min	9 h 45 min	12 h 15 min	
NANTES	10 h 30 min	11 h		14 h 30 min

a) En partant de Paris, Clémentine doit arriver au Mans avant 10 heures.
Indique le numéro du train qu'elle doit prendre.

Train n° : ……

b) Luc se rend de Chartres à Nantes. Il veut prendre le train le plus rapide.
Indique le numéro du train qu'il doit prendre.

Train n° : ……

c) Capucine se rend à Angers en partant de Paris. Elle a un rendez-vous important à 11 heures.
Indique le numéro des trains qu'elle peut prendre.

Train n° : …… ou n° : …….

d) Victor est arrivé à destination à 9 h 45 min.
De quelle ville est-il parti ?
Dans quelle ville est-il arrivé ?

Ville de départ : ……..

Ville d'arrivée : ……..

Résultats (en %)

Item 42

207	code 1	**74,8**
Autre réponse	code 9	20,2
Absence de réponse	code 0	5,0

Item 43

1402	code 1	**34,8**
Autre réponse	code 9	61,9
Absence de réponse	code 0	3,3

Item 44

207 et 209	code 1	**78,0**
207 ou 209 et aucune réponse pour le second train	code 3	2,3
Autre réponse	code 9	16,7
Absence de réponse	code 0	3,0

Item 45

Paris – Angers, dans cet ordre	code 1	**78,9**
Autre réponse	code 9	16,9
Absence de réponse	code 0	4,2

Commentaires et analyse des réponses

Cet exercice permet de vérifier la capacité de l'élève à lire un tableau à double entrée. Afin de répondre, l'élève doit mettre en relation des éléments explicites, puis explorer les différentes cases du tableau pour en extraire les informations demandées. Les difficultés peuvent être liées à la compréhension du contenu du tableau ou à une mauvaise organisation spatiale.

Le peu de réussite à l'item 43 peut provenir de la difficulté de compréhension de l'expression : « le train le plus rapide », cette expression pouvant être comprise comme « le train qui arrive le plus tôt ». De plus, la réponse à cet item est la seule nécessitant des calculs sur les durées.

D'autres questions, prenant appui sur le tableau et conduisant à une lecture plus directe, peuvent aider les élèves à en comprendre la structure. Par exemple :

- Quel train part de Paris à 9 h 30 min ?
- Quels trains s'arrêtent au Mans ?

Des fiches horaires authentiques peuvent être un bon support pour travailler la lecture de tableau et le calcul sur les durées.

Exercice 23

(Exercice 2001)

Appliquer une technique.
Effectuer les trois opérations (+ , – , ×) posées ou en ligne.

Activité

Effectuer deux soustractions posées sur les entiers.

Fac-similé de l'exercice

Calcule :

a.
$$\begin{array}{r} 9\ 3\ 7 \\ -\quad 4\ 6 \\ \hline \end{array}$$

b.
$$\begin{array}{r} 2\ 8\ 0\ 9 \\ -\quad 5\ 4\ 3 \\ \hline \end{array}$$

Résultats (en %)

Item 46

891	code 1	**87,1**
991 (oubli de la retenue)	code 6	1,2
911	code 7	1,8
Autre réponse	code 9	8,3
Absence de réponse	code 0	1,6

Item 47

2 266	code 1	**82,4**
2 366 (oubli de la retenue)	code 6	2,2
2 346	code 7	1,2
Autre réponse	code 9	11,8
Absence de réponse	code 0	2,4

Commentaires et analyse des réponses

Il s'agit d'apprécier le niveau de compétence dans la pratique des soustractions connues au moins depuis le début du cycle 3. Les nombres ont été choisis pour permettre de déceler des erreurs typiques.

Cette année, on a dissocié les additions posées des soustractions posées pour éviter les erreurs d'inattention (persister à faire un type d'opération même si la dernière est différente, par exemple, après deux additions, faire une addition à la place de la soustraction demandée).

Comme dans l'exercice 6, le code 7 repère les élèves qui soustraient systématiquement « le plus petit du plus grand ».

L'item 46 propose le même calcul que l'item 14 mais dans une autre présentation. Il sera donc intéressant de croiser les résultats de ces deux items. On constate un écart d'environ 10% entre les codes de réussite, l'item 46 est mieux réussi que l'item 14. Les élèves qui réussissent l'item 14 réussissent également l'item 46. Par contre 11% de ceux qui réussissent l'item 46 ont un code 9 à l'item 14.

Exercice 24

(Exercice 2001)

Produire, justifier une réponse.
Sélectionner et traiter des données.

Activité

Sélectionner les données pour résoudre un problème additif.

Fac-similé de l'exercice

Camping des trois chênes

Tarif par jour

Adulte	54 F
Enfant (jusqu'à 10 ans)	21 F
Emplacement pour une caravane	40 F
Emplacement pour une toile de tente	22 F
Animaux autorisés	*gratuit*

Pierre et Catherine, accompagnés de leur fille Léa de 7 ans et de leur chien, installent leur caravane dans ce camping. Ils souhaitent y rester trois jours.

Combien paieront-ils pour une journée ?

Écris tes calculs.

Réponse :

Résultats (en %)

Item 48

169 F ou 169 (l'écriture incorrecte 2 × 54 = 108 + 21 = 129 + 40 = 169 sera tout de même acceptée)	code 1	**50,6**
Procédure correcte pour une journée mais erreur de calcul	code 3	4,4
507 F ou 507	code 5	8,9
Oubli d'une donnée dans le calcul pour un jour, indépendamment des erreurs de calcul	code 6	11,6
Tout calcul pour trois jours aboutissant à un résultat différent de 507	code 7	7,8
Autre réponse	code 9	14,6
Absence de réponse	code 0	2,1

Commentaires et analyse des réponses

Cet exercice se situe dans la continuité d'une pratique de l'école primaire (travail sur les énoncés présentant certaines données inutiles). Il convient de poursuivre ce travail en sixième.

En liaison avec le professeur de français, il sera intéressant, à partir de ce support, de faire créer des énoncés contenant des données numériques à utiliser ou correspondant à des calculs donnés.

En particulier un travail sur les lectures de consignes est à envisager :

- repérage des éléments importants ;
- non prise en compte de tous les éléments ;
- vérification par relecture de l'énoncé.

Exercice 25

(Exercice 2001)

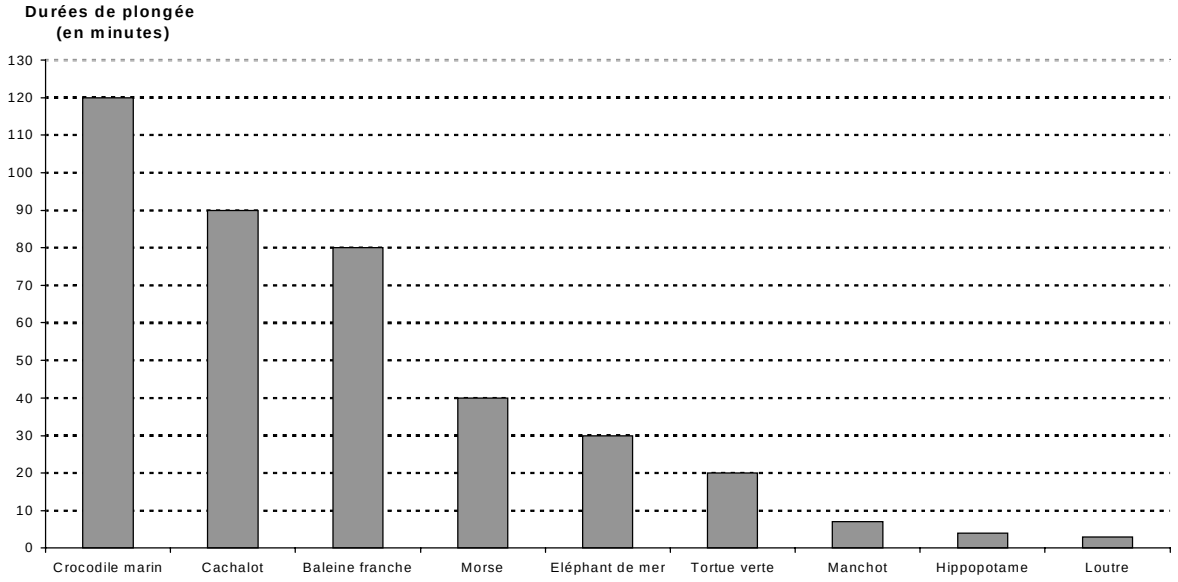
Rechercher, interpréter, reformuler l'information.
Lire et interpréter un tableau, un diagramme, un graphique.

Activité

Lire et interpréter un graphique.

Fac-similé de l'exercice

Le graphique ci-dessous indique pour différents animaux la durée pendant laquelle ils sont capables de rester en plongée. Toutes les durées sont exprimées en minutes.



(d'après Science & Vie n°999 – Décembre 2000)

a) Quelle est la durée pendant laquelle un morse est capable de rester en plongée ?

Réponse :

…….....

b) Quels sont les animaux capables de rester en plongée pendant plus d'une heure ?

Réponse : ……..……..……..……..

c) Une des durées de plongée inscrites sur le graphique est égale à une demi-heure.

A quel animal correspond-elle ?

Réponse : ……..……..……..…….....

Résultats (en %)

Item 49

40 minutes (ou min ou mn)	code 1	**89,6**
40	code 2	**2,8**
Autre réponse	code 9	4,8
Absence de réponse	code 0	2,8

Item 50

Crocodile marin, cachalot et baleine franche (ordre indifférent)	code 1	**79,7**
Seulement 1 ou 2 animaux attendus sur les 3 (à l'exclusion de tout autre)	code 3	13,9
Autre réponse	code 9	3,2
Absence de réponse	code 0	3,2

Item 51

Éléphant de mer	code 1	**80,4**
Cachalot (confusion entre une demi-heure et une heure et demie)	code 6	2,9
Autre réponse	code 9	11,6
Absence de réponse	code 0	5,1

Commentaires et analyse des réponses

Le thème abordé dans ce diagramme en bâtons se situe dans un domaine suffisamment familier aux élèves pour que le contenu ne fasse pas obstacle. Il faut cependant effectuer certaines conversions simples entre heures et minutes, conversions ne présentant pas de difficultés pour les élèves.

Exercice 26

(Exercice repris de 2000)

Analyser une situation, organiser une démarche.
Effectuer des calculs avec des parenthèses.

Activité

Effectuer quatre suites d'opérations avec des parenthèses.

Fac-similé de l'exercice

Calcule :

a. $78 - (18 + 12) =$

b. $5 \times (9 - 7) =$

c. $(4 + 16) \times 3 =$

d. $18 : (2 + 4) =$

Résultats (en %)

Item 52 : *Calcul a*

48	code 1	**75,2**
72 (non-prise en compte des parenthèses)	code 6	5,5
Autre réponse	code 9	17,4
Absence de réponse	code 0	1,9

Item 53 : *Calcul b*

10	code 1	**83,6**
38 (non-prise en compte des parenthèses)	code 6	5,0
Autre réponse	code 9	9,4
Absence de réponse	code 0	2,0

Item 54 : *calcul c*

60	code 1	**89,3**
52 (non-prise en compte des parenthèses)	code 6	0,4
Autre réponse	code 9	8,5
Absence de réponse	code 0	1,8

Item 55 : *Calcul d*

3	code 1	**74,1**
13 (non-prise en compte des parenthèses)	code 6	3,0
6 (somme de 2 et de 4) ou 9 (quotient de 18 par 2) : une seule opération a été effectuée	code 7	1,7
Autre réponse	code 9	13,2
Absence de réponse	code 0	8,0

Commentaires et analyse des réponses

Il s'agit d'apprécier le niveau de compétence dans la pratique des calculs enchaînés.

Le « brouillon » des élèves peut apporter des informations sur la démarche utilisée : calculs dans l'ordre ou prise en compte des parenthèses en premier lieu.

Les élèves ont rencontré et utilisent ce type d'écriture dans des problèmes concrets. Ils accordent implicitement la priorité aux parenthèses en gérant les calculs mentalement.

L'écriture de calculs enchaînés n'est pas exigible à l'entrée en sixième. Cependant la réussite à cet exercice montre que les élèves maîtrisent des calculs simples avec une bonne fiabilité.

Exercice 27

(Exercice repris de 1998)

Analyser une situation, organiser une démarche.
Analyser un problème conduisant à une division ou à une procédure équivalente.

Activité

Résoudre un problème conduisant à une division euclidienne.

Fac-similé de l'exercice

a) Avec une bouteille de jus d'orange, on peut remplir 8 verres.

Combien faut-il ouvrir de bouteilles pour que chacun des 20 élèves de 6ème A soit servi ?

b) Pour la fête de l'école on veut recouvrir chaque table avec une bande de papier d'une longueur de 4 m.

Combien de tables pourra-t-on recouvrir avec un rouleau d'une longueur de 50 m ?

Résultats (en %)

Item 56

3 (bouteilles)	code 1	**59,1**
2 bouteilles	code 6	3,9
2,5 (bouteilles) ou 2 ½ (bouteilles) ou 2 bouteilles et demie	code 7	12,5
Autre réponse	code 9	20,6
Absence de réponse	code 0	3,9

Item 57

12 (tables)	code 1	**40,5**
Démarche correcte mais erreur de calcul	code 3	1,9
12,5 (tables) ou 12 ½ (tables) ou 12 tables et demie	code 4	8,0
13 (tables)	code 6	6,9
Autre réponse	code 9	30,8
Absence de réponse	code 0	11,9

Commentaires et analyse des réponses

Les deux questions concernent le sens de la division, mais la première conduit à un résultat par excès, alors que la seconde conduit, même si cela est implicite, au quotient de la division euclidienne de 50 par 4.

En analysant les productions des élèves, on pourra repérer ceux qui utilisent la division euclidienne et ceux qui utilisent d'autres procédures personnelles (multiplications, additions ou soustractions itérées).

En effet, dans la première question, les données numériques permettent de développer une stratégie d'addition répétée. Cette stratégie est moins sûre dans la seconde question, du fait des nombres en jeu.

Aux difficultés mathématiques, ont pu s'ajouter des difficultés dues à la plus ou moins grande familiarité avec les situations proposées.

Pour environ 10% des élèves, la division est achevée lorsque le reste est nul, ce qui les conduit à donner un nombre décimal.

Exercice 28

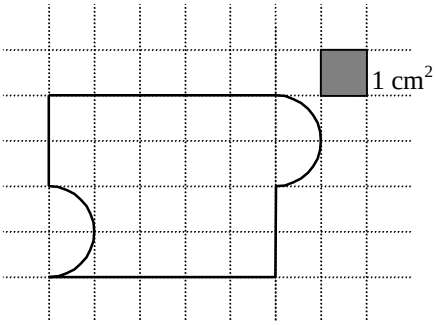
(Exercice repris de 1998)

Analyser une situation, organiser une démarche.
Évaluer une aire, comparer des périmètres ou des aires.

Activité

Évaluer, à l'aide d'un quadrillage, l'aire d'une figure.

Fac-similé de l'exercice



Quelle est l'aire de la figure ci-dessus ?

Écris ta réponse : .....

Résultats (en %)

Item 58

20 avec ou sans unité	code 1	**56,2**
18 avec ou sans unité (décompte des carrés entiers)	code 6	6,0
Autre réponse	code 9	30,9
Absence de réponse	code 0	6,9

Commentaires et analyse des réponses

Un élève sur deux réussit cet exercice. Les productions des élèves devraient permettre de mieux appréhender leur démarche sur cette notion en cours d'acquisition. Ce type d'activité est à poursuivre en classe de 6ème.

Pour les codes 9 il sera intéressant de repérer :

- ceux qui ont fait une erreur de dénombrement ;
- ceux qui ont comptabilisé tous les carrés entamés (réponse : 22).

Notons que 6 % des élèves prennent en compte uniquement les 18 carrés entiers « intérieurs » à la figure. Cette démarche est adaptée à la recherche d'un encadrement de l'aire.

En remédiation, l'enseignant pourra proposer des exercices variés en graduant la complexité de la situation. Par exemple, on pourra présenter des cas nécessitant uniquement un comptage (sans découpage et recollement) dans lesquels on fera progressivement varier l'unité d'aire (carré de 1 cm² - triangle équilatéral - ...) ou la mesure de l'aire (résultat entier - résultat avec une partie fractionnaire simple ½, ¼ ou ¾ …).

Exercice 29

(Exercice 2001)

Analyser une situation, organiser une démarche.
Produire une réponse en utilisant la division euclidienne d'une manière experte ou non.

Activité

Recourir au sens de la division euclidienne.

Fac-similé de l'exercice

a) Pierre a choisi un nombre. Il divise ce nombre par 5.
Il trouve comme quotient 8 et comme reste 3.
Quel est ce nombre ?

Réponse :.....…

b) Convertis 200 minutes en heures et minutes.

200 min =……..h …….min

Résultats (en %)

Item 59

43	code 1	**46,5**
Autre réponse	code 9	33,8
Absence de réponse	code 0	19,7

Item 60

3 h 20 min	code 1	**59,2**
Autre réponse	code 9	30,8
Absence de réponse	code 0	10,0

Commentaires et analyse des réponses

La formulation de la première question aurait dû inciter les élèves à utiliser l'égalité :

« dividende = quotient $\times$ diviseur + reste ».

Les nombres ont été choisis pour ne pas créer de difficultés opératoires. Cependant à peine un élève sur deux a répondu correctement à cet exercice. L'origine peut provenir du fait que le nombre inconnu est présenté en premier dans l'énoncé et qu'il est aussi le premier à être écrit dans l'égalité ci-dessus. D'autres élèves ne font pas le lien entre la technique opératoire avec la « potence » et l'égalité.

En sixième, la mise en relation entre la technique opératoire et la division euclidienne de a par b traduite par $\begin{cases} a = b \times q + r \\ 0 \leq r < b \end{cases}$ est à consolider.

Parmi les codes 9 il sera intéressant de repérer les élèves qui ont utilisé l'égalité euclidienne en faisant une erreur de calcul et ceux qui ont répondu 40 (prise en compte d'une seule contrainte).

Cet item est à rapprocher de l'exercice 37.

L'énoncé de la seconde question ne conduit pas nécessairement à poser la division de 200 par 60. Les élèves peuvent avoir recours à des décompositions du type :

- 200 = 60 + 60 + 60 + 20 ;
- 200 = 180 + 20.

Convertir des minutes en heures et minutes est une situation plus familière aux élèves que le problème précédent ; ceci peut expliquer une meilleure réussite.

Là encore l'importance des codes 9 incite à retourner aux productions des élèves. Parmi ces codes, on repérera les élèves qui répondent 2 h 00, c'est-à-dire qui appliquent, à tort, le système décimal. Pour les aider, on pourra présenter d'autres situations ne relevant pas du système décimal.

Exercice 30

(Exercice 2001)

Appliquer une technique.
Effectuer les trois opérations (+ , − , ×) posées ou en ligne.

Activité

Poser et effectuer deux soustractions sur les décimaux.

Fac-similé de l'exercice

Pose et effectue dans le cadre :

a) 19,78 − 2,42

b) 20,14 − 8,82

Résultats (en %)

Item 61

17,36	code 1	**87,6**
1736 (oubli de la virgule)	code 7	1,1
Autre réponse	code 9	10,1
Absence de réponse	code 0	1,2

Item 62

11,32	code 1	**76,5**
12,32 (oubli de la retenue)	code 6	3,6
1132 (oubli de la virgule)	code 7	2,1
Tout résultat dont la partie entière est 28 ou 29 indépendamment de la partie décimale	code 8	0,3
Autre réponse	code 9	15,7
Absence de réponse	code 0	1,8

Commentaires et analyse des réponses

Il s'agit d'apprécier le niveau de compétence dans la pratique de la soustraction de deux décimaux, dans le cas où les opérations ne sont pas fournies posées. Ceci permet, notamment, de pointer des erreurs faites en posant les opérations. Les nombres ont volontairement été choisis avec des parties décimales de même taille.

Les retenues de la seconde opération rendent cette dernière plus difficile que la première. Elle est cependant bien réussie.

Parmi les codes 9, on pourra repérer les élèves qui donnent 12,72 pour réponse (c'est-à-dire qui soustraient systématiquement « le plus petit du plus grand »).

Exercice 31

(Exercice repris de 2000)

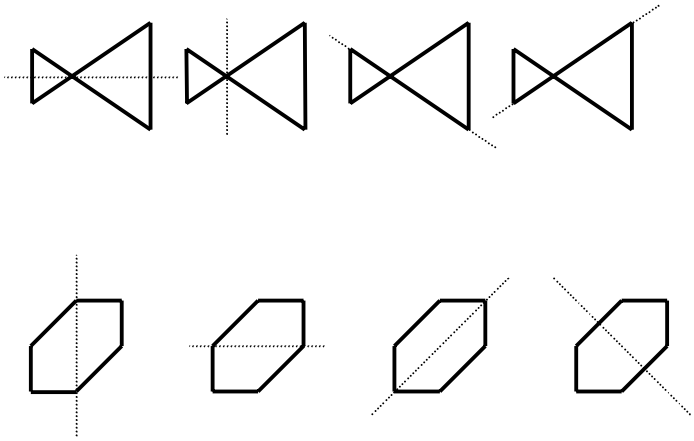
Analyser une situation, organiser une démarche.
Reconnaître un ou des axes de symétrie d'une figure plane simple.

Activité

Reconnaître des axes de symétrie.

Fac-similé de l'exercice

Entoure les figures pour lesquelles la droite en pointillés te semble être un axe de symétrie.



Résultats (en %)

Item 63

L'élève a uniquement entouré la figure avec l'axe horizontal	code 1	**72,2**
L'élève a entouré les deux premières figures (axe vertical et horizontal) et uniquement celles-ci	code 4	5,9
L'élève a entouré les deux dernières figures et uniquement celles-ci	code 7	5,1
Autre réponse	code 9	12,2
Absence de réponse	code 0	4,6

Item 64

L'élève a entouré la troisième et la quatrième figures, et uniquement celles-ci	code 1	**49,2**
L'élève a entouré la troisième figure ou la quatrième figure uniquement	code 3	10,9
L'élève a entouré les deux premières figures et uniquement celles-ci	code 6	2,0
L'élève a entouré les quatre figures	code 7	9,3
Autre réponse	code 9	25,0
Absence de réponse	code 0	3,6

Commentaires et analyse des réponses

Il s'agit de tester la perception d'un axe de symétrie dans des situations de difficultés variées. Un code 4 à l'item 63 suivi d'un code 6 à l'item 64 repère les élèves qui associent « axe de symétrie » à « droite en position horizontale ou verticale ».

La réussite à chacun des deux items est fortement liée au nombre d'axes de symétrie de chaque figure. L'item 63, où la figure ne possède qu'un axe de symétrie, est réussi par plus de deux tiers des élèves.

Pour la seconde figure, six élèves sur dix reconnaissent un ou deux axes : on peut supposer que certains élèves se satisfont de la reconnaissance d'un seul axe.

Il est indispensable de travailler ce genre d'exercices pour développer des images mentales, puis installer des outils de justification (figures codées, quadrillage, ...).

Exercice 32

(Exercice repris de 1998)

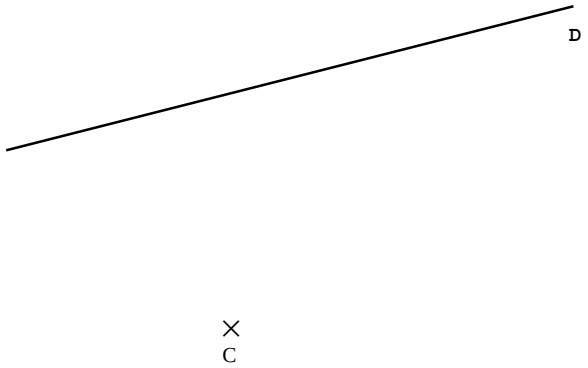
Appliquer une technique.
Utiliser règle, équerre ou compas pour réaliser des tracés simples.

Activité

Tracer la perpendiculaire à une droite donnée passant par un point.

Fac-similé de l'exercice

Trace la droite perpendiculaire à la droite D et qui passe par le point C.



Résultats (en %)

Item 65

Tracé perpendiculaire (au degré près) à D passant par C quelles que soient les extrémités	code 1	**57,6**
Tracé perpendiculaire à D mais ne passant pas par C	code 5	1,4
Tracé passant par C mais non perpendiculaire à D	code 6	33,1
Autre réponse	code 9	5,3
Absence de réponse	code 0	2,6

Commentaires et analyse des réponses

Il s'agit dans cet exercice d'une utilisation des instruments de dessin, mais qui demande de s'organiser en tenant compte de deux contraintes.

Il est important de varier les situations (par exemple la position du point par rapport à la droite).

Le rapprochement de cet item avec l'item 41 (exercice 21) montre que la notion de droites perpendiculaires et l'emploi de l'équerre sont mal acquis pour environ un tiers des élèves.

Environ 40% des élèves ne répondent pas correctement à cet exercice. Ces échecs peuvent être liés soit :

- à des difficultés de lecture (par exemple dans les 33,1% de code 6, on rencontre des réponses où l'élève a relié les lettres C et D) ;
- au non emploi d'instrument adapté ;
- à un manque d'habileté dans le maniement de l'équerre.

Parmi les codes 6, quelques élèves tracent une droite verticale passant par C.

Avant d'agir pour tracer une perpendiculaire à une droite donnée, il est important que les élèves aient une bonne représentation mentale de deux droites perpendiculaires.

En remédiation, on fera d'abord tracer des perpendiculaires à une droite donnée puis on demandera de tracer la perpendiculaire à une droite passant par un point donné.

Exercice 33

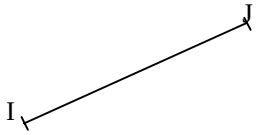
(Exercice repris de 1998)

Appliquer une technique.
Utiliser règle, équerre ou compas pour réaliser des tracés simples.

Activité

Placer le milieu d'un segment et tracer un cercle défini par son centre et un de ses points.

Fac-similé de l'exercice



a) Place le point K milieu du segment [IJ].

b) Trace le cercle de centre I passant par le point K.

Résultats (en %)

Item 66

Le milieu est bien placé et nommé	code 1	**72,8**
Le milieu est bien placé et non nommé	code 2	**7,5**
Autre réponse	code 9	15,5
Absence de réponse	code 0	4,2

Item 67

Cercle attendu (centre I passant à moins de 1mm du point K placé par l'élève)	code 1	**59,2**
Cercle de centre I ne passant pas par K	code 5	0,8
Cercle de centre K passant par I	code 6	10,2
Autre réponse	code 9	12,9
Absence de réponse	code 0	16,9

Commentaires et analyse des réponses

Un peu plus de 80 % des élèves savent placer le milieu d'un segment.

Parmi les 17% qui ne répondent pas à l'item 67, certains peuvent avoir été gênés de ne pas avoir écrit K pour désigner le milieu dans la question précédente.

Parmi les codes 9, il sera intéressant de repérer les élèves qui juxtaposent des arcs de cercle pour obtenir un cercle « complet ».

Le maniement du compas devra faire l'objet d'un réel travail en sixième.

Exercice 34

(Exercice 2001)

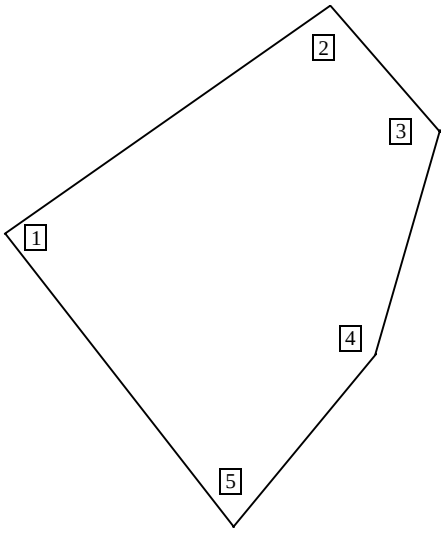
Appliquer une technique.
Comparer un angle à celui matérialisé par un gabarit.

Activité

Comparer des angles à l'angle droit d'une équerre.

Fac-similé de l'exercice

Observe la figure géométrique ci-dessous dans laquelle les cinq angles sont numérotés 1, 2, 3, 4 et 5.



En utilisant l'angle droit de l'équerre, complète les phrases suivantes par :

plus petit que ou *plus grand que* ou *égal à*

a) L'angle 1 est …….…….. l'angle droit de l'équerre.

b) L'angle 2 est …….…….. l'angle droit de l'équerre.

Résultats (en %)

Item 68

Les deux phrases sont correctement complétées : plus petit, plus grand	code 1	**63,0**
L'angle 1 est égal à … ; l'angle 2 est plus grand que	code 4	9,2
Les deux angles sont donnés comme étant égaux à l'angle droit	code 6	1,5
Autre réponse	code 9	23,1
Absence de réponse	code 0	3,2

Commentaires et analyse des réponses

Il s'agit dans cet exercice de comparer un angle à l'angle droit d'une équerre utilisée comme gabarit.

Cet exercice, bien qu'à rapprocher de l'exercice 13, en diffère dans sa conception. Le gabarit équerre est plus difficile à utiliser que le gabarit papier à cause de son maniement et de son positionnement.

A l'école élémentaire, l'équerre est surtout utilisée pour construire.

Il convient également de l'utiliser pour valider une perception.

Exercice 35

(Exercice 2001)

Produire justifier une réponse.
Donner un ordre de grandeur d'un produit.

Activité

Arrondir à la dizaine pour donner un ordre de grandeur.

Fac-similé de l'exercice

Une école achète 5 dictionnaires à 29,97 € l'un.
Donne un ordre de grandeur de la dépense totale.

La dépense totale est proche de ……... €

Résultats (en %)

Item 69

150 ou 145 ou 140 sans trace de calcul de la dépense exacte	code 1	**30,7**
Après avoir trouvé 149,85 (dépense exacte) l'élève a arrondi à 150 ou tronqué à 140	code 2	**2,1**
149,85 (calcul de la dépense exacte)	code 5	12,5
Autre réponse	code 9	38,7
Absence de réponse	code 0	16,0

Commentaires et analyse des réponses

Seul un tiers des élèves répond correctement à cet exercice et 12,5% des élèves n'ont pas porté attention à la consigne ou ignorent ce qu'est un ordre de grandeur.

Donner un ordre de grandeur doit correspondre à un calcul simple (c'est-à-dire que l'on peut effectuer mentalement).

Les élèves ont pu calculer :

- 5×30 ;
- 5×29 ;
- prévoir que la dépense est inférieure à 150 et proposer 140.

L'ordre de grandeur est un outil de la vie courante et il faut habituer les élèves à utiliser cet outil comme moyen de contrôle du résultat d'un calcul.

La diversité des autres réponses montre la nécessité de travailler les ordres de grandeur dans des situations qui leur donnent du sens.

Il sera intéressant de questionner les élèves pour accéder à leur stratégie.

Exercice 36

(Exercice 2001)

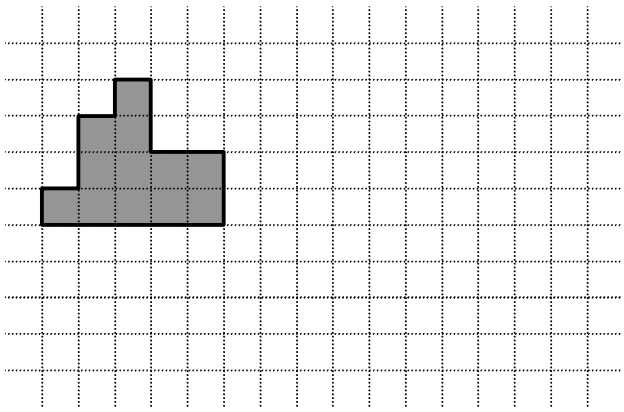
Produire, justifier une réponse.
Tracer une figure de même périmètre ou de même aire qu'une figure donnée sur papier pointé ou quadrillé.

Activité

Tracer un rectangle de même périmètre qu'une figure donnée sur papier quadrillé.

Fac-similé de l'exercice

Sur le quadrillage ci-dessous, trace en couleur un rectangle qui a le même périmètre que la figure grisée.



Résultats (en %)

Item 70

Rectangle de même périmètre (18 u) que la figure initiale	code 1	**16,0**
Figure de même périmètre (18 u) que la figure initiale, et qui n'est ni un rectangle ni la reproduction de la figure initiale	code 5	2,3
Rectangle d'aire 12 carreaux (confusion aire et périmètre)	code 6	35,7
Autre réponse, y compris reproduction de la figure initiale	code 9	42,3
Absence de réponse	code 0	3,7

Commentaires et analyse des réponses

Le faible taux de réussite à cet item pourrait sembler inquiétant. Il peut s'expliquer par la notion mise en jeu ainsi que par la multiplicité et la complexité des tâches à effectuer. En effet pour répondre l'élève doit successivement :

- identifier l'élément (« côté de carreau ») qui permet d'estimer le périmètre de la figure initiale (avec le risque de confusion entre carreau et « côté de carreau ») ;
- dénombrer ce nombre d'éléments ;
- rechercher un rectangle dont le périmètre sera identique à celui déterminé par dénombrement. Cette tâche sera plus difficile si l'élève, suite à une erreur dans son dénombrement, aboutit à un nombre impair de « côté de carreau » ;
- représenter ce rectangle.

Comme dans l'exercice 2, la prégnance du quadrillage est telle que les élèves sont incités à dénombrer le nombre de carreaux, au détriment des notions mises en jeu. Soulignons que, parmi les élèves qui ont eu un code 1 à l'item 6, environ 70 % d'entre eux ont eu un code 6 à l'item 70.

Dans la perspective d'une remédiation, il pourra être intéressant d'observer comment font les élèves pour déterminer le périmètre ou pour construire la figure : utilisation de segments (les côtés des carreaux) ou utilisation de surfaces (les carreaux), qui conduit alors à une figure erronée. L'emploi habituel, pour raison d'économie, du terme « carreau » au lieu de « côté d'un carreau » peut être à l'origine de cette confusion.

Exercice 37

(Exercice 2001)

Appliquer une technique.
Trouver un des éléments dans l'égalité « dividende = diviseur × quotient + reste », connaissant les trois autres.

Activité

Déterminer le reste de deux divisions euclidiennes.

Fac-similé de l'exercice

Complète les deux phrases suivantes. Écris les calculs que tu fais.
Tu peux t'aider des opérations posées.

a) La division de 287 par 2 a pour quotient 143 et pour reste .....

287	2
	143

b) La division de 247 par 23 a pour quotient 10 et pour reste .....

247	23
	10

Résultats (en %)

Item 71 : *Résultat*

Reste 1 (démarche présente ou non)	code 1	**74,4**
Reste 0	code 6	1,9
Autre réponse	code 9	13,4
Absence de réponse	code 0	10,3

Item 72 : *Démarche*

La méthode utilisée se rapproche de 2 × 143 = 286 ; 287 – 286 = 1 (l'écriture incorrecte 2 × 143 = 286 + 1 = 287 sera tout de même codée 1)	code 1	**13,6**
La division avec étapes a été posée ou complétée, quel que soit le résultat	code 2	**36,6**
Les traces laissées par l'élève ne permettent pas de savoir s'il a eu recours à une division ou à une procédure multiplicative	code 3	3,1
Autre démarche	code 9	3,4
Absence de trace de démarche	code 0	43,3

Item 73 : *Résultat*

Reste 17 (démarche présente ou non)	code 1	**58,3**
Reste 0	code 6	2,8
Reste 10	code 7	0,9
Autre réponse	code 9	20,8
Absence de réponse	code 0	17,2

Item 74 : *Démarche*

La méthode utilisée se rapproche de 23 × 10 = 230 ; 247 – 230 = 17 (l'écriture incorrecte 23 × 10 = 230 + 17 = 247 sera tout de même codée 1)	code 1	**12,0**
La division avec étapes a été posée ou complétée, quel que soit le résultat	code 2	**31,6**
Les traces laissées par l'élève ne permettent pas de savoir s'il a eu recours à une division ou à une procédure multiplicative	code 3	3,5
Autre démarche	code 9	3,5
Absence de trace de démarche	code 0	49,4

Commentaires et analyse des réponses

Le choix des nombres au diviseur et au quotient doit favoriser, chez l'élève, le calcul du produit du diviseur par le quotient (dans le cadre d'une division euclidienne) afin de trouver le reste.

Au regard des résultats aux items 72 et 74, on constate que la présentation de la division partiellement posée a fortement incité les élèves à compléter ou à reposer la division.

L'ensemble de cet exercice, résultats numériques et procédures, est un bon appui pour poursuivre le travail sur la division euclidienne au collège.

Signalons que, selon les pratiques, certains élèves ont pu rencontrer l'expression de quotient entier.

La reprise de cet exercice sans la division posée devrait, en situation d'apprentissage, inciter les élèves à utiliser l'égalité : « dividende = quotient × diviseur + reste ».

Exercice 38

(Exercice 2001)

Appliquer une technique.
Utiliser la calculette pour un usage pertinent.

Activité

Utiliser une calculette pour obtenir le montant d'un ticket de caisse.

Fac-similé de l'exercice

Sur le ticket de caisse ci-contre, il n'y a pas le total. Calcule ce total à l'aide de ta calculette.

Aux délices

Date 09/03/01

gâteau	18.00
gâteau	18.00
gâteau	18.00
gâteau	18.00
gâteau	18.00
gâteau	18.00
gâteau	18.00
gâteau	18.00
gâteau	18.00
gâteau	18.00
gâteau	18.00
gâteau	18.00
chantilly	3.00
glace	12.00
café	11.50
café	11.50
café	11.50

Réponse :……

Résultats (en %)

Item 75

265,50 ou 265.50 (avec ou sans unité monétaire)	code 1	**25,2**
265,5 ou 265.5 (avec ou sans unité monétaire)	code 2	**33,1**
727,50 ou 727.50 ou 727,5 ou 727.5 (avec ou sans unité monétaire)	code 6	2,7
Autre réponse	code 9	35,1
Absence de réponse	code 0	3,9

Commentaires et analyse des réponses

Près de six élèves sur dix savent trouver le bon résultat avec leur calculette. Parmi eux, plus de la moitié font une transcription directe de l'affichage. Cela ne signifie pas qu'ils interprètent convenablement le point en tant que virgule.

Un retour aux productions des élèves conduira, d'une part, à repérer les élèves qui ont fait une erreur de frappe, et d'autre part, à identifier les élèves qui malgré une démarche correcte ont un résultat faux dû à l'utilisation d'une calculette ne respectant pas les priorités opératoires.

La confrontation de ces résultats pourra conduire à une réflexion sur le fonctionnement d'une calculette et la gestion des calculs.

L'emploi de la calculette s'inscrit dans la continuité école-collège et doit être intégré à des activités au cours desquelles le raisonnement est privilégié.

ANNEXES

Quelques indicateurs pour l'analyse statistique des items

Les échantillons utilisés

Les évaluations de rentrée en CE2 comme en 6ème concernaient tous les élèves inscrits à la rentrée 2001 dans un établissement public ou privé sous contrat.
Les résultats présentés ont été calculés à partir d'échantillons stratifiés représentatifs de la France métropolitaine (En 6ème, les élèves de SEGPA font partie de l'échantillon).

En CE2

		pourcentage d'élèves
sexe	garçon	50.3
	fille	49.7
âge	un an d'avance (nés en 1994)	2.5
	"à l'heure" (nés en 1993)	82.2
	un an de retard (nés en 1992)	12.5
origine sociale	cadres et professions libérales	14.5
	professions intermédiaires	21.7
	employés	13.3
	artisans, commerçants	11
	agriculteurs exploitants	3.9
	ouvriers	28.4
	inactifs, autres	7.1
Redoublement CP	Ayant redoublé	4.8
	N'ayant pas redoublé	95.2
Redoublement CE1	Ayant redoublé	6.9
	N'ayant pas redoublé	93.1
Redoublement CE2	redoublant	2.3
	Non redoublant	97.7
Réseau d'aide	A dû être soutenu par le …	13.6
	N'a pas été soutenu par le …	86.4

Les pourcentages présentés dans le tableau sont proches de ceux observés pour l'ensemble des élèves de CE2 scolarisés dans les établissements publics ou privés sous contrat, ce qui confirme la représentativité de l'échantillon national.

	Part de l'échantillon	Nombre d'élèves
Privé	42.4 %	870
Public hors ZEP	28.8 %	591
REP	9.1 %	187
ZEP	19.7 %	405
Total	100 %	2053

Les calculs sont effectués en affectant à chaque strate un poids proportionnel à son effectif dans la population (redressement de l'échantillon par post stratification).

Les proportions utilisées sont issues de la BCE mise à jour de Juin 2001 :

	Part des élèves de CE2
Privé	13.6%
Public hors ZEP	71.9 %
REP hors ZEP	2.3 %
ZEP	12.1 %
Total	100 %

En 6ème :

		pourcentage d'élèves
sexe	garçon	54.1
	fille	45.9
âge	un an d'avance (nés en 1991)	3.1
	"à l'heure" (nés en 1990)	70.1
	un an de retard (nés en 1989)	22.2
	deux ans ou plus de retard	3
origine sociale	cadres et professions libérales	14
	professions intermédiaires	20.1
	employés	15.8
	artisans, commerçants	8.9
	agriculteurs exploitants	2.9
	ouvriers	27.2
	inactifs, autres	11.1
Langue vivante	Allemand	7.1
	Anglais	91.8

Le taux de non réponse pour la variable "redoublant en 6ème" est important et ne permet donc pas de donner un pourcentage fiable (2.4 % déclarent redoubler la sixième et les 97.6 % restant n'ont pas répondu).

Les pourcentages présentés dans le tableau sont proches de ceux observés pour l'ensemble des élèves de 6ème scolarisés dans les établissements publics ou privés sous contrat, ce qui confirme la représentativité de l'échantillon national.

	Part de l'échantillon	Nombre d'élèves
Privé	29.9 %	759
Public hors ZEP	30.7 %	779
REP	12.2 %	309
ZEP	27.2 %	690
Total	100 %	2537

Les calculs sont effectués en affectant à chaque strate un poids proportionnel à son effectif dans la population (redressement de l'échantillon par post stratification).

Les proportions utilisées sont issues de la BCE mise à jour de Juin 2001 :

	Part des élèves de 6ème
Privé	20.4 %
Public hors ZEP	63.4 %
REP hors ZEP	2.8 %
ZEP	13.4 %
Total	100 %

Analyse de la variance en Français CE2

Variable	Modalité de référence	Modalités	coefficients	T de Student
Constante			44.6	
Age	En retard	En avance	17.3	7.18
		« A l'heure »	9.5	8.85
Origine sociale	Ouvriers	Agriculteurs, artisans, commerçants	3.2	2.76
		Cadres et assimilés	10.9	9.56
		Professions intermédiaires	8.3	8.36
		Employés	4.6	3.97
		Inactifs	-6.0	-3.4
ZEP	ZEP ou REP	Hors ZEP ou REP	3.9	3.73
Mois de naissance	Octobre - décembre	Janvier – mars	3.9	3.82
		Avril - septembre	2.8	3.21
Sexe	Fille	Garçon	-5.5	-7.86
Part de variance expliquée par le modèle : 21.5%				

Le t de student est un indicateur du degré de significativité des coefficients associés à chaque modalité. Plus il est élevé en valeur absolue, plus le coefficient a de chances d'être significativement différent de 0 et donc de jouer un rôle importants dans le modèle.
Dans ce modèle, tous les coefficients sont significatifs au seuil de 5%.
Lecture : "toutes choses égales par ailleurs" (origine sociale, ZEP, trimestre de naissance, sexe), un élève qui, à l'entrée en CE2, est "à l'heure" (né en 1993), obtient un taux de réussite en français supérieur de 9.5 points en moyenne, à celui qui est en retard d'un an ou plus.
La valeur de la constante (44.6) correspond au score moyen sur 100 d'un élève caractérisé pour chaque variable par la modalité de référence, en l'occurrence ici, une fille d'ouvrier, en retard d'un an ou plus dans sa scolarité, née en fin d'année et dont l'école est située en ZEP ou REP.

Analyse de la variance en Mathématiques CE2

Variable	Modalité de référence	Modalités	coefficients	T de Student
Constante			55.7	
Age	En retard	En avance	14.1	5.91
		« A l'heure »	8.1	7.68
Origine sociale	Ouvriers	Agriculteurs, artisans, commerçants	3.2	2.9
		Cadres et assimilés	8.4	7.42
		Professions intermédiaires	7.2	7.33
		Employés	3.2	2.79
		Inactifs	-6.9	-4.04
ZEP	ZEP ou REP	Hors ZEP ou REP	3.4	3.33
Mois de naissance	Avril - septembre	Janvier – mars	2.7	3.19
		Octobre - décembre	-3.7	-4.34
Part de variance expliquée par le modèle : 21.6%				

Le t de student est un indicateur du degré de significativité des coefficients associés à chaque modalité. Plus il est élevé en valeur absolue, plus le coefficient a de chances d'être significativement différent de 0 et donc de jouer un rôle importants dans le modèle.
Dans ce modèle, tous les coefficients sont significatifs au seuil de 5%.

Lecture : "toutes choses égales par ailleurs" (origine sociale, ZEP, trimestre de naissance), un élève qui, à l'entrée en CE2, est "à l'heure" (né en 1993), obtient un taux de réussite en mathématiques supérieur de 8.1 points en moyenne, à celui qui est en retard d'un an ou plus.
La valeur de la constante (55.7) correspond au score moyen sur 100 d'un élève caractérisé pour chaque variable par la modalité de référence, en l'occurrence ici, un enfant d'ouvrier, en retard d'un an ou plus dans sa scolarité, née en fin d'année et dons l'école est située en ZEP ou REP.

Dans les deux disciplines, les deux variables les plus étroitement liées aux résultats des élèves sont l'âge et l'origine sociale (elles expliquent à elles seules deux tiers de la variance expliquée par le modèle). Les élèves réussissent d'autant mieux qu'il sont issus d'un milieu favorisé et qu'il sont jeunes "toutes choses égales par ailleurs". Notons que l'origine sociale et le retard scolaire ne sont d'ailleurs pas indépendants.
Par ailleurs, si les résultats des élèves scolarisé en ZEP sont moins bons en moyenne que ceux des autres élèves "toutes choses égales par ailleurs", pour autant les écarts sont moindres que ce que laissaient supposer les chiffres bruts. En effet, les résultats plus faibles des élèves de ZEP s'expliquent principalement par la sur représentation d'élèves issus de milieux défavorisés et en retard.
Il ressort également que l'influence du trimestre de naissance est moindre quand on tient compte du retard scolaire. En effet, les redoublants sont proportionnellement plus nombreux parmi les élèves nés en fin d'année. La variable qui explique le plus le taux de réussite plus faible de ces élèves est donc plus l'année de naissance que le trimestre de naissance.

Pour le français

À âge, origine sociale, type d'établissement … identiques, l'écart entre les filles et les garçons est de près de 5.5 points en faveur des filles.

Pour les mathématiques

Comme pour le français, l'origine sociale et l'âge sont les caractéristiques les plus discriminantes. En revanche, on ne constate pas d'écart significatif entre les filles et les garçons en mathématiques "toutes choses égales par ailleurs".

Scores selon les caractéristiques socio-démographiques des élèves (sur 100)

		Français	Mathématiques
Sexe	Garçon	57.41	68.8 A
	Fille	63.4	69.2 A
Age	En avance	73.7	79.9
	« A l'heure »	62.2	70.5
	Un an de retard	47.9	58.2
	Plus d'un an de retard	37.8	53.0
Trimestre de naissance	Janvier - mars	62.7	72.6
	Avril – juin	61.5 D	69.8 B
	Juillet – septembre	60.4 D	69.0 B
	Octobre – décembre	57.1	64.7
Origine sociale	Cadres et professions libérales	68.5	75.3
	Professions intermédiaires	65.1 G	73.5 F
	Agriculteurs exploitants	64 E G	72.0 C F
	Artisans, commerçants	59.5 E	68.7 C
	Employés	60.9 E	69.3 C
	Ouvriers	55	64.7
	Inactifs	45.6	54.4

Pour une même variable, les taux de réussite suivis de la même lettre ne sont pas significativement différents entre eux. Par exemple, pour la variable origine sociale, les enfants d'agriculteurs exploitants, et ceux d'artisans commerçants ont des taux de réussite qui ne sont pas significativement différents. En revanche ceux dont les parents exercent une profession libérale réussissent significativement mieux que les enfants d'inactifs.

Scores selon le cursus scolaire de l'élève

		Français	Mathématiques
Redoublement CP	Ayant redoublé	45.3	56.1
	N'ayant pas redoublé	61.9	70.2
Redoublement CE1	Ayant redoublé	47.7	58.6
	N'ayant pas redoublé	62	70.2
Redoublement CE2	redoublant	54.5	63.9
	Non redoublant	60.7	69.3
Réseau d'aide	A dû être soutenu par le …	45.6	55.7
	N'a pas été soutenu par le …	63.1	71.5

Scores selon les caractéristiques de l'établissement

		Français	Mathématiques
ZEP / REP	ZEP	51.8	61.7
	REP hors ZEP	60.3	68.1
	Hors ZEP et REP	61.8	70.1
Secteur	Public	60	68.8
	Privé	63.6	70.8

Analyse de la variance en Français 6ème

Variable	Modalité de référence	Modalités	coefficients	T de Student
Constante			55.9	
Age	En retard	En avance	23.1	14.57
		« A l'heure »	15.0	24.13
Origine sociale	Ouvriers, inactifs	Agriculteurs, artisans, commerçants	4.4	5.39
		Cadres et assimilés	8.2	9.79
		Professions intermédiaires	3.2	4.45
		Employés	4.4	5.73
ZEP	ZEP ou REP	Hors ZEP ou REP	4.7	6.49
Sexe	Fille	Garçon	-4.5	-8.74
Part de variance expliquée par le modèle : 33.97%				

Le t de student est un indicateur du degré de significativité des coefficients associés à chaque modalité. Plus il est élevé en valeur absolue, plus le coefficient a de chances d'être significativement différent de 0 et donc de jouer un rôle importants dans le modèle.
Dans ce modèle, tous les coefficients sont significatifs au seuil de 5%.
Lecture : "toutes choses égales par ailleurs" (origine sociale, ZEP,sexe), un élève qui, à l'entrée en 6ème, est "à l'heure" (né en 1990), obtient un taux de réussite en français supérieur de 15 points en moyenne, à celui qui est en retard d'un an ou plus.
La valeur de la constante (55.9) correspond au score moyen sur 100 d'un élève caractérisé pour chaque variable par la modalité de référence, en l'occurrence ici, une fille d'ouvrier, en retard d'un an ou plus dans sa scolarité, scolarisée dons une école située en ZEP ou REP.

Analyse de la variance en Mathématiques 6ème

Variable	Modalité de référence	Modalités	coefficients	T de Student
Constante			44.9	
Age	En retard	En avance	24.4	11.66
		« A l'heure »	17.0	20.86
Origine sociale	Ouvriers, inactifs	Agriculteurs, artisans, commerçants	6.1	5.31
		Cadres et assimilés	9.2	8.29
		Professions intermédiaires	5.1	5.33
		Employés	5.5	5.38
ZEP	ZEP ou REP	Hors ZEP ou REP	4.1	4.32
Sexe	Fille	Garçon	2.6	3.84
Part de variance expliquée par le modèle : 25.72%				

Le t de student est un indicateur du degré de significativité des coefficients associés à chaque modalité. Plus il est élevé en valeur absolue, plus le coefficient a de chances d'être significativement différent de 0 et donc de jouer un rôle importants dans le modèle.
Dans ce modèle, tous les coefficients sont significatifs au seuil de 5%.
Lecture : "toutes choses égales par ailleurs" (origine sociale, ZEP, sexe), un élève qui, à l'entrée en 6ème, est "à l'heure" (né en 1990), obtient un taux de réussite en mathématiques supérieur de 17 points en moyenne, à celui qui est en retard d'un an ou plus.
La valeur de la constante (44.9) correspond au score moyen sur 100 d'un élève caractérisé pour chaque variable par la modalité de référence, en l'occurrence ici, une fille d'ouvrier, en retard d'un an ou plus dans sa scolarité et dont l'école est située en ZEP ou REP.

Dans les deux disciplines, l'âge est la variable la plus étroitement liée aux résultats des élèves. Cette variable prend en compte plus de deux tiers de la variance expliquée par le modèle. Les élèves ayant une année au moins de retard - vraisemblablement induite par un redoublement - enregistrent des scores nettement plus faibles que leurs camarades moins âgés "toutes choses égales par ailleurs". Notons que l'origine sociale et le retard scolaire ne sont d'ailleurs pas indépendants.
La catégorie socioprofessionnelle des parents a également un impact très fort sur la réussite des élèves dans les deux disciplines. Par exemple, en mathématiques, un peu plus de 9 points séparent un enfant d'ouvrier ou d'inactif d'un enfant de cadre à caractéristiques constantes.
On constate que la langue vivante étudiée n'a pas d'impact sur la réussite d'un élève. Notons qu'en valeur brute cette variable semble avoir de l'importance mais son effet est dû à sa corrélation avec le niveau social et le type d'établissement.
Par ailleurs, si les résultats des élèves scolarisés en ZEP sont moins bons en moyenne que les autres "toutes choses égales par ailleurs", pour autant les écarts sont moindres que ce que laissaient supposer les chiffres bruts. En effet, les résultats plus faibles des élèves de ZEP s'expliquent principalement par la sur représentation d'élèves issus de milieux défavorisés et en retard.
Il ressort également que l'influence du trimestre de naissance est neutralisée quand on tient compte du retard scolaire. En effet, les redoublants sont proportionnellement plus nombreux parmi les élèves nés en fin d'année.

Pour le français

À âge, origine sociale, type d'établissement … identiques, l'écart entre les filles et les garçons est de près de 4.5 points en faveur des filles.

Pour les mathématiques

Comme pour le français, l'origine sociale et l'âge sont les caractéristiques les plus discriminantes. En revanche, on constate que l'écart entre les filles et les garçons est peu significatif et plutôt en faveur des garçons en mathématiques.

Scores selon les caractéristiques socio-démographiques des élèves (sur 100)

		Français	Mathématiques
Sexe	Garçon	69.2	67.2 A
	Fille	75.2	66.4 A
Age	En avance	85.8	81.6
	« A l'heure »	76	71.4
	Un an de retard	58.9 D	52.3 B
	Plus d'un an de retard	55.9 D	51.4 B
Trimestre de naissance	Janvier - mars	74.5	70.5 C
	Avril – juin	71.9 E	67.8 C
	Juillet – septembre	70.5 E	65.1 C
	Octobre – décembre	70.9 E	64 C
Origine sociale	Cadres et professions libérales	80.8	76.3
	Professions intermédiaires	73.6	69.7
	Agriculteurs exploitants	75.5 H	73.7 H
	Artisans, commerçants	74.1 H	68.9 H
	Employés	72.3	67.4
	Ouvriers	67.1F	61.3 G
	Inactifs	64.8 F	58.3 G

Pour une même variable, les taux de réussite suivis de la même lettre ne sont pas significativement différents entre eux. Par exemple, pour la variable origine sociale, les enfants d'agriculteurs exploitants, et ceux d'artisans commerçants ont des taux de réussite qui ne sont pas significativement

différents. En revanche ceux dont les parents exercent une profession libérale réussissent significativement mieux que les enfants d'inactifs.

Scores selon le cursus scolaire de l'élève

		Français	Mathématiques
Langue vivante	Allemand	74.3	70.7
	Anglais	71.8	66.5
Réseau d'aide	A dû être soutenu par le …	50.8	43.2
	N'a pas été soutenu par le …	73.6	68.4
Initiation langue vivante	A bénéficié	73	67.6
	N'a pas bénéficié	67.5	63.5
École d'origine	En ZEP	64.4	59
	Hors ZEP	73	68

Scores selon les caractéristiques de l'établissement

		Français	Mathématiques
ZEP / REP	ZEP	63.8	58.5
	REP hors ZEP	70.2	66.4
	Hors ZEP et REP	73.3	68.2
Secteur	Public	70.9	65.6
	Privé	76.2	71.6

Indicateurs de l'homogénéité des épreuves

	Valeur du coefficient de Cronbach corrigé
Français CE2	0.94
Mathématiques CE2	0.93
Français 6eme	0.93
Mathématiques 6eme	0.94

Le coefficient de Cronbach varie entre 0 et 1. Il mesure en quelque sorte le 'degré' de corrélation entre les items. Il est utilisé pour vérifier l'hypothèse d'unidimensionnalité de l'épreuve (on considère que cette hypothèse est vérifiée si le coefficient de Cronbach est supérieur à 0.8). Plus il est proche de 1, plus l'épreuve est homogène (tous les items mesurent la même chose). Un item doit être mieux réussi par les élèves qui ont un score de réussite global élevé. Un item, qui ne serait pas corrélé au reste de l'épreuve, pourrait être réussi principalement par les élèves qui ont échoué aux autres items.

On constate que les quatre épreuves sont unidimensionnelles.

La corrélation item/test permet de mesurer le pouvoir discriminant d'un item. Il convient de regarder de très près les items dont la corrélation est inférieure à 20%. Un item peut-être mal corrélé au reste de l'épreuve à cause d'un problème de codage ou parce qu'il est atypique et donc déroutant pour les élèves (cf. note méthodologique).

Aide à la lecture des tableaux de résultats par item

Il faut se reporter à la **note méthodologique** (page 23) pour la lecture des corrélations et des écarts.
Précisions pour le calcul des écarts (valables pour ZEP/hors ZEP ; PCS) :
- « Écart fille /garçon » = taux de réussite des garçons à l'item - taux de réussite des filles à l'item.
- « Moyenne » est l'écart moyen calculé sur l'ensemble des items du protocole.

Il convient donc de regarder de près les items dont l'écart est très éloigné de la moyenne des écarts.
Exemple de lecture : item 99 du protocole de français CE2.
Cet item est réussi[1] par 34,2% des élèves. Il est bien corrélé au reste de l'épreuve (41,99%).
Hors ZEP, cet item est réussi à 34,5% et en ZEP à 31,8% ; soit un écart de 2,8 points. Cet écart est nettement inférieur à la moyenne des écarts.
Les garçons ont réussi cet item à 29% et les filles à 39,7% ; soit un écart de 10,8 points. cet écart est supérieur à la moyenne des écarts.
L'item 99 du protocole de français CE2 ne fait pas de différence entre les élèves scolarisés en ZEP et ceux scolarisés hors ZEP. En revanche, il favorise nettement les filles par rapport aux garçons. Cet item n'est pas un item repris de 1998.

[1] Les codes de réussite sont les codes 1 et 2. Pour l'item 99, le code 2 n'existe pas. Le taux de réussite est donc le pourcentage d'élèves ayant obtenu le code 1 à l'item.

Résultats en français CE2

item	taux de réussite	corrélation item/test corrigée	taux de réussite hors ZEP	taux de réussite en ZEP	écart (moyenne : 10,0)	taux de réussite garçons	taux de réussite filles	écart (moyenne : -6,0)	taux de réussite en 1998
1	79,8	29,67%	81,1	68,2	12,9	75,5	83,2	-7,8	79,3
2	80,1	29,03%	81,3	71,8	9,4	76,5	83,4	-6,9	81,9
3	87,6	21,59%	88,3	82,2	6,1	87,0	87,8	-0,8	90,2
4	80,6	32,42%	81,5	75,2	6,3	78,2	82,9	-4,7	85,5
5	86,4	36,25%	88,0	77,0	11,0	85,1	88,1	-3,1	
6	77,4	38,09%	79,0	66,7	12,3	78,3	77,1	1,2	
7	73,8	38,45%	75,7	61,2	14,5	72,3	75,0	-2,7	
8	54,0	21,30%	54,7	48,1	6,6	51,7	56,6	-4,8	
9	66,8	29,40%	68,4	53,8	14,6	63,5	70,2	-6,7	75,1
10	70,9	37,69%	72,6	61,0	11,6	66,6	75,6	-9,0	72,5
11	61,3	32,71%	63,5	48,1	15,4	57,5	64,7	-7,2	60,5
12	77,2	39,22%	79,0	67,4	11,6	74,4	80,6	-6,2	73,7
13	78,9	43,14%	80,7	67,2	13,5	78,2	80,3	-2,1	75,4
14	64,3	38,64%	65,6	54,8	10,8	58,8	69,6	-10,7	
15	32,3	45,73%	34,3	20,4	13,9	31,8	32,7	-0,9	
16	35,9	39,22%	37,2	24,6	12,6	33,4	37,2	-3,9	
17	74,2	35,96%	74,9	70,5	4,3	69,9	79,0	-9,2	
18	87,3	33,79%	88,2	81,9	6,3	84,2	90,4	-6,3	
19	41,0	25,83%	41,4	34,9	6,5	41,2	39,0	2,3	
20	41,0	24,73%	42,1	35,7	6,5	38,7	43,5	-4,8	
21	88,4	28,80%	89,4	80,6	8,8	88,0	88,3	-0,3	
22	88,0	26,59%	89,0	82,7	6,3	89,4	87,2	2,2	
23	59,3	37,05%	60,7	48,1	12,6	59,5	58,7	0,9	
24	75,0	34,94%	76,3	65,9	10,4	75,6	74,1	1,6	
25	78,3	29,77%	78,9	72,6	6,3	74,7	80,9	-6,2	
26	50,6	25,82%	50,8	47,0	3,7	50,2	50,4	-0,2	
27	69,9	34,34%	70,3	64,6	5,7	70,5	68,9	1,6	
28	82,0	33,32%	82,1	80,9	1,2	80,0	83,6	-3,6	
29	44,4	27,36%	44,4	44,4	0,0	43,1	45,8	-2,7	
30	45,0	31,08%	46,1	40,1	6,0	43,9	46,8	-2,9	
31	40,7	30,84%	42,2	31,5	10,7	39,7	42,1	-2,4	
32	47,3	36,76%	48,0	41,9	6,2	45,5	49,4	-3,8	
33	32,2	36,19%	33,4	26,6	6,8	29,5	35,9	-6,4	
34	26,1	33,18%	27,1	19,9	7,2	24,8	26,9	-2,1	
35	39,7	38,75%	40,8	27,9	12,8	36,2	41,8	-5,6	33,5
36	74,2	29,38%	75,5	65,1	10,3	74,9	73,8	1,1	73,2
37	74,9	26,46%	76,3	68,2	8,1	77,0	73,3	3,7	77
38	59,5	44,35%	61,2	48,1	13,1	55,9	63,3	-7,5	57,9
39	57,9	46,07%	60,0	43,7	16,3	57,3	59,4	-2,0	52,5
40	51,9	43,51%	53,2	40,8	12,4	44,8	57,9	-13,0	38,8
41	44,1	39,14%	45,8	32,8	13,0	40,9	46,9	-5,9	36,5
42	50,7	47,17%	52,1	39,5	12,5	46,2	54,3	-8,0	45,7
43	60,8	41,13%	62,9	44,2	18,7	56,4	64,0	-7,6	58,1
44	78,1	40,17%	79,1	70,0	9,0	76,7	79,5	-2,8	74,2
45	70,4	43,04%	71,9	60,5	11,5	68,5	72,1	-3,6	
46	77,6	37,25%	79,1	67,4	11,7	73,7	81,0	-7,3	
47	56,7	40,87%	58,1	46,0	12,2	55,2	58,2	-3,0	
48	48,4	47,11%	49,9	37,0	12,9	46,3	50,6	-4,3	
49	62,7	34,50%	64,9	45,5	19,4	59,0	66,4	-7,4	
50	35,3	25,87%	36,8	23,3	13,5	33,2	36,6	-3,5	
51	46,6	18,52%	47,3	41,3	5,9	45,5	47,5	-2,1	
52	69,7	28,19%	70,7	63,3	7,4	67,1	72,6	-5,5	

53	36,7	30,06%	37,2	32,0	5,2	35,5	36,7	-1,2	
54	68,1	38,31%	69,3	58,1	11,2	68,7	66,8	1,8	
55	79,2	35,60%	81,2	65,9	15,3	70,9	87,1	-16,3	78,2
56	77,0	36,02%	79,2	60,7	18,5	70,9	82,9	-12,0	78,5
57	49,9	29,08%	52,4	34,4	18,0	38,9	60,5	-21,7	46,3
58	55,0	36,38%	56,6	44,4	12,2	44,2	65,5	-21,3	48,7
59	75,4	28,42%	77,0	68,2	8,8	71,8	79,9	-8,1	78,5
60	69,3	41,22%	71,4	57,6	13,8	62,5	76,9	-14,4	68,3
61	48,8	42,10%	49,4	47,0	2,4	47,8	50,1	-2,3	48,6
62	83,1	34,89%	84,6	73,6	11,0	79,6	87,2	-7,6	81,6
63	60,7	45,62%	63,0	47,6	15,5	54,3	67,8	-13,5	63,6
64	51,5	43,07%	53,2	40,8	12,4	49,9	53,4	-3,5	48,5
65	59,5	42,65%	60,1	54,5	5,6	52,3	65,9	-13,6	
66	86,6	28,29%	87,3	83,2	4,1	86,2	87,0	-0,8	
67	40,7	37,73%	42,3	31,5	10,8	39,0	42,7	-3,7	
68	40,9	39,92%	42,0	33,3	8,7	36,0	45,5	-9,5	
69	16,9	33,85%	17,6	13,2	4,5	14,4	19,3	-4,9	
70	31,2	9,18%	32,6	23,0	9,6	33,5	29,7	3,8	
71	83,2	23,17%	83,9	78,8	5,1	80,2	86,7	-6,5	
72	73,0	42,61%	75,5	55,6	19,9	67,9	77,4	-9,5	
73	63,1	46,67%	64,9	51,7	13,3	58,6	67,1	-8,5	
74	80,9	43,53%	82,7	67,7	15,0	77,5	84,0	-6,5	
75	64,3	49,09%	66,6	46,5	20,1	58,7	69,9	-11,2	
76	52,0	50,16%	54,6	37,0	17,7	48,6	55,8	-7,2	
77	63,0	41,37%	64,5	51,9	12,6	56,8	68,8	-12,0	
78	58,2	7,57%	57,5	64,9	-7,4	55,8	59,8	-4,0	
79	48,5	35,64%	49,4	40,6	8,8	41,8	54,3	-12,5	
80	30,9	47,54%	32,9	17,1	15,8	27,1	34,5	-7,4	
81	22,3	46,30%	23,7	14,2	9,5	19,3	25,8	-6,5	
82	22,0	46,68%	23,2	14,0	9,2	17,4	26,9	-9,5	
83	41,2	44,07%	43,0	29,7	13,3	36,5	46,3	-9,9	
84	61,7	44,24%	63,7	48,8	14,9	56,9	66,1	-9,2	
85	81,9	35,58%	83,6	72,6	11,0	77,7	86,8	-9,2	
86	68,4	19,37%	69,7	62,0	7,7	63,2	73,7	-10,5	
87	74,9	34,53%	76,0	66,9	9,1	73,3	76,1	-2,8	
88	60,3	24,58%	61,6	55,8	5,8	59,4	61,9	-2,6	
89	46,7	27,31%	48,0	36,2	11,9	46,6	46,0	0,5	
90	50,2	28,14%	51,0	43,2	7,9	44,9	55,5	-10,6	
91	72,5	37,41%	73,3	67,4	5,9	66,9	77,9	-11,0	
92	71,6	33,89%	72,8	65,9	6,9	68,4	74,6	-6,2	
93	37,5	33,70%	37,8	37,2	0,6	29,4	46,4	-17,0	
94	74,1	32,54%	75,7	61,8	13,9	68,3	79,5	-11,2	
95	89,0	32,26%	89,8	83,7	6,1	84,8	93,1	-8,3	
96	76,9	41,93%	78,1	70,0	8,1	73,0	80,8	-7,8	
97	55,5	39,77%	56,8	46,5	10,3	52,4	58,0	-5,6	
98	59,6	32,77%	60,6	55,6	5,0	55,5	64,3	-8,8	
99	34,2	41,99%	34,5	31,8	2,8	29,0	39,7	-10,8	

En moyenne, l'écart entre le taux de réussite en 1998 et le taux de réussite en 2001 et de 1,5 points.
En moyenne, cet écart n'est donc pas significatif.

Résultats en mathématiques CE2

item	taux de réussite	corrélation item/test corrigée	taux de réussite hors ZEP	taux de réussite en ZEP	écart (moyenne : 8,3)	taux de réussite garçons	taux de réussite filles	écart (moyenne : -0,4)	taux de réussite en 1998
1	68,1	32,48%	68,0	68,5	-0,5	65,1	71,0	-6,0	
2	77,3	35,10%	78,4	71,5	6,8	74,7	80,1	-5,5	
3	75,0	38,53%	76,0	69,5	6,5	71,5	78,6	-7,1	
4	89,6	26,33%	90,6	82,3	8,3	88,7	90,2	-1,5	
5	80,3	31,95%	81,3	75,4	5,9	80,1	81,0	-1,0	
6	84,4	31,96%	85,5	75,1	10,4	84,0	84,2	-0,2	
7	73,8	36,07%	75,1	66,9	8,1	73,9	74,4	-0,6	
8	55,4	36,49%	56,3	49,5	6,8	55,8	55,0	0,8	56,0
9	77,6	31,72%	79,7	61,0	18,6	77,0	77,5	-0,5	73,9
10	75,0	23,80%	76,7	63,3	13,4	73,2	76,7	-3,5	76,7
11	65,6	39,39%	67,6	51,8	15,8	65,4	65,8	-0,4	73,1
12	38,7	40,89%	40,9	24,9	16,0	37,5	39,8	-2,4	40,8
13	83,7	18,26%	85,1	73,6	11,5	81,7	85,5	-3,7	
14	75,4	30,83%	76,6	64,6	12,0	76,0	74,9	1,1	
15	88,7	29,91%	89,6	81,5	8,1	87,1	90,1	-3,0	
16	74,3	30,85%	75,7	64,4	11,3	71,7	76,7	-5,0	
17	93,3	10,47%	93,9	90,8	3,1	93,7	93,3	0,4	
18	67,4	11,99%	68,2	63,1	5,1	62,8	72,1	-9,3	
19	76,1	32,49%	77,3	67,7	9,6	75,1	76,9	-1,9	
20	74,7	35,91%	75,3	70,8	4,5	74,4	74,8	-0,4	
21	83,9	30,32%	84,4	80,0	4,4	82,5	84,8	-2,3	
22	54,6	39,62%	56,1	43,3	12,8	56,2	52,7	3,4	
23	66,0	46,75%	67,5	55,6	11,9	65,2	66,4	-1,2	
24	90,6	24,07%	91,3	84,9	6,4	91,0	90,2	0,8	
25	66,5	43,10%	68,8	52,3	16,5	67,4	66,5	0,9	
26	64,5	41,12%	66,5	49,2	17,3	63,7	64,9	-1,3	
27	66,6	23,89%	66,7	63,9	2,9	66,8	65,8	0,9	66,5
28	91,7	38,19%	93,0	84,4	8,6	91,0	92,7	-1,7	87,4
29	80,1	45,46%	82,1	67,2	15,0	80,5	77,0	3,6	79,1
30	92,3	37,33%	92,7	89,2	3,5	91,0	93,7	-2,6	90,1
31	86,9	39,64%	87,8	81,5	6,3	86,7	87,2	-0,5	83,8
32	67,5	26,32%	67,3	68,5	-1,1	62,3	72,3	-10,0	
33	46,6	42,45%	48,1	36,4	11,7	44,8	48,6	-3,8	
34	74,5	31,57%	74,4	74,9	-0,4	73,4	75,0	-1,5	
35	59,5	42,33%	59,7	58,2	1,5	59,3	59,8	-0,4	
36	48,6	35,11%	49,9	39,5	10,4	47,8	49,7	-2,0	
37	27,0	39,34%	28,0	16,7	11,3	26,1	27,7	-1,6	
38	68,3	53,25%	69,8	56,4	13,4	67,7	68,0	-0,2	
39	41,2	40,89%	42,2	34,4	7,9	38,6	43,8	-5,2	
40	36,4	31,29%	37,4	28,0	9,4	39,6	32,8	6,8	
41	46,3	36,98%	47,5	38,0	9,5	49,4	43,4	5,9	
42	42,8	32,33%	44,7	30,8	13,9	44,4	41,5	2,9	
43	36,6	35,14%	37,7	27,2	10,5	41,8	30,7	11,1	
44	61,1	37,63%	62,5	51,3	11,2	60,0	62,0	-2,0	
45	79,0	34,10%	79,5	74,6	4,9	79,4	78,9	0,5	
46	77,0	29,82%	77,6	72,1	5,5	77,5	76,3	1,2	
47	64,4	33,70%	65,3	56,4	8,9	66,4	62,3	4,1	
48	78,0	28,53%	78,5	73,9	4,7	78,1	77,9	0,3	
49	54,9	45,21%	56,7	44,1	12,6	59,7	50,2	9,5	
50	68,1	45,33%	70,0	55,6	14,4	70,5	66,1	4,4	
51	51,6	45,08%	53,6	38,2	15,3	56,7	46,1	10,6	

52	48,5	40,36%	50,1	37,4	12,7	53,3	43,5	9,9	
53	49,4	33,30%	50,8	39,2	11,5	53,3	45,7	7,6	
54	79,1	34,65%	80,2	72,6	7,6	77,6	80,6	-3,0	
55	71,1	42,52%	71,9	67,2	4,8	71,5	71,6	-0,1	
56	77,2	31,14%	77,9	73,1	4,8	74,0	81,2	-7,2	
57	68,4	41,03%	69,1	64,9	4,2	65,5	71,9	-6,5	
58	92,0	26,32%	92,2	91,5	0,6	93,1	91,0	2,1	
59	78,6	30,53%	80,3	67,4	12,9	76,3	81,1	-4,8	
60	65,1	36,89%	66,1	59,0	7,2	63,9	65,9	-2,0	
61	63,3	25,22%	64,2	58,0	6,2	59,5	66,6	-7,1	
62	19,8	25,95%	21,1	11,5	9,5	19,6	19,5	0,1	
63	57,5	46,38%	59,4	44,1	15,3	56,7	58,1	-1,4	
64	47,8	39,39%	50,3	31,0	19,3	47,6	47,6	0,0	
65	78,0	38,56%	78,7	73,1	5,6	78,7	77,1	1,6	80,5
66	89,8	35,04%	90,5	84,4	6,1	88,5	91,3	-2,8	88,4
67	86,8	34,25%	87,7	80,8	6,9	86,3	87,0	-0,7	87,3
68	88,5	34,38%	88,7	86,4	2,3	88,6	87,9	0,7	88,6
69	95,4	26,65%	95,9	92,6	3,3	95,5	95,5	0,0	94,3
70	85,1	39,96%	85,8	79,2	6,6	86,1	83,6	2,5	82,6
71	68,6	40,00%	69,7	62,1	7,7	68,0	69,5	-1,5	68,6
72	72,2	44,72%	73,4	64,4	9,1	73,0	72,1	1,0	73,1
73	82,2	37,45%	82,5	79,7	2,7	78,7	85,9	-7,1	81,0
74	82,4	33,69%	82,6	80,5	2,1	79,7	85,0	-5,3	
75	81,8	37,34%	82,1	80,0	2,1	81,1	82,0	-0,9	
76	61,3	44,22%	61,9	55,1	6,8	61,0	60,7	0,3	
77	60,2	43,42%	61,0	55,9	5,1	61,1	59,0	2,2	
78	82,9	23,69%	82,8	83,6	-0,8	84,2	81,3	2,8	
79	86,4	37,81%	87,1	81,8	5,3	84,6	87,9	-3,2	
80	72,6	51,90%	74,5	60,8	13,7	73,1	72,2	0,9	
81	84,7	38,48%	85,5	79,0	6,6	83,2	85,9	-2,6	
82	38,5	45,64%	40,2	25,9	14,3	39,6	36,7	2,8	
83	14,5	30,89%	15,7	5,9	9,8	14,7	14,3	0,4	
84	31,4	38,35%	32,5	23,6	8,9	33,5	29,6	3,8	
85	16,6	31,43%	17,3	11,5	5,7	18,0	15,7	2,3	

En moyenne, l'écart entre le taux de réussite en 1998 et le taux de réussite en 2001 et de 0,2 points.
En moyenne, c'est écart n'est donc pas significatif.

Résultats en français 6ème

item	taux de réussite	corrélation item/test corrigée	taux de réussite hors ZEP	taux de réussite en ZEP	écart (moyenne : 9,4)	taux de réussite garçons	taux de réussite filles	écart (moyenne : -6,0)	taux de réussite en 1998
1	39,8	8,59%	40,3	36,6	3,7	38,1	41,8	-3,7	36
2	66,7	45,89%	68,9	52,3	16,6	65,7	67,6	-1,9	65,2
3	95,7	29,22%	96,1	92,6	3,5	94,9	96,6	-1,7	95,8
4	86,9	49,10%	88,6	77,2	11,4	86,9	87,1	-0,3	89,7
5	88,7	32,00%	89,8	81,9	7,9	86,7	90,9	-4,2	86,3
6	86,9	41,53%	88,4	79,0	9,4	85,2	89,6	-4,4	87,7
7	94,9	32,60%	95,7	89,3	6,5	94,3	95,8	-1,6	92,8
8	93,5	36,84%	94,2	90,2	4,1	92,7	95,2	-2,6	94,2
9	95,7	39,29%	96,5	92,3	4,2	94,8	97,5	-2,6	96,5
10	89,3	39,00%	90,5	83,2	7,3	86,7	92,8	-6,1	90,5
11	85,9	41,81%	87,6	76,4	11,2	83,8	88,9	-5,1	83,4
12	52,6	39,39%	54,2	43,1	11,1	50,1	55,6	-5,5	49,4
13	75,3	37,89%	77,1	65,2	11,9	72,8	78,9	-6,1	69,2
14	93,8	35,10%	94,7	89,4	5,3	92,3	95,9	-3,6	
15	36,1	26,50%	37,1	30,7	6,4	34,5	38,7	-4,3	
16	69,6	29,19%	71,1	61,9	9,2	63,9	77,0	-13,1	
17	92,1	41,06%	93,3	85,2	8,2	90,3	95,0	-4,7	
18	91,0	36,69%	92,0	86,7	5,3	88,6	94,3	-5,7	
19	54,1	41,35%	57,0	38,4	18,6	49,7	59,9	-10,2	48,3
20	93,9	35,11%	94,8	88,8	6,0	92,1	96,4	-4,2	
21	95,0	31,89%	95,8	91,2	4,6	95,1	95,3	-0,2	
22	87,4	22,38%	88,6	81,7	6,9	85,7	90,2	-4,5	
23	93,5	29,80%	94,1	90,6	3,4	93,3	93,9	-0,6	
24	83,2	31,81%	84,5	77,6	6,9	83,7	83,3	0,4	
25	97,0	10,32%	97,3	96,7	0,6	97,3	97,0	0,3	
26	85,9	26,27%	87,4	77,6	9,8	83,9	88,7	-4,8	
27	72,6	23,88%	73,6	67,5	6,1	72,9	72,7	0,2	
28	93,9	18,90%	94,2	91,4	2,8	93,9	93,8	0,1	
29	87,3	13,89%	87,6	85,6	2,0	86,4	88,5	-2,0	
30	81,1	36,42%	82,6	74,4	8,1	78,9	84,6	-5,7	
31	91,5	32,05%	92,5	86,2	6,2	89,0	94,6	-5,6	
32	90,8	40,25%	91,5	86,8	4,7	89,2	92,7	-3,5	
33	72,8	25,63%	73,9	66,1	7,7	70,2	75,7	-5,5	
34	70,9	44,75%	73,1	58,9	14,2	68,2	74,3	-6,1	
35	82,8	44,73%	84,4	75,3	9,0	80,5	86,2	-5,7	
36	47,4	42,07%	49,8	34,0	15,7	46,0	49,2	-3,2	56
37	72,3	38,62%	74,6	59,0	15,6	69,8	75,2	-5,4	74,5
38	44,9	45,30%	47,2	31,3	15,9	43,3	46,8	-3,5	49,5
39	80,2	33,74%	81,5	74,1	7,4	78,0	83,2	-5,2	81,2
40	52,5	21,34%	53,3	47,4	6,0	54,3	50,3	4,1	55,2
41	88,4	30,02%	89,5	82,9	6,6	87,6	90,1	-2,5	87,5
42	64,9	27,84%	66,1	56,7	9,4	66,7	62,3	4,4	63,3
43	86,6	29,95%	87,9	80,2	7,7	85,7	88,3	-2,6	
44	27,9	25,05%	29,0	20,1	8,9	26,6	28,9	-2,4	
45	70,9	46,91%	72,9	59,3	13,6	67,1	75,8	-8,7	
46	79,5	44,10%	81,9	67,3	14,5	77,8	82,2	-4,3	
47	73,3	48,76%	76,1	58,3	17,9	67,7	80,8	-13,1	70,6
48	65,5	53,32%	68,6	48,7	19,9	56,9	76,7	-19,8	66,8
49	46,8	55,68%	49,3	31,9	17,4	37,7	57,7	-20,0	47
50	58,6	43,91%	61,4	42,2	19,2	53,7	64,5	-10,8	58,6
51	88,1	29,33%	89,4	81,5	7,8	87,1	89,8	-2,7	86,7
52	82,5	25,64%	83,5	77,3	6,2	82,0	83,5	-1,5	80,8

53	79,4	31,70%	81,0	71,9	9,1	77,7	82,3	-4,6	79,4
54	61,5	40,14%	63,5	52,2	11,3	61,5	62,4	-1,0	60,8
55	63,5	45,94%	65,6	52,0	13,5	59,9	68,1	-8,1	62,2
56	82,3	26,40%	83,3	75,2	8,2	79,1	86,0	-6,9	
57	81,2	35,91%	82,7	74,6	8,1	77,5	86,3	-8,7	
58	87,7	24,50%	88,9	81,4	7,5	85,6	90,4	-4,8	
59	63,5	38,05%	65,6	51,4	14,2	58,6	69,5	-11,0	
60	51,4	42,81%	53,3	42,2	11,1	44,6	60,1	-15,5	
61	71,7	27,65%	72,5	66,9	5,6	66,6	77,9	-11,3	
62	84,5	29,02%	85,7	78,5	7,2	80,2	89,8	-9,6	
63	61,0	43,38%	62,3	52,7	9,7	55,0	67,9	-12,9	
64	77,1	44,39%	79,5	65,5	14,0	74,1	81,6	-7,5	
65	59,8	46,04%	62,0	47,5	14,5	57,2	63,4	-6,3	
66	37,5	40,43%	39,6	24,4	15,2	33,9	41,6	-7,7	
67	20,9	27,66%	21,4	16,8	4,6	18,4	23,7	-5,3	
68	45,3	44,65%	47,4	32,7	14,7	40,4	51,5	-11,1	
69	66,1	41,91%	68,4	54,9	13,5	62,4	70,9	-8,5	
70	72,8	36,96%	74,7	62,3	12,4	70,3	75,8	-5,5	
71	85,1	37,00%	86,5	76,1	10,4	80,6	90,4	-9,8	
72	30,5	22,43%	31,7	23,5	8,3	29,1	32,3	-3,2	
73	94,7	35,56%	95,5	90,8	4,7	93,2	96,7	-3,5	
74	48,7	38,26%	50,2	40,2	10,0	43,7	55,4	-11,6	
75	75,8	42,63%	78,1	64,0	14,1	69,1	84,6	-15,5	
76	41,4	40,96%	43,0	32,2	10,8	40,1	43,0	-2,9	
77	37,4	27,71%	38,7	30,1	8,6	35,1	40,3	-5,2	
78	74,0	30,55%	75,3	70,2	5,1	71,1	78,4	-7,3	
79	92,7	39,19%	94,3	84,6	9,7	90,4	96,2	-5,9	
80	76,5	32,46%	77,8	69,3	8,5	73,3	80,6	-7,3	
81	45,6	47,35%	47,6	33,0	14,6	38,9	53,3	-14,5	
82	96,1	19,47%	96,3	94,9	1,4	95,9	96,3	-0,4	
83	84,1	24,50%	84,8	80,0	4,8	83,1	85,5	-2,4	
84	93,6	27,55%	94,4	89,4	5,0	93,0	94,7	-1,6	
85	75,6	37,69%	77,2	65,7	11,5	73,5	78,0	-4,5	
86	63,0	40,55%	64,3	54,6	9,7	59,9	66,9	-7,0	
87	73,1	35,55%	74,4	65,4	9,1	68,7	78,6	-9,9	
88	45,3	27,13%	45,8	42,5	3,3	41,5	49,4	-7,9	
89	50,2	45,15%	52,1	39,3	12,7	43,2	58,4	-15,2	
90	50,3	45,37%	52,5	36,8	15,7	46,2	55,0	-8,8	
91	46,9	37,11%	48,8	35,0	13,8	41,5	53,0	-11,6	
92	57,7	47,64%	59,4	46,9	12,5	50,8	65,8	-15,0	

En moyenne, l'écart entre le taux de réussite en 1998 et le taux de réussite en 2001 et de 0,3 points.
En moyenne, c'est écart n'est donc pas significatif.

Résultats en mathématiques sixième

item	taux de réussite	corrélation item/test corrigée	taux de réussite hors ZEP	taux de réussite en ZEP	écart (moyenne : 8,3)	taux de réussite garçons	taux de réussite filles	écart (moyenne : -0,4)	taux de réussite en 1998
1	87,7	29,90%	88,1	85,7	2,4	86,9	89,1	-2,2	86,4
2	77,2	43,74%	78,0	72,7	5,4	80,4	73,4	7,0	77
3	66,4	53,80%	68,2	54,5	13,7	69,7	62,2	7,5	65,6
4	37,2	44,80%	38,3	31,4	6,9	36,7	38,0	-1,4	32,7
5	74,8	37,89%	75,5	69,7	5,9	78,1	70,8	7,3	
6	47,1	42,31%	49,3	33,6	15,7	46,9	47,7	-0,7	
7	92,3	32,32%	93,4	85,1	8,3	91,7	93,0	-1,3	92
8	90,4	34,00%	90,9	87,4	3,5	90,5	90,2	0,3	92,2
9	74,7	38,56%	75,5	70,0	5,6	74,0	75,5	-1,5	75,7
10	93,2	12,03%	93,4	91,7	1,7	92,7	93,7	-1,0	
11	53,8	33,29%	54,9	46,7	8,2	52,3	55,4	-3,1	
12	88,7	18,94%	89,0	86,3	2,7	87,2	90,4	-3,2	
13	80,4	38,82%	81,2	75,5	5,7	78,3	83,3	-4,9	
14	77,8	37,72%	78,4	73,9	4,5	77,9	78,0	-0,1	
15	77,9	26,43%	78,4	75,7	2,7	75,8	80,7	-4,9	
16	73,9	35,15%	74,9	67,0	7,9	72,0	75,9	-3,9	
17	83,1	36,71%	84,7	71,8	12,9	82,0	84,1	-2,2	
18	61,5	43,95%	62,8	52,3	10,6	64,9	57,5	7,4	63
19	64,1	53,92%	65,7	55,6	10,1	70,4	57,4	13,1	68,3
20	42,5	48,55%	44,0	32,7	11,3	49,7	34,2	15,5	43,2
21	89,1	37,22%	90,0	83,6	6,4	90,0	88,3	1,7	87,8
22	57,8	37,82%	60,4	41,9	18,5	58,5	57,5	1,0	
23	61,8	52,99%	63,7	49,3	14,5	60,4	63,3	-2,9	
24	53,7	49,52%	55,5	41,9	13,6	52,2	55,1	-2,9	
25	91,5	30,83%	92,3	86,2	6,1	90,3	92,9	-2,6	
26	78,2	43,74%	79,0	72,8	6,2	79,3	76,6	2,7	
27	48,8	49,06%	50,3	39,6	10,6	51,9	44,9	7,0	
28	87,3	50,68%	88,6	79,6	9,0	88,7	85,8	3,0	
29	80,5	49,35%	81,4	75,4	6,1	83,8	77,0	6,8	
30	55,7	55,19%	58,5	37,7	20,8	56,9	53,9	3,0	
31	68,7	45,61%	70,6	56,0	14,6	69,1	67,9	1,2	64,6
32	55,7	45,88%	58,2	39,8	18,4	58,3	52,5	5,8	52,2
33	45,9	51,26%	48,0	32,7	15,3	46,2	45,4	0,8	45,1
34	64,2	50,42%	67,0	46,7	20,3	64,9	63,3	1,6	
35	47,3	52,50%	49,7	33,5	16,2	49,6	44,5	5,1	
36	71,9	55,26%	74,0	59,6	14,4	72,2	72,0	0,2	
37	45,4	46,90%	47,9	30,9	17,0	47,7	43,3	4,4	
38	32,0	44,33%	33,5	23,0	10,5	30,9	33,7	-2,8	34,7
39	45,5	48,46%	47,1	36,2	10,9	47,5	43,8	3,7	47
40	75,3	39,60%	76,7	67,4	9,3	78,4	71,8	6,6	70,5
41	69,1	49,01%	71,1	55,7	15,4	67,6	70,5	-2,9	67,8
42	74,8	32,24%	75,3	70,7	4,5	74,2	75,4	-1,2	
43	34,8	34,28%	36,5	25,8	10,6	36,0	33,4	2,6	
44	78,0	41,05%	79,3	69,8	9,5	77,0	79,2	-2,2	
45	78,9	43,02%	80,6	68,3	12,2	79,1	78,8	0,3	
46	87,1	35,85%	87,6	84,5	3,0	86,2	88,4	-2,2	
47	82,4	35,34%	83,0	79,4	3,6	82,2	83,4	-1,3	
48	50,6	31,49%	51,8	42,8	9,0	51,0	50,0	1,0	
49	89,6	24,77%	92,9	89,0	3,9	92,0	92,9	-0,9	
50	79,7	46,68%	81,3	68,9	12,4	80,6	78,7	1,9	
51	80,4	47,69%	82,2	68,9	13,3	83,2	77,0	6,1	
52	75,2	41,54%	76,6	67,6	9,0	74,5	76,3	-1,8	

53	83,5	38,49%	84,5	77,5	7,0	83,2	84,0	-0,7	
54	89,3	37,88%	90,3	83,6	6,6	89,8	89,0	0,8	
55	74,1	51,87%	75,9	64,1	11,7	70,9	78,2	-7,3	
56	59,1	34,98%	60,2	51,5	8,7	60,6	57,0	3,6	54,9
57	40,5	39,86%	41,5	33,8	7,7	43,4	36,9	6,5	38,6
58	56,2	41,59%	58,6	40,7	17,9	56,9	55,5	1,5	54,7
59	46,5	51,39%	48,1	37,1	11,0	46,9	45,9	1,0	
60	59,2	52,11%	60,8	49,1	11,7	64,3	53,6	10,7	
61	87,6	29,42%	88,0	85,1	2,8	87,1	88,1	-1,1	
62	76,5	35,30%	77,4	71,3	6,1	73,1	80,5	-7,5	
63	72,2	35,22%	74,0	60,4	13,6	69,6	75,0	-5,4	
64	49,1	35,00%	50,3	41,3	9,0	48,1	49,7	-1,5	
65	57,6	47,87%	59,5	44,9	14,6	57,6	57,3	0,3	60,6
66	80,4	33,47%	81,5	74,0	7,4	82,2	79,0	3,1	79,9
67	59,2	34,04%	60,6	50,3	10,3	58,7	59,6	-0,9	62,2
68	62,9	39,13%	64,8	50,9	13,9	59,7	66,6	-6,9	
69	32,8	43,12%	34,3	23,0	11,4	35,3	29,6	5,7	
70	15,9	6,04%	16,1	14,6	1,6	16,0	15,3	0,8	
71	74,4	49,85%	75,8	66,5	9,3	74,3	75,1	-0,7	
72	50,2	24,47%	51,0	45,2	5,8	48,4	52,6	-4,2	
73	58,3	50,06%	59,4	52,0	7,5	56,9	60,1	-3,3	
74	43,6	25,15%	44,2	40,1	4,1	40,6	47,3	-6,7	
75	58,2	29,25%	58,7	55,3	3,5	55,9	60,7	-4,7	

En moyenne, l'écart entre le taux de réussite en 1998 et le taux de réussite en 2001 et de 0,5 points.
En moyenne, c'est écart n'est donc pas significatif.

Résultats en français CE2 selon les PCS

item	taux de réussite	corrélation item/test corrigée	taux de réussite PCS favorisé	taux de réussite PCS défavorisé	écart (moyenne : 10,3)
1	79,8	29,67%	82,4	73,4	9,0
2	80,1	29,03%	82,2	76,8	5,4
3	87,6	21,59%	89,4	83,6	5,8
4	80,6	32,42%	83,3	76,0	7,3
5	86,4	36,25%	90,4	79,3	11,1
6	77,4	38,09%	80,1	71,6	8,5
7	73,8	38,45%	79,0	63,8	15,2
8	54,0	21,30%	56,4	48,4	8,0
9	66,8	29,40%	69,0	63,2	5,8
10	70,9	37,69%	75,3	62,9	12,4
11	61,3	32,71%	66,2	53,2	13,0
12	77,2	39,22%	79,4	73,8	5,6
13	78,9	43,14%	83,0	72,7	10,3
14	64,3	38,64%	68,6	57,0	11,6
15	32,3	45,73%	37,0	24,0	13,0
16	35,9	39,22%	39,0	27,8	11,2
17	74,2	35,96%	77,2	70,1	7,1
18	87,3	33,79%	90,1	82,2	7,9
19	41,0	25,83%	42,7	36,2	6,5
20	41,0	24,73%	43,6	36,4	7,2
21	88,4	28,80%	90,5	84,4	6,1
22	88,0	26,59%	91,3	83,4	7,9
23	59,3	37,05%	62,8	53,3	9,5
24	75,0	34,94%	77,6	69,9	7,7
25	78,3	29,77%	80,9	71,7	9,2
26	50,6	25,82%	51,8	45,8	6,0
27	69,9	34,34%	71,3	66,0	5,3
28	82,0	33,32%	82,8	79,8	3,0
29	44,4	27,36%	47,7	39,1	8,6
30	45,0	31,08%	48,3	40,0	8,3
31	40,7	30,84%	43,5	36,1	7,4
32	47,3	36,76%	51,7	39,6	12,1
33	32,2	36,19%	36,3	25,2	11,1
34	26,1	33,18%	29,3	19,9	9,4
35	39,7	38,75%	43,8	29,9	13,9
36	74,2	29,38%	79,2	65,4	13,8
37	74,9	26,46%	79,1	66,9	12,2
38	59,5	44,35%	65,8	47,2	18,6
39	57,9	46,07%	65,5	44,4	21,1
40	51,9	43,51%	58,6	37,8	20,8
41	44,1	39,14%	49,2	34,6	14,6
42	50,7	47,17%	55,4	41,6	13,8
43	60,8	41,13%	63,7	54,1	9,6
44	78,1	40,17%	81,7	71,3	10,4
45	70,4	43,04%	75,6	60,2	15,4
46	77,6	37,25%	80,8	70,4	10,4
47	56,7	40,87%	62,1	46,0	16,1
48	48,4	47,11%	53,1	39,7	13,4
49	62,7	34,50%	67,4	54,1	13,3
50	35,3	25,87%	38,3	29,9	8,4
51	46,6	18,52%	51,3	35,8	15,5
52	69,7	28,19%	73,4	64,5	8,9

53	36,7	30,06%	38,9	30,1	8,8
54	68,1	38,31%	72,4	59,7	12,7
55	79,2	35,60%	82,2	71,8	10,4
56	77,0	36,02%	81,9	67,6	14,3
57	49,9	29,08%	52,9	44,6	8,3
58	55,0	36,38%	58,0	47,1	10,9
59	75,4	28,42%	78,1	70,4	7,7
60	69,3	41,22%	73,1	63,9	9,2
61	48,8	42,10%	52,5	41,8	10,7
62	83,1	34,89%	86,4	79,1	7,3
63	60,7	45,62%	64,1	56,0	8,1
64	51,5	43,07%	56,3	42,5	13,8
65	59,5	42,65%	63,8	51,3	12,5
66	86,6	28,29%	87,8	84,7	3,1
67	40,7	37,73%	43,6	34,8	8,8
68	40,9	39,92%	43,2	36,4	6,8
69	16,9	33,85%	19,0	14,0	5,0
70	31,2	9,18%	32,1	29,5	2,6
71	83,2	23,17%	84,2	82,1	2,1
72	73,0	42,61%	76,8	65,0	11,8
73	63,1	46,67%	68,8	51,6	17,2
74	80,9	43,53%	85,0	72,8	12,2
75	64,3	49,09%	69,5	53,1	16,4
76	52,0	50,16%	58,1	41,1	17,0
77	63,0	41,37%	67,8	53,1	14,7
78	58,2	7,57%	57,4	60,6	-3,2
79	48,5	35,64%	51,5	40,7	10,8
80	30,9	47,54%	37,1	18,8	18,3
81	22,3	46,30%	27,2	13,2	14,0
82	22,0	46,68%	26,4	13,7	12,7
83	41,2	44,07%	46,6	31,2	15,4
84	61,7	44,24%	66,3	53,4	12,9
85	81,9	35,58%	84,2	78,4	5,8
86	68,4	19,37%	70,8	63,9	6,9
87	74,9	34,53%	78,3	67,4	10,9
88	60,3	24,58%	64,8	52,8	12,0
89	46,7	27,31%	50,9	38,3	12,6
90	50,2	28,14%	53,5	44,0	9,5
91	72,5	37,41%	74,1	69,5	4,6
92	71,6	33,89%	73,4	68,8	4,6
93	37,5	33,70%	41,2	31,6	9,6
94	74,1	32,54%	76,9	66,9	10,0
95	89,0	32,26%	90,8	86,1	4,7
96	76,9	41,93%	81,0	68,6	12,4
97	55,5	39,77%	58,9	47,5	11,4
98	59,6	32,77%	65,5	50,3	15,2
99	34,2	41,99%	39,0	24,8	14,2

PCS favorisé : professions intermédiaires, employés, cadres et professions libérales, agriculteurs, artisans-commerçants
PCS défavorisé : ouvriers, inactifs chômeurs

Résultats en mathématiques CE2 selon les PCS

item	taux de réussite	corrélation item/test corrigée	taux de réussite PCS favorisé	taux de réussite PCS défavorisé	écart (moyenne : 9,0)
1	68,1	32,48%	70,2	63,4	6,8
2	77,3	35,10%	79,2	73,7	5,5
3	75,0	38,53%	77,2	70,3	6,9
4	89,6	26,33%	91,4	86,2	5,2
5	80,3	31,95%	82,8	76,0	6,8
6	84,4	31,96%	86,5	79,7	6,8
7	73,8	36,07%	77,1	68,4	8,7
8	55,4	36,49%	58,6	49,7	8,9
9	77,6	31,72%	80,0	70,8	9,2
10	75,0	23,80%	78,0	69,7	8,3
11	65,6	39,39%	70,9	57,2	13,7
12	38,7	40,89%	43,4	30,5	12,9
13	83,7	18,26%	84,3	81,9	2,4
14	75,4	30,83%	78,5	70,1	8,4
15	88,7	29,91%	91,4	83,1	8,3
16	74,3	30,85%	76,4	69,5	6,9
17	93,3	10,47%	95,4	89,6	5,8
18	67,4	11,99%	68,2	66,9	1,3
19	76,1	32,49%	80,9	66,0	14,9
20	74,7	35,91%	79,5	66,6	12,9
21	83,9	30,32%	86,3	79,5	6,8
22	54,6	39,62%	58,5	49,3	9,2
23	66,0	46,75%	70,6	57,1	13,5
24	90,6	24,07%	92,6	86,6	6,0
25	66,5	43,10%	71,7	57,4	14,3
26	64,5	41,12%	68,8	55,8	13,0
27	66,6	23,89%	67,5	64,2	3,3
28	91,7	38,19%	95,0	86,5	8,5
29	80,1	45,46%	83,8	74,6	9,2
30	92,3	37,33%	95,7	86,3	9,4
31	86,9	39,64%	89,8	81,7	8,1
32	67,5	26,32%	68,0	65,6	2,4
33	46,6	42,45%	52,0	36,9	15,1
34	74,5	31,57%	75,6	71,6	4,0
35	59,5	42,33%	62,5	54,9	7,6
36	48,6	35,11%	51,4	43,2	8,2
37	27,0	39,34%	31,9	16,7	15,2
38	68,3	53,25%	72,7	58,4	14,3
39	41,2	40,89%	44,4	35,5	8,9
40	36,4	31,29%	39,2	31,4	7,8
41	46,3	36,98%	50,0	40,5	9,5
42	42,8	32,33%	45,4	39,5	5,9
43	36,6	35,14%	40,1	30,0	10,1
44	61,1	37,63%	64,8	54,5	10,3
45	79,0	34,10%	82,5	72,0	10,5
46	77,0	29,82%	80,9	70,3	10,6
47	64,4	33,70%	68,0	57,8	10,2
48	78,0	28,53%	80,9	72,7	8,2
49	54,9	45,21%	59,5	47,1	12,4
50	68,1	45,33%	73,3	58,9	14,4
51	51,6	45,08%	56,3	41,8	14,5
52	48,5	40,36%	52,9	39,7	13,2

53	49,4	33,30%	53,4	42,0	11,4
54	79,1	34,65%	81,6	74,7	6,9
55	71,1	42,52%	74,6	65,1	9,5
56	77,2	31,14%	79,8	74,1	5,7
57	68,4	41,03%	71,8	62,7	9,1
58	92,0	26,32%	92,9	91,1	1,8
59	78,6	30,53%	80,8	75,2	5,6
60	65,1	36,89%	69,4	58,2	11,2
61	63,3	25,22%	65,0	60,0	5,0
62	19,8	25,95%	22,5	14,2	8,3
63	57,5	46,38%	61,9	48,9	13,0
64	47,8	39,39%	51,8	40,8	11,0
65	78,0	38,56%	82,4	70,1	12,3
66	89,8	35,04%	91,7	85,7	6,0
67	86,8	34,25%	89,9	80,1	9,8
68	88,5	34,38%	91,4	83,1	8,3
69	95,4	26,65%	96,2	94,2	2,0
70	85,1	39,96%	89,8	76,8	13,0
71	68,6	40,00%	73,5	61,1	12,4
72	72,2	44,72%	77,1	63,0	14,1
73	82,2	37,45%	85,2	76,7	8,5
74	82,4	33,69%	85,1	76,6	8,5
75	81,8	37,34%	83,9	76,6	7,3
76	61,3	44,22%	63,1	55,2	7,9
77	60,2	43,42%	64,0	53,7	10,3
78	82,9	23,69%	85,0	78,9	6,1
79	86,4	37,81%	88,0	83,3	4,7
80	72,6	51,90%	76,4	64,7	11,7
81	84,7	38,48%	87,6	78,5	9,1
82	38,5	45,64%	42,0	31,7	10,3
83	14,5	30,89%	16,8	10,2	6,6
84	31,4	38,35%	35,3	23,6	11,7
85	16,6	31,43%	20,3	9,8	10,5

PCS favorisé : professions intermédiaires, employés, cadres et professions libérales, agriculteurs, artisans-commerçants
PCS défavorisé : ouvriers, inactifs chômeurs

Résultats en français sixième selon les PCS

item	taux de réussite	corrélation item/test corrigée	taux de réussite PCS favorisé	taux de réussite PCS défavorisé	écart (moyenne : 8,5)
1	39,8	8,59%	41,1	37,8	3,3
2	66,7	45,89%	71,9	58,2	13,7
3	95,7	29,22%	96,3	94,6	1,7
4	86,9	49,10%	90,9	81,0	9,9
5	88,7	32,00%	90,4	85,2	5,2
6	86,9	41,53%	89,9	82,9	7,0
7	94,9	32,60%	95,6	93,8	1,8
8	93,5	36,84%	94,8	91,8	3,0
9	95,7	39,29%	96,2	95,8	0,4
10	89,3	39,00%	91,2	86,1	5,1
11	85,9	41,81%	89,3	80,5	8,8
12	52,6	39,39%	57,4	44,1	13,3
13	75,3	37,89%	78,2	70,1	8,1
14	93,8	35,10%	95,3	91,6	3,7
15	36,1	26,50%	39,9	29,9	10,0
16	69,6	29,19%	73,2	63,6	9,6
17	92,1	41,06%	94,4	89,1	5,3
18	91,0	36,69%	93,2	88,0	5,2
19	54,1	41,35%	58,3	47,7	10,6
20	93,9	35,11%	95,5	91,5	4,0
21	95,0	31,89%	96,6	93,2	3,4
22	87,4	22,38%	88,8	86,0	2,8
23	93,5	29,80%	94,1	92,5	1,6
24	83,2	31,81%	86,0	78,7	7,3
25	97,0	10,32%	97,1	97,4	-0,3
26	85,9	26,27%	88,5	81,4	7,1
27	72,6	23,88%	75,7	68,6	7,1
28	93,9	18,90%	94,1	93,6	0,5
29	87,3	13,89%	87,9	87,1	0,8
30	81,1	36,42%	84,5	76,3	8,2
31	91,5	32,05%	92,9	89,6	3,3
32	90,8	40,25%	92,6	88,3	4,3
33	72,8	25,63%	75,5	68,3	7,2
34	70,9	44,75%	75,4	63,5	11,9
35	82,8	44,73%	86,7	77,2	9,5
36	47,4	42,07%	51,7	39,8	11,9
37	72,3	38,62%	76,6	64,8	11,8
38	44,9	45,30%	51,9	32,3	19,6
39	80,2	33,74%	83,7	74,5	9,2
40	52,5	21,34%	56,7	45,4	11,3
41	88,4	30,02%	90,5	85,4	5,1
42	64,9	27,84%	69,1	57,2	11,9
43	86,6	29,95%	89,0	83,4	5,6
44	27,9	25,05%	30,8	22,4	8,4
45	70,9	46,91%	74,4	65,4	8,9
46	79,5	44,10%	82,8	75,7	7,1
47	73,3	48,76%	78,9	64,6	14,3
48	65,5	53,32%	72,4	54,9	17,5
49	46,8	55,68%	53,9	33,7	20,2
50	58,6	43,91%	64,2	48,6	15,6
51	88,1	29,33%	90,2	85,9	4,3
52	82,5	25,64%	84,7	80,1	4,6

53	79,4	31,70%	82,5	75,2	7,3
54	61,5	40,14%	65,7	54,9	10,8
55	63,5	45,94%	68,9	55,4	13,5
56	82,3	26,40%	84,9	77,5	7,4
57	81,2	35,91%	84,0	77,2	6,8
58	87,7	24,50%	89,8	85,1	4,7
59	63,5	38,05%	68,4	56,5	11,9
60	51,4	42,81%	56,7	42,3	14,4
61	71,7	27,65%	73,7	68,6	5,1
62	84,5	29,02%	86,9	80,6	6,3
63	61,0	43,38%	65,4	52,5	12,9
64	77,1	44,39%	81,1	72,2	8,9
65	59,8	46,04%	64,9	51,7	13,2
66	37,5	40,43%	42,8	28,4	14,4
67	20,9	27,66%	23,8	15,3	8,5
68	45,3	44,65%	50,4	36,2	14,2
69	66,1	41,91%	72,3	56,7	15,6
70	72,8	36,96%	77,6	64,7	12,9
71	85,1	37,00%	87,6	81,3	6,3
72	30,5	22,43%	32,5	27,0	5,5
73	94,7	35,56%	96,1	93,2	2,9
74	48,7	38,26%	53,3	41,8	11,5
75	75,8	42,63%	79,7	71,0	8,7
76	41,4	40,96%	46,6	32,4	14,2
77	37,4	27,71%	41,1	31,2	9,9
78	74,0	30,55%	76,6	71,3	5,3
79	92,7	39,19%	95,1	90,2	4,9
80	76,5	32,46%	79,0	73,4	5,6
81	45,6	47,35%	51,7	34,2	17,5
82	96,1	19,47%	96,9	94,6	2,3
83	84,1	24,50%	85,7	82,0	3,7
84	93,6	27,55%	95,8	90,3	5,5
85	75,6	37,69%	78,7	69,6	9,1
86	63,0	40,55%	67,9	54,0	13,9
87	73,1	35,55%	76,7	67,9	8,8
88	45,3	27,13%	48,6	38,7	9,9
89	50,2	45,15%	56,0	41,2	14,8
90	50,3	45,37%	56,8	39,6	17,2
91	46,9	37,11%	51,7	39,8	11,9
92	57,7	47,64%	62,0	50,7	11,3

PCS favorisé : professions intermédiaires, employés, cadres et professions libérales, agriculteurs, artisans-commerçants
PCS défavorisé : ouvriers, inactifs chômeurs

Résultats en mathématiques 6ème selon les PCS

item	taux de réussite	corrélation item/test corrigée	taux de réussite PCS favorisé	taux de réussite PCS défavorisé	écart (moyenne : 10,1)
1	87,7	29,90%	89,7	84,9	4,8
2	77,2	43,74%	79,5	72,9	6,6
3	66,4	53,80%	71,4	58,3	13,1
4	37,2	44,80%	40,0	32,9	7,1
5	74,8	37,89%	77,7	70,6	7,1
6	47,1	42,31%	52,9	37,3	15,6
7	92,3	32,32%	94,7	89,1	5,6
8	90,4	34,00%	91,1	88,6	2,5
9	74,7	38,56%	77,2	70,9	6,3
10	93,2	12,03%	95,8	89,7	6,1
11	53,8	33,29%	56,6	49,0	7,6
12	88,7	18,94%	89,6	86,9	2,7
13	80,4	38,82%	83,2	76,2	7,0
14	77,8	37,72%	80,4	73,9	6,5
15	77,9	26,43%	79,5	75,3	4,2
16	73,9	35,15%	77,5	69,0	8,5
17	83,1	36,71%	87,9	74,5	13,4
18	61,5	43,95%	65,5	54,4	11,1
19	64,1	53,92%	69,7	56,3	13,4
20	42,5	48,55%	47,7	34,7	13,0
21	89,1	37,22%	91,5	84,8	6,7
22	57,8	37,82%	63,8	48,6	15,2
23	61,8	52,99%	68,1	51,9	16,2
24	53,7	49,52%	59,9	42,6	17,3
25	91,5	30,83%	93,8	88,5	5,3
26	78,2	43,74%	82,6	71,1	11,5
27	48,8	49,06%	51,9	43,2	8,7
28	87,3	50,68%	90,4	82,6	7,8
29	80,5	49,35%	84,8	73,2	11,6
30	55,7	55,19%	61,6	45,6	16,0
31	68,7	45,61%	73,7	60,2	13,5
32	55,7	45,88%	62,8	44,4	18,4
33	45,9	51,26%	52,9	34,4	18,5
34	64,2	50,42%	69,4	56,5	12,9
35	47,3	52,50%	53,7	37,7	16,0
36	71,9	55,26%	78,3	62,4	15,9
37	45,4	46,90%	52,4	35,4	17,0
38	32,0	44,33%	36,5	24,6	11,9
39	45,5	48,46%	51,5	36,1	15,4
40	75,3	39,60%	80,0	68,3	11,7
41	69,1	49,01%	75,4	58,2	17,2
42	74,8	32,24%	78,6	68,8	9,8
43	34,8	34,28%	39,8	27,8	12,0
44	78,0	41,05%	82,3	71,1	11,2
45	78,9	43,02%	82,4	73,2	9,2
46	87,1	35,85%	90,2	82,5	7,7
47	82,4	35,34%	84,9	78,5	6,4
48	50,6	31,49%	52,4	46,8	5,6
49	89,6	24,77%	94,1	89,7	4,4
50	79,7	46,68%	84,3	72,3	12,0
51	80,4	47,69%	84,2	73,5	10,7
52	75,2	41,54%	79,5	69,4	10,1

53	83,5	38,49%	86,8	78,6	8,2
54	89,3	37,88%	91,2	86,6	4,6
55	74,1	51,87%	78,9	67,3	11,6
56	59,1	34,98%	62,1	54,0	8,1
57	40,5	39,86%	43,6	36,0	7,6
58	56,2	41,59%	62,0	46,0	16,0
59	46,5	51,39%	51,4	38,9	12,5
60	59,2	52,11%	63,8	51,2	12,6
61	87,6	29,42%	88,9	85,2	3,7
62	76,5	35,30%	79,1	73,2	5,9
63	72,2	35,22%	76,3	64,9	11,4
64	49,1	35,00%	52,0	43,6	8,4
65	57,6	47,87%	62,8	48,2	14,6
66	80,4	33,47%	83,1	76,4	6,7
67	59,2	34,04%	63,5	51,8	11,7
68	62,9	39,13%	67,5	55,7	11,8
69	32,8	43,12%	39,1	22,1	17,0
70	15,9	6,04%	17,1	14,1	3,0
71	74,4	49,85%	78,6	67,4	11,2
72	50,2	24,47%	53,4	42,9	10,5
73	58,3	50,06%	60,8	53,7	7,1
74	43,6	25,15%	46,7	37,0	9,7
75	58,2	29,25%	58,1	57,9	0,2

PCS favorisé : professions intermédiaires, employés, cadres et professions libérales, agriculteurs, artisans-commerçants
PCS défavorisé : ouvriers, inactifs chômeurs