

ÉVALUATION EXTERNE NON CERTIFICATIVE

LECTURE ET PRODUCTION D'ÉCRIT

2^e ANNÉE DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

Résultats et commentaires

MINISTÈRE DE LA COMMUNAUTÉ FRANÇAISE
ADMINISTRATION GÉNÉRALE DE L'ENSEIGNEMENT
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
SERVICE GÉNÉRAL DU PILOTAGE DU SYSTÈME ÉDUCATIF



EVALUATION EXTERNE NON CERTIFICATIVE

LECTURE ET PRODUCTION D'ECRIT

2^e ANNEE DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

Résultats et Commentaires

MINISTERE DE LA COMMUNAUTE FRANÇAISE
ADMINISTRATION GENERALE DE L'ENSEIGNEMENT
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
SERVICE GENERAL DU PILOTAGE DU SYSTEME EDUCATIF

Ce document de **Résultats et commentaires** a été élaboré par le groupe de travail chargé de la conception de l'évaluation externe 2^e primaire en lecture et en production d'écrit :

Annette LAFONTAINE, Chercheuse au Service de pédagogie expérimentale de l'Université de Liège, Unité d'analyse des systèmes et des pratiques d'enseignement;

Catherine CARLIER, Jocelyne MARECHAL, Antoine DI FABRIZIO, Guy LORQUET, Inspecteurs de l'enseignement primaire;

Myriam AMEELS, Gabrielle CHAUDOIR, Fabienne DELESSINE, Pascale DETRY, Fabienne LIEGEOIS, Lorraine PUT, Claudine TABARY, Enseignantes;

Martine HERPHELIN, Directrice générale adjointe du Service général du Pilotage du système éducatif ;

Catherine WILLEMS, Chargée de mission au Service général du Pilotage du système éducatif ;

Sébastien DELATTRE, Attaché au Service général du Pilotage du système éducatif.

Les élèves, les enseignants, les chefs d'établissement, les inspecteurs ont, chacun à leur niveau, activement contribué à ce que cette opération puisse être menée à bien. Nous tenons à les remercier pour le temps qu'ils y ont consacré.

SOMMAIRE

PREMIERE PARTIE - INFORMATIONS GENERALES	4
1. Contexte	4
2. Rappel des objectifs généraux	4
3. Taille et caractéristiques de l'échantillon.....	5
DEUXIEME PARTIE - RESULTATS DES ELEVES	6
A. Les résultats globaux	6
A.1. Résultats aux différentes parties de l'épreuve de lecture	6
A.2. Niveaux de difficulté des items et niveaux de compétences des élèves	14
A.3. Comment situer le niveau de compétences des élèves de sa classe ?	22
A.4. Les difficultés en compréhension peuvent-elles s'expliquer par des lacunes en amont ?.....	22
A.5. L'épreuve de production d'écrit	25
B. Les facteurs individuels et la réussite au test	27
B.1. Les caractéristiques personnelles et l'environnement familial	27
B.2. Les pratiques et les attitudes en matière de lecture	30
B.3. Synthèse.....	34
TROISIEME PARTIE - RESULTATS DES CLASSES	35
A. Les résultats globaux	35
B. Les facteurs contextuels et la réussite au test	36
B.1. Les caractéristiques structurelles de l'école et de la classe.....	36
B.2. Les pratiques de lecture en classe.....	38
B.3. Comment comparer sa classe à des classes qui lui ressemblent ?	38
B.4. Synthèse	40
QUATRIEME PARTIE - CONCLUSION	41
ANNEXE	
Résultats item par item et estimation du niveau de difficulté par les enseignants.....	44
GLOSSAIRE	56

PREMIERE PARTIE

INFORMATIONS GENERALES

1. Contexte

Ce dossier fait suite à l'évaluation externe qui s'est déroulée au mois de février 2007 dans les classes de 2^e année de l'enseignement primaire en Communauté française. Les épreuves ont été mises au point par un groupe de travail composé de quatre membres de l'inspection désignés par le gouvernement, six enseignants en fonction dans les classes du niveau ciblé, une équipe de chercheurs universitaires, le président de la Commission de pilotage ou son délégué, et un membre du Service général du pilotage du système éducatif.

Les épreuves d'évaluation externe poursuivent divers objectifs ; à chacun de ceux-ci est associé un type de document, à savoir :

Objectifs	Documents
Prélever des informations quant au niveau de maîtrise des compétences.	<i>Carnets de test</i> et <i>Dossier de l'enseignant</i>
Affiner ce diagnostic à la lumière des résultats obtenus par un échantillon représentatif d'élèves de la Communauté française et permettre à chaque enseignant de situer sa classe par rapport à l'ensemble des classes de l'échantillon testé. Informer les autorités et l'ensemble des professionnels de l'éducation sur la base des diagnostics posés.	<i>Résultats et commentaires</i>
Proposer aux enseignants des ressources et des suggestions d'activités concrètes susceptibles de favoriser les apprentissages.	<i>Pistes didactiques</i>

Les services d'inspection d'une part, et les services d'animation pédagogique des pouvoirs organisateurs d'autre part, pourront apporter leur appui aux équipes éducatives dans l'exploitation des résultats. L'institut de Formation en cours de carrière proposera également aux enseignants des formations à cette fin.

2. Rappel des objectifs généraux

L'épreuve a pour objectif d'évaluer l'acquisition de certaines compétences en lecture et production d'écrit, de déceler celles qui sont moins bien maîtrisées et qui devront faire l'objet d'une attention particulière. Elle vise à la fois une amélioration des apprentissages de tous les élèves et un meilleur pilotage de l'enseignement. Ce test ne vise ni à évaluer *toutes* les compétences, ni à opérer un classement des élèves ou des écoles. Il ne doit pas être considéré comme un modèle d'évaluation à pratiquer au quotidien dans les classes.

Mettre à la disposition des enseignants un outil d'évaluation commun et les résultats commentés d'un échantillon représentatif répond au souci de proposer à ceux-ci un autre éclairage dans leur appréciation du niveau de leurs élèves : ils ont ainsi entre les mains un point de repère externe qui leur permet de situer leur classe et leurs élèves, **que leur classe ait fait partie ou non de l'échantillon.**

L'analyse des résultats est traditionnellement suivie d'un document intitulé **PISTES DIDACTIQUES**. Ce document sera transmis aux écoles dans le courant du mois de septembre 2007.

3. Taille et caractéristiques de l'échantillon

Tous les élèves des classes de 2^e année ont participé à l'épreuve au cours de la même semaine. L'analyse des résultats a été effectuée sur la base d'un échantillon représentatif de classes. Certains enseignants dont la classe ne fait pas partie de l'échantillon se demandent quelle est l'utilité de faire passer l'épreuve, puisque les résultats de leur classe ne sont pas pris en compte dans les analyses. Deux réponses peuvent être apportées à leur question.

D'un point de vue technique, il n'est pas nécessaire d'analyser les résultats de tous les élèves pour déterminer le niveau de compétences de l'ensemble de la population scolaire : les résultats de l'échantillon peuvent en effet être considérés comme équivalents (avec un faible risque d'erreurs) à ceux que l'on aurait pu obtenir en prenant les résultats de l'ensemble de la population fréquentant la 2^e année primaire.

Du point de vue des objectifs de l'opération, l'important est que chaque enseignant puisse comparer les résultats de sa classe à ceux de l'échantillon; que sa classe en fasse partie ne lui apporte rien de plus. Les enseignants dont la classe n'a pas été sélectionnée pour faire partie de cet échantillon peuvent donc, en confiance, comparer leurs résultats à ceux qui sont fournis dans ce dossier et disposer ainsi, au même titre que les autres, de cet éclairage externe sur le niveau de leurs élèves.

Les directeurs des établissements scolaires inclus dans l'échantillon ont été informés par l'Inspecteur de leur canton ou circonscription après la passation des tests. Afin de permettre une analyse plus fine des résultats obtenus par les élèves des classes reprises dans l'échantillon, deux questionnaires contextuels leur ont été distribués : l'un pour les enseignants et l'autre pour les élèves. Les données recueillies par ces questionnaires sont mises en relation avec les performances au test.

Nous disposons des données pour **117 des 120 écoles**¹ échantillonnées, ce qui représente **3 548 élèves**, répartis dans **238 classes**.

3 226 élèves ont participé à l'ensemble des parties « lecture » (parties 1, 2 et 4).

3188 d'entre eux ont réalisé la production écrite.

Le tableau suivant indique quelques caractéristiques de cet échantillon² :

Tableau 1 : Caractéristiques de l'échantillon

En D+	26 classes	12,0 %
Structure de l'enseignement de l'école	Une classe unique	5,0 %
	2 ou 3 classes	21,6 %
	Entre 4 et 12 classes	52,3 %
	Plus de 12 classes	21,1 %
Zone dans laquelle se trouve l'école	Un village ou une commune rurale	53,0 %
	Une petite ville (moins de 100.000 habitants)	28,4 %
	Une grande ville (plus de 100.000 habitants)	18,6 %
En immersion	6 classes	2,8 %

¹ Trois des écoles échantillonnées n'organisaient pas une 2^e année en 2006-2007.

² Ces données s'appuient sur les informations recueillies auprès des enseignants : 224 d'entre eux ont complété le questionnaire contextuel qui leur était destiné. Les proportions pour chaque question traitée sont rapportées aux enseignants ayant répondu à cette question.

DEUXIEME PARTIE RESULTATS DES ELEVES

A. Les résultats globaux

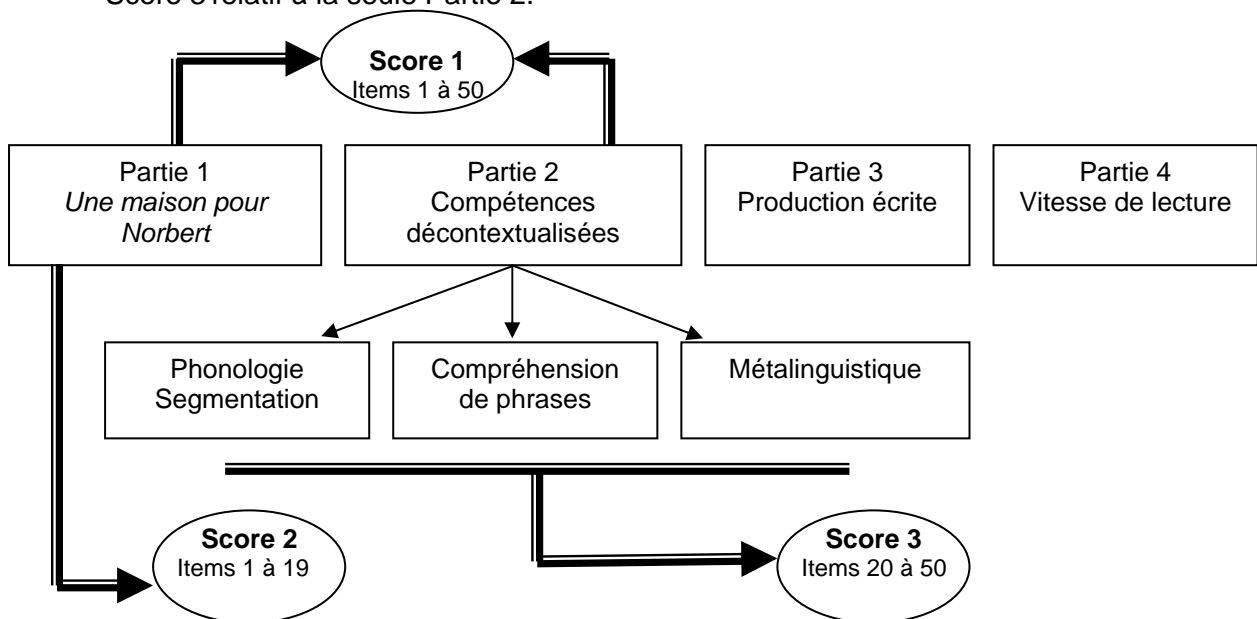
A.1. Résultats aux différentes parties de l'épreuve de lecture

Remarque : les commentaires sur les différents sous-scores nous amènent à évoquer les taux de réussite à certains items en particulier. Les résultats complets pour chaque item de l'épreuve figurent en annexe. Ils sont assortis de l'avis des enseignants sur le niveau de difficulté de chacune des questions.

A.1.1. Scores correspondant à ceux de la grille d'encodage informatique

La configuration particulière de l'épreuve de 2^e année conduit à envisager différentes approches des résultats. Dans un premier temps, afin de permettre aux enseignants de comparer les résultats de leur classe à ceux de l'échantillon, sont affichés ici les scores correspondant à ceux de la grille d'encodage informatique mise à leur disposition sur le site <http://www.enseignement.be>³. Tous les items pris en compte par les enseignants dans leur correction ont été conservés dans les analyses sur l'échantillon. Pour rappel, cette grille intégrait des formules permettant, une fois les données encodées, d'obtenir directement les scores suivants :

- Score 1 (« score global lecture ») comptabilisant les réponses aux Parties 1 (le texte *Une maison pour Norbert*) et 2 (compétences décontextualisées) ;
- Score 2 relatif à la seule Partie 1 ;
- Score 3 relatif à la seule Partie 2.



³ L'adresse actualisée complète est la suivante : http://www.enseignement.be/@bibliaire/documents/outileval/evaltext/grille_P2.xls

Pour chaque regroupement d'items ou de parties d'épreuve envisagé, le tableau ci-dessous affiche le score brut moyen, converti en pourcentage de réussite ; l'écart type⁴ est également précisé.

Tableau 2 : Scores 1, 2 et 3 correspondant aux scores de la grille d'encodage informatique

Scores moyens des élèves	Score brut	% de réussite	Ecart type
Score 1 : Score global « Lecture » Parties 1 et 2, sans identification de mots	41,8/55 ⁵	76,0 %	8,3 (15,1 %)
Score 2 : Partie 1 <i>Une maison pour Norbert</i>	17,2/24	71,6 %	4,5 (18,5 %)
Score 3 : Partie 2 Partie décontextualisée	24,6/31	79,5 %	4,5 (14,6 %)

Score global « Lecture »

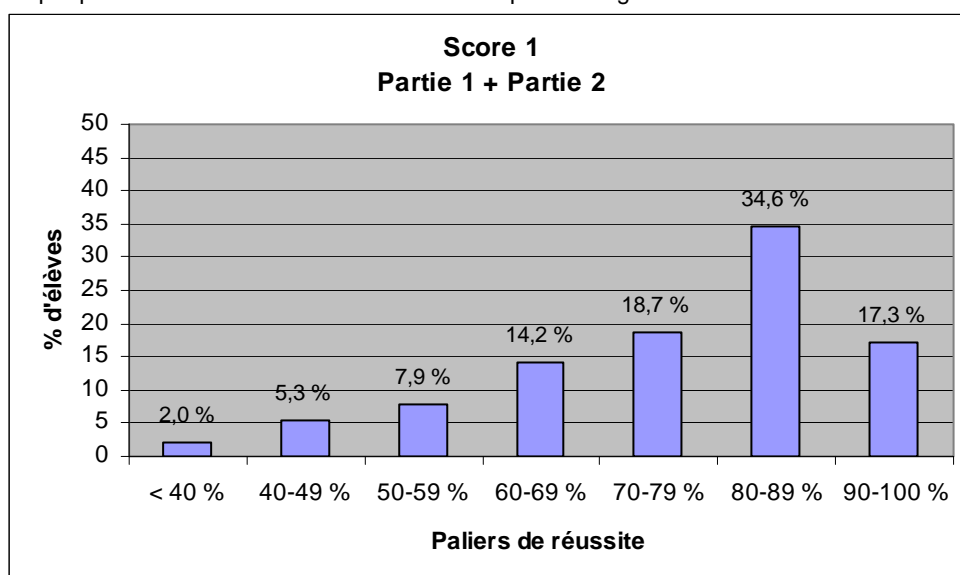
Le score moyen à l'ensemble de l'épreuve de lecture est de **76,0 %**. Les enseignants ont été invités à estimer si l'épreuve correspondait aux tâches qu'ils donnent habituellement en 2^e année. Comme l'indique le tableau 3, ils répondent majoritairement par l'affirmative. Ils émettent quelques réserves sur certains items ou certaines parties de l'épreuve, qui seront évoquées au fil de ce document. 87,5 % des enseignants estiment que la technique du choix multiple, à laquelle recourt largement l'ensemble de l'épreuve, est familière à leurs élèves.

Tableau 3 : Proportion des enseignants ayant donné chaque type de réponse

	Tout à fait	Plutôt bien	Pas très bien	Pas du tout
Comme exercices	22,0 %	70,8 %	5,7 %	1,5 %
Comme évaluation	16,0 %	68,4 %	13,1 %	2,4 %

Le graphique suivant indique comment ces résultats globaux se distribuent. Plus de la moitié des élèves obtiennent un taux de réussite supérieur à 80 % ; 17,3 % des élèves dépassent même la barre des 90 %. Une proportion non négligeable d'élèves (15 %) n'atteint cependant pas le seuil de réussite de 60 %.

Graphique 1 : Distribution des élèves selon leur pourcentage de réussite aux Parties 1 et 2



⁴ Voir glossaire, page 56.

⁵ Le total des points est supérieur au nombre d'items inclus dans les scores car certains items pouvaient être crédités de 2 points.

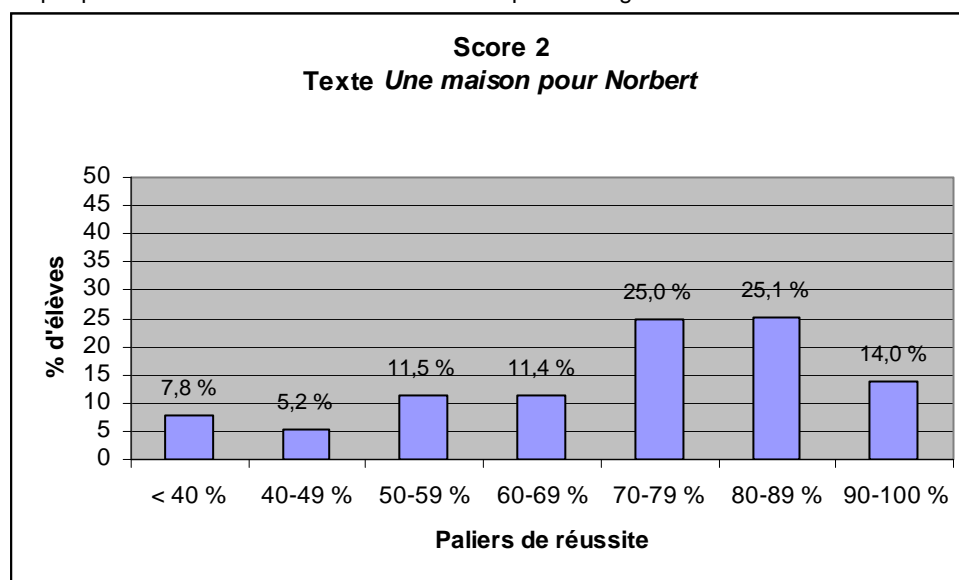
Etant donné la composition de l'épreuve, il est évident qu'une entrée dans ses différentes sous-parties s'impose pour diagnostiquer à quel(s) niveau(x) et pour quelle proportion d'élèves les compétences mises en jeu posent des difficultés.

Score 2 : le texte *Une maison pour Norbert*

Examinons tout d'abord la façon dont les élèves se sont comportés face à la lecture du texte : le score moyen de réussite est de **71,6 %**. Interrogés sur le choix du texte, 81,3 % des enseignants l'ont jugé bien adapté ; 2,2 % d'entre eux l'estiment un peu trop difficile et 9,4 % un peu trop facile. Un seul enseignant a estimé ce texte beaucoup trop facile. L'estimation du niveau de difficulté varie selon les questions. Très globalement, on peut dire qu'une grande partie des questions sont jugées bien adaptées, voire même, pour certaines, trop faciles. Les enseignants se sont montrés plus réservés pour celles qui demandent aux élèves une identification du réseau anaphorique et a fortiori, pour les questions qui les amènent à combiner une compétence relativement complexe (inférence) et l'expression écrite de leur réponse.

Sur l'ensemble de l'échantillon d'élèves, les résultats se distribuent de la façon suivante :

Graphique 2 : Distribution des élèves selon leur pourcentage de réussite au texte



Comme l'indique le graphique 2, 13 % d'élèves se sont montrés très faibles face à ce texte puisqu'ils n'ont pas pu réussir la moitié de l'épreuve. Le reste de la distribution est nettement plus positif puisque la moitié de l'échantillon obtient un score compris entre 70 et 90 %. 14 % d'élèves ont même décroché un score supérieur à 90 % ; quelques-uns d'entre eux (13 élèves) obtiennent le score maximum.

L'examen des résultats question par question conduit à constater certaines disparités. En effet, le score moyen pour la question la mieux réussie est de 94,7 % (l'item 1 portant sur le titre du livre); celui de la question qui a posé le plus de difficultés aux élèves est de 38,1 % (l'item 15 demandant aux élèves d'expliquer pourquoi cette histoire ne pourrait se passer dans la réalité).

Dans une première approche, on peut distinguer 3 groupes d'items sur base du taux de réussite observé. Nous les commentons brièvement ici car la compréhension proprement dite (du texte et des phrases isolées) fera l'objet d'une analyse plus approfondie (voir pages 14 à 22, niveaux de difficultés des items et niveaux de compétences des élèves).

- Les items réussis par une très grande majorité des élèves (de 80 à plus de 90 % d'entre eux). On trouve dans ce groupe :
 - Des questions ouvertes à réponse brève où l'élève doit répondre à la question par un élément qu'il s'agit de reprendre tel quel : le titre du livre, le jour où se déroule l'histoire ;
 - les items portant sur la structure dialoguée ;
 - **un** des items portant sur les anaphores trouve également sa place dans ce groupe (item 15).

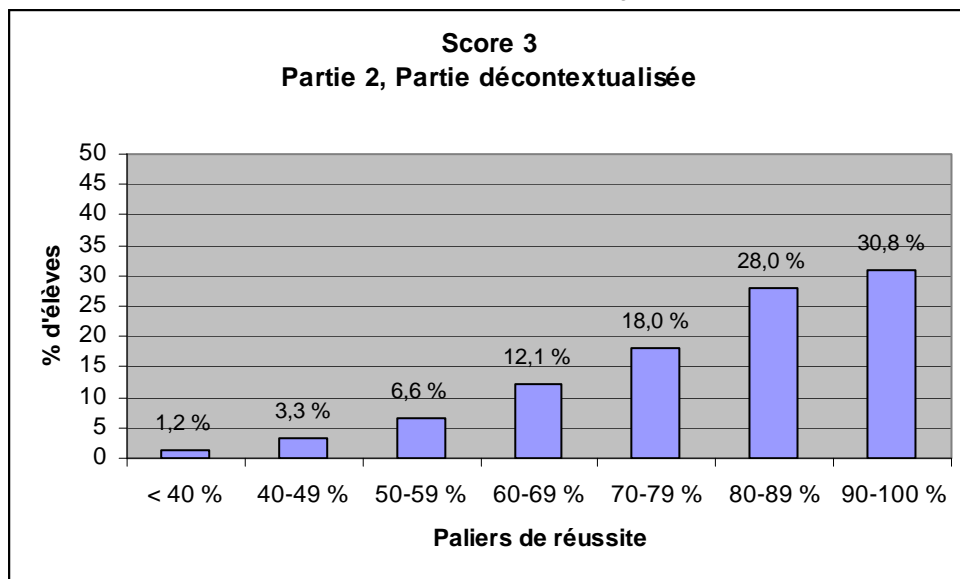
- Les items réussis par une proportion encore élevée (environ 70 %) impliquent une inférence simple (item 13) : l'élève doit aller chercher une information donnée dans le texte et très prégnante dans le récit : l'oreille de travers. L'inférence porte sur le fait que c'est ce « détail » qui rend Norbert différent des autres. Ce groupe inclut également deux items portant sur des références anaphoriques (items 18 et 19).

- Les questions ouvertes à réponse construite où il s'agissait de développer plus précisément une idée ont posé plus de difficultés aux élèves. Ainsi, dans le cas de la question 2, citer le nom du personnage central ne pose aucun problème aux élèves (item 3 = 88,3 %) contrairement au développement d'un bref résumé de l'histoire (item 4) qui met en jeu plusieurs compétences : la perception du sens global, la capacité à exprimer cette compréhension, et même à rédiger la réponse, avec des compétences d'écriture qui sont encore, elles aussi, en cours d'apprentissage, et ce, en un temps limité.

Le groupe de travail est bien conscient de cette interférence entre compréhension et production écrite. Ce cumul de compétences est pris en compte dans l'interprétation des résultats – et du comportement - des élèves face à ces questions ouvertes. Par ailleurs, on peut trouver là une source pour les pistes didactiques : travailler sur la compétence des élèves à interroger et à répondre au texte, et ce, dans les deux modalités : orale et écrite.

Score 3 : Partie 2, partie décontextualisée

Graphique 3 : Distribution des élèves selon leur pourcentage de réussite à la Partie 2 (partie décontextualisée)



Cette partie 2 est relativement hybride, mettant à l'épreuve, hors contexte, toute une série de compétences. Elle occasionne un score moyen de **79,5 %**. Remarquons que 40 % d'élèves obtiennent un score inférieur à cette moyenne élevée.

Un commentaire par niveau de réussite est moins pertinent ici qu'un découpage basé sur l'objet de chacune des sous-épreuves de cette partie⁶ :

- L'épreuve portant sur **le repérage d'un son donné** a posé problème à environ un tiers de l'échantillon : la difficulté tient peut-être à la configuration de la question ou à la relative sévérité des critères de correction⁷. Deux tiers des enseignants ont estimé cette épreuve bien adaptée. La plupart des autres l'ont jugée un peu trop facile.
- L'épreuve portant sur **la localisation de syllabes ou de sons** est de loin la mieux réussie par une toute grande majorité d'élèves : les scores moyens pour chacun des items atteignent tous les 90 % ; certains frôlent même le maximum. Notons que 70 % des élèves font un sans-faute. Un petit nombre d'élèves (une quarantaine) par contre sont en situation critique par rapport à cette compétence (< 50 % de réussite). Nombreux sont les enseignants à avoir trouvé ces deux exercices trop faciles.
- L'épreuve de **compréhension de phrases isolées** mérite que l'on s'y attarde afin de distinguer les élèves qui peuvent résoudre ce type de tâche mais sont davantage désarçonnés quand il s'agit d'aborder un texte entier. L'hypothèse a également été avancée que des élèves sont capables, face à des phrases isolées, de traiter des unités lexicales simples, mais se trouvent en difficulté dès qu'une autre compétence doit être mobilisée. Aussi, avons-nous calculé un sous-score pour cette partie de l'épreuve portant sur des phrases isolées ; la distribution des résultats est commentée dans la partie suivante.
- Certains **aspects métalinguistiques** échappent également à des proportions importantes d'élèves. Si la notion de lettre semble acquise par une majorité d'entre eux, celle de mot et surtout de phrase est loin d'être maîtrisée. Il en est de même pour les marques de ponctuation⁸.

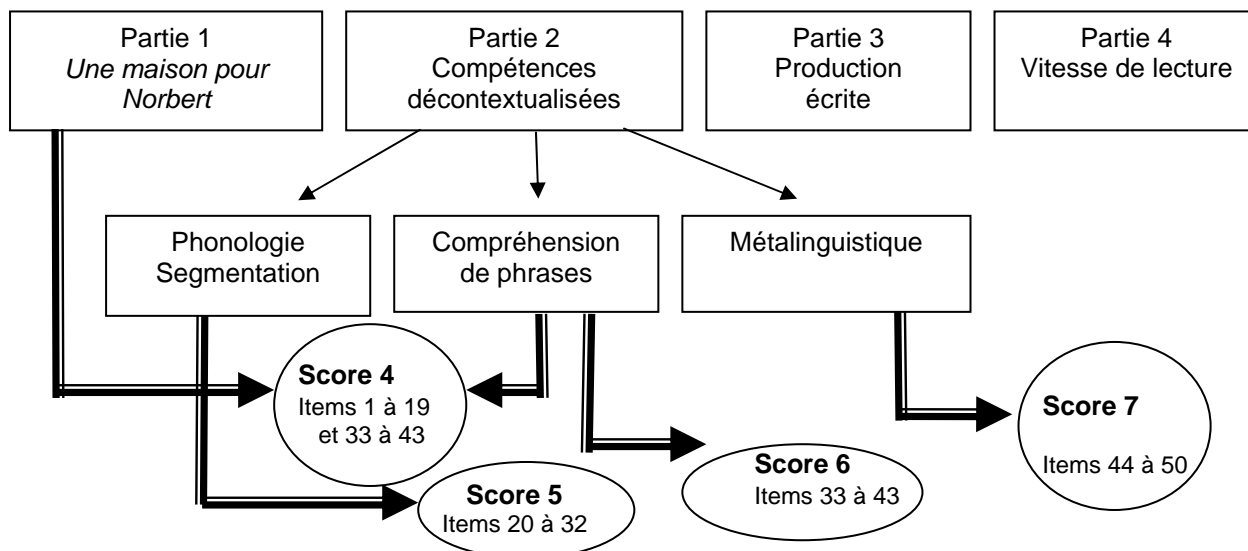
⁶ Une mise en perspective des résultats au texte (score 2) et à la partie décontextualisée (score 3) est réalisée page 23.

⁷ Soulignons au passage que l'item *attention* peut avoir posé des problèmes à certains élèves ... ou enseignants.

⁸ Voir en annexe l'analyse item par item.

A.1.2. D'autres sous-scores

A des fins d'analyse, d'autres regroupements des items peuvent être envisagés. Ils permettent de calculer une série de sous-scores qu'il s'agit d'examiner pour tenter d'identifier plus finement à quel niveau se situent les difficultés et si on peut dégager des profils d'élèves.



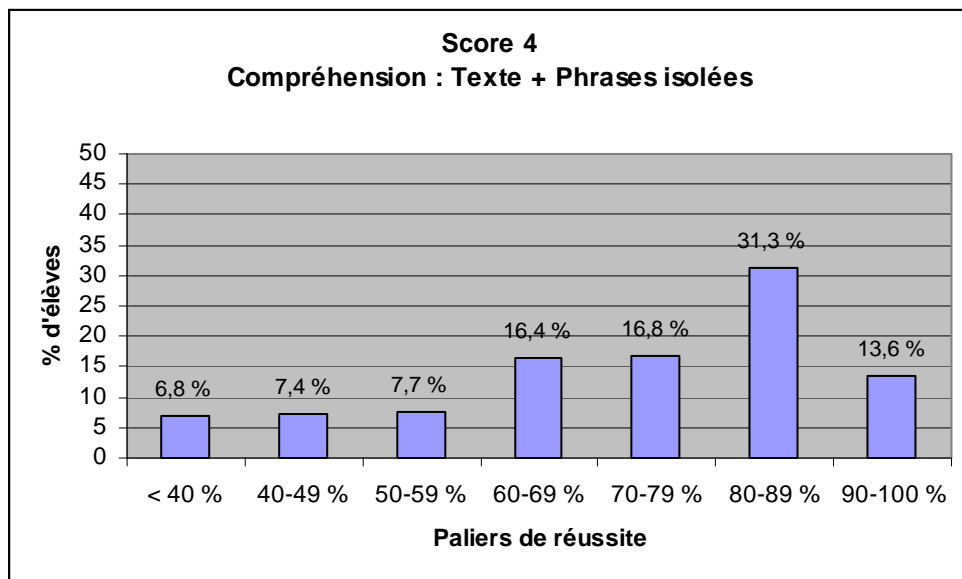
- Un score 4 a été calculé (texte + compréhension de phrases isolées) : il sera le centre des analyses par niveau de compétences et sera mis en relation d'une part avec d'autres sous-scores, d'autre part avec les informations contextuelles recueillies auprès des élèves et des enseignants.
- Un score 5 comptabilise les items mettant en jeu la conscience phonologique et la localisation de syllabes ou de sons.
- Un score 6 prend en compte uniquement les items portant sur la compréhension de phrases isolées, celle-ci impliquant la mobilisation de diverses compétences (traiter l'implicite, les unités lexicales, grammaticales, les références anaphoriques, etc.). Il sera confronté au score relatif au texte entier.
- Un score 7 additionne simplement les réponses aux items portant sur les aspects métalinguistiques, ce qui nous permet de situer le niveau des élèves dans ce domaine, avec toutes les réserves qui s'imposent vu le petit nombre d'items concernés.

Tableau 4 : Autres sous-scores.

Scores moyens des élèves	Score brut	% de réussite	Écart à la moyenne
Score 4 Score Compréhension : <i>Une maison pour Norbert</i> + Compréhension de phrases	25,1/35	71,8 %	6,4 (18,9 %)
Score 5 Score structuration (Phonologie et Segmentation syllabique)	11,6/13	89,6 %	1,6 (12,1 %)
Score 6 Score Compréhension de phrases	7,9/11	72,1 %	2,5 (22,3 %)
Score 7 Score Compétences métalinguistiques	5,0/7	72,1 %	1,6 (23,3 %)

Score 4 : La compréhension du texte et des phrases isolées

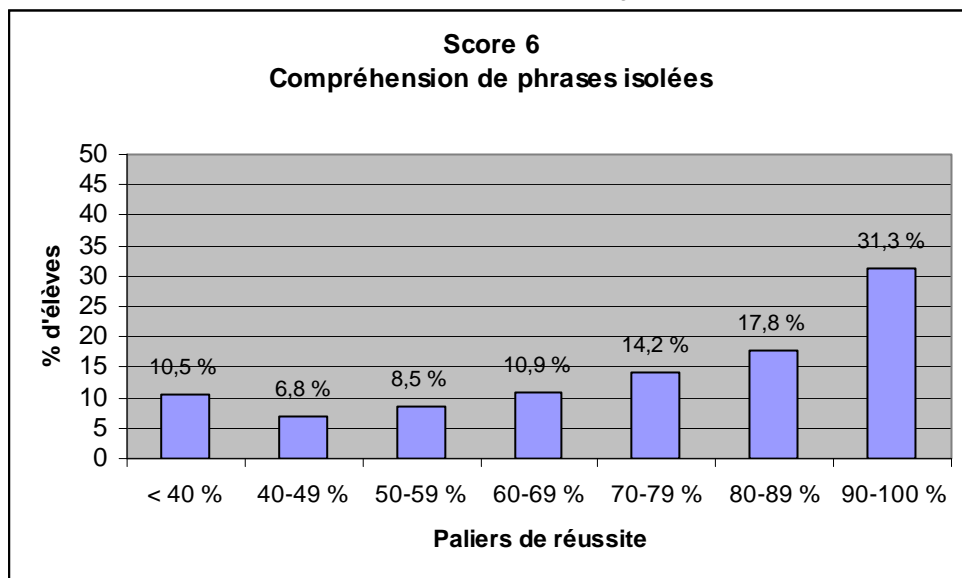
Graphique 4 : Distribution des élèves selon leur pourcentage de réussite en Compréhension : texte *Une maison pour Norbert* et compréhension de phrases isolées



Ce score moyen relatif à l'aspect compréhension de l'épreuve atteint **71,8 %**. Il sera largement commenté dans la partie A2. L'avis des enseignants sur le niveau de difficulté de cette épreuve est assez largement en accord avec les choix posés par le groupe de travail : la plupart des questions sont jugées bien adaptées. On note un peu plus de réserve pour les questions touchant au réseau anaphorique et à l'inférence.

Score 6 : Compréhension de phrases isolées

Graphique 5 : Distribution des élèves selon leur pourcentage de réussite en compréhension de phrases isolées



Le score moyen de réussite à l'épreuve portant sur la compréhension de phrases isolées est de **72,1 %**.

Un résultat très faible à cette épreuve est observé chez 17 % des élèves testés : ils réussissent moins de la moitié des items. Le reste de la distribution affiche des proportions croissantes d'élèves dans chaque palier de réussite : près d'un tiers d'entre eux obtiennent un score supérieur à 90 % ; 14 % d'élèves atteignent même le score maximum. Soulignons que les questions de cette partie se présentent en majorité sous la forme d'un choix multiple. Les questions ouvertes impliquent de la part de l'élève la production d'une réponse brève.

Les items affichent des résultats variables selon les compétences mises en jeu. Les items portant sur la compréhension de phrases courtes à compléter par un mot choisi parmi les 4 proposés relèvent de deux niveaux de difficulté : certains sont réussis par plus de 75 % d'élèves alors que les autres ne sont résolus correctement que par la moitié d'entre eux. La compréhension de ces phrases implique nécessairement le traitement des unités lexicales, mais certaines revêtent sans doute une difficulté particulière : ainsi, l'item 35 (54,4 %) nécessite un raisonnement logique lié à des notions d'espace (*passer le premier, rester derrière toi*).

La difficulté de l'item 36 (51,7 %) peut s'expliquer de différentes façons : d'une part, le traitement de la phrase nécessite une inférence, qui évidemment suppose elle-même la prise en compte de tous les éléments de la phrase, l'essentiel étant *ronronnant*. D'autre part, l'expérience du prétest laisse à penser que les élèves ne lisent pas l'ensemble de la phrase ni même certains mots en entier : vraisemblablement une grande partie des erreurs vient du fait que *Nicnac* est lu *Nic(olas)*, ce qui induit le choix de la réponse 1 (*son frère*).

Epreuve d'identification de mots (vitesse de lecture)

Pour l'épreuve d'identification de mots (Partie 4, items 51 à 65), on a répertorié le pourcentage d'enfants capables d'identifier **correctement** un nombre donné de mots durant le temps imparti.

Tableau 5 : Nombre de mots identifiés correctement dans le temps imparti

Nombre de mots correctement identifiés	Nombre d'élèves ⁹	Proportion d'élèves
1	7	0,2 %
2	13	0,4 %
3	22	0,7 %
4	41	1,3 %
5	45	1,4 %
6	86	2,7 %
7	115	3,6 %
8	145	4,5 %
9	187	5,8 %
10	219	6,8 %
11	251	7,8 %
12	312	9,7 %
13	430	13,3 %
14	660	20,5 %
15	688	21,3 %

⁹ Cinq élèves n'ont pas participé à cette épreuve.

Cette épreuve a suscité divers types de réaction de la part des enseignants :

- D'une part, à propos de son niveau de difficulté : majoritairement jugé bien adapté, voire un peu trop facile.

Tableau 6 : Proportion d'enseignants ayant jugé l'épreuve de vitesse de lecture à chacun des niveaux de difficulté

Beaucoup trop facile	Un peu trop facile	Bien adapté	Un peu trop difficile	Beaucoup trop difficile
2,9 %	21,5 %	69,4 %	3,8 %	2,4 %

- D'autre part, à propos du temps imparti : certains enseignants ont trouvé ce temps trop long, d'autres ont regretté qu'il soit (beaucoup) trop court et *ne laisse pas l'opportunité à tous les élèves d'essayer de résoudre tous les items*. La durée de 1 minute 30 a été calibrée sur la base de l'expérience du prétest de façon, précisément, à être discriminante : il s'agit en effet d'identifier les lecteurs qui ont une lecture plus lente. Bien sûr, cette épreuve ne donne qu'une mesure imparfaite et partielle de la vitesse de lecture et ne nous révèle en rien quelles sont les stratégies auxquelles recourent les élèves pour résoudre les items avec plus ou moins d'exactitude et de rapidité. Elle permet néanmoins de diagnostiquer les élèves présentant une lenteur de lecture de mots isolés telle qu'elle est susceptible de les mettre en grande difficulté face à toute tâche de lecture. Cette épreuve sera mise plus loin en relation avec le niveau de compréhension des élèves et les autres sous-scores (page 24).

A.2. Niveaux de difficulté des items et niveaux de compétences des élèves

La partie de l'épreuve portant plus spécifiquement sur **la compréhension**¹⁰ a été soumise à une analyse statistique visant à hiérarchiser les items du plus simple au plus complexe et à exprimer, parallèlement, le niveau de compétences des élèves sur la même échelle. Il a été possible de regrouper des items mettant en œuvre des processus de compréhension analogues ou très proches, de définir ensuite quatre niveaux de compétences et d'évaluer le nombre d'élèves se situant à chacun des niveaux identifiés. Cette voie d'analyse a été privilégiée pour plusieurs raisons : premièrement, elle offre une vision des résultats à l'épreuve en termes de compétences et de profils de lecteurs. Deuxièmement, elle éclaire de façon concrète la progression qui doit être accomplie par les élèves faibles. Cette façon d'aborder les résultats privilégie enfin l'analyse d'items et de modes de questionnement susceptibles d'aider les enseignants à évaluer mais surtout à travailler avec les élèves les différentes compétences mises en jeu dans l'épreuve.

Il est important de souligner que les niveaux de compétences qui ont été établis sont spécifiques à l'épreuve qui a été administrée. Le seuil de réussite a été fixé à 70 %, ce qui signifie qu'un élève situé à un niveau, a au moins 7 chances sur 10 de réussir les items de ce niveau, plus de 7 chances sur 10 de réussir les items des niveaux inférieurs et moins de 7 chances sur 10 de réussir les items de niveaux plus complexes.

Pour chacun des niveaux identifiés par l'analyse, on décrit ci-dessous quel type de tâche les élèves du niveau sont capables de résoudre. La tâche est traduite, dans la mesure du possible, dans les termes des Socles de compétences, avec toutes les réserves qui s'imposent lorsque les élèves sont amenés à traiter des phrases isolées et non intégrées dans un texte. On donne, pour certaines de ces tâches un ou plusieurs exemples pour illustrer ce qui a pu s'avérer difficile pour les élèves.

Deux items peuvent mettre en œuvre le même processus de compréhension mais se catégoriser dans deux niveaux différents parce que le matériau à traiter revêt une difficulté particulière ou parce que la résolution de la tâche nécessite, de la part de l'élève, la construction d'une réponse plutôt que sa sélection parmi un choix multiple.


¹⁰ Soit les 19 items du texte *Une maison pour Norbert* et les 11 items mettant à l'épreuve des phrases isolées.

Description des niveaux

Niveau 1 (items les plus faciles)	→ Restituer une information telle qu'elle apparait dans le récit ou sur la couverture du livre.	<p>Exemple 1 Compétence : Orienter sa lecture en fonction de la situation de communication (repérer les informations relatives aux références d'un livre)</p> <table border="1"> <tr> <td>Observe la couverture du livre et écris :</td> <td>1</td> <td>Item 1 ✍️ Le titre : _____</td> </tr> <tr> <td>1. le titre du livre</td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>Exemple 2 Compétence : Elaborer des significations (dégager les informations explicites)</p> <table border="1"> <tr> <td>Voici une phrase à compléter. Ecris quel jour l'histoire se passe.</td> <td>3</td> <td>Item 5 L'histoire se passe un _____</td> </tr> </table>	Observe la couverture du livre et écris :	1	Item 1 ✍️ Le titre : _____	1. le titre du livre			Voici une phrase à compléter. Ecris quel jour l'histoire se passe.	3	Item 5 L'histoire se passe un _____
	Observe la couverture du livre et écris :	1	Item 1 ✍️ Le titre : _____								
	1. le titre du livre										
	Voici une phrase à compléter. Ecris quel jour l'histoire se passe.	3	Item 5 L'histoire se passe un _____								
→ Citer le personnage principal (quand il s'agit de raconter brièvement l'histoire ou de citer un seul des 4 personnages demandés).	Compétence : Dégager l'organisation d'un texte (repérer les personnages principaux)										
→ Appairer des paroles extraites du texte à leur locuteur, dans un dialogue simple où les locuteurs sont clairement identifiés.	Compétence : Dégager l'organisation d'un texte en identifiant la structure dialoguée										
→ Donner un aperçu satisfaisant mais incomplet de l'histoire.	<p>Exemple Compétence : Elaborer des significations (percevoir le sens global, pouvoir restituer l'histoire en respectant l'ordre chronologique et les liens logiques)</p> <table border="1"> <tr> <td>Voici une phrase à compléter. Complète-la en racontant le livre.</td> <td>2</td> <td>C'est l'histoire de _____ Item 4 qui _____ L'élève évoque la différence de Norbert, sa situation, son but ou ses sentiments (réponse créditée d'1 point)</td> </tr> </table>	Voici une phrase à compléter. Complète-la en racontant le livre.	2	C'est l'histoire de _____ Item 4 qui _____ L'élève évoque la différence de Norbert, sa situation, son but ou ses sentiments (réponse créditée d'1 point)							
Voici une phrase à compléter. Complète-la en racontant le livre.	2	C'est l'histoire de _____ Item 4 qui _____ L'élève évoque la différence de Norbert, sa situation, son but ou ses sentiments (réponse créditée d'1 point)									

Niveau 1 (items les plus faciles)

→ Comprendre des phrases isolées impliquant le traitement d'unités lexicales ou grammaticales simples.	Exemples Compétence : Traiter les unités lexicales		
	Voici des phrases à compléter. Coche une case pour compléter les phrases.	1	Item 33 Annie est malade, elle a de la ... <input type="radio"/> fève. <input type="radio"/> fière. <input type="radio"/> fierté. <input type="radio"/> fièvre.
		2	Item 34 Max n'aime pas se lever tôt. Il faut toujours courir et c'est comme ça ... <input type="radio"/> tous les malins. <input type="radio"/> tous les sapins. <input type="radio"/> tous les matins. <input type="radio"/> tous les patins. La résolution fait appel au lexique et au code mais n'implique pas de la part du lecteur de se représenter une situation.
→ Résoudre <u>une</u> anaphore.	Exemple Compétence : Percevoir la cohérence entre phrases (reprise d'informations d'une phrase à l'autre)		
	Voici des phrases. Tu vas devoir remplacer le mot souligné par le bon personnage. Pour chaque phrase, entoure un des 4 personnages proposés.	11	Item 15 Norbert se colle contre <u>elle</u> avec bonheur. <div style="text-align: center;"> ↓ elle, c'est qui ? </div> Norbert - la vendeuse - le monsieur - la petite fille Anaphore plus affectivement marquée que les autres et très liée à la logique du récit (ça ne pouvait que se terminer comme ça)
→ Effectuer <u>une</u> inférence faisant appel davantage à la logique de l'enfant et à l'identification du réseau lexical.	Exemple Compétence : Elaborer des significations (découvrir les informations implicites)		
	A un moment de l'histoire, Norbert se met à trembler. Voici une phrase à compléter. Complète-la en expliquant pourquoi Norbert se met à trembler.	6	Item 8 Norbert se met à trembler parce que _____ L'élève peut évoquer le sentiment de peur ressenti par Norbert ou ce qui a provoqué sa peur, mais s'en tient là.

Niveau 2	→ Restituer l'auteur du livre.		Exemple Compétence : Orienter sa lecture en fonction de la situation de communication (repérer les informations relatives aux références d'un livre)
		Observe la couverture du livre et écris : 2. le nom de l'auteur	1 Item 2  L'auteur : _____ Il s'agit de localiser une information et de la restituer telle quelle. Les élèves peuvent avoir éprouvé une difficulté de type lexical (qu'est-ce qu'un <i>auteur</i> ? confusion avec <i>hauteur</i>).
	→ Citer 2 personnages sur les 4 demandés.		Compétence : Dégager l'organisation d'un texte (repérer les personnages principaux)
	→ Comprendre des phrases isolées impliquant le traitement d'unités lexicales ou grammaticales.		Exemple Compétence : Traiter les unités lexicales
	Voici des phrases à compléter. Coche une case pour compléter les phrases.	5	Item 37 On a dû rouler très vite pour ne pas arriver ... <input type="radio"/> en avance. <input type="radio"/> en route. <input type="radio"/> en panne. <input type="radio"/> en retard. Il s'agit de traiter les unités lexicales mais aussi de faire un lien entre elles : entre <i>rouler vite</i> et <i>arriver en retard</i> .
→ Effectuer des inférences impliquant la reprise d'informations données dans le texte devant éventuellement être mises en lien.		Exemple 1 Compétence : Elaborer des significations (découvrir les informations implicites)	
	Voici une phrase à compléter. Complète-la en expliquant pourquoi Norbert est différent des autres ?	8	Item 13 Norbert est différent des autres parce que _____ Il s'agit de mettre en lien 2 informations (<i>Norbert est différent des autres</i> et <i>il a une oreille de travers</i>), opération sans doute simplifiée par le fait qu'elle porte sur un élément très prégnant de l'histoire.

Niveau 2			Exemple 2	
		A la fin de l'histoire, où penses-tu que Norbert va se retrouver ?	9	Item 14 A la fin de l'histoire, Norbert va se retrouver : <input type="radio"/> dans les bras de la vendeuse. <input type="radio"/> dans la vitrine du magasin de miel. <input type="radio"/> dans la chambre de la petite fille. <input type="radio"/> dans un magasin de jouets. Il s'agit de mettre en lien plusieurs informations : la petite fille le prend dans ses bras, le papa est d'accord de l'emporter, Norbert se retrouve à la fin de l'histoire dans la chambre de la petite fille.
			Exemple 3	
		Voici une phrase où l'on parle d'un ballon.	10	Item 42 « C'est mon ballon, rends-le moi ! » dit Fatima à Thomas. Le ballon appartient à _____. L'inférence repose ici sur une analyse de l'organisation de la phrase et d'une référence anaphorique.
Niveau 3	→ Citer 3 des 4 ou les 4 personnages demandés.		Compétence : Dégager l'organisation d'un texte (repérer les personnages principaux)	
	→ Saisir des références anaphoriques plus complexes.		Exemple 1 Compétence : Percevoir la cohérence entre phrases (reprise d'informations d'une phrase à l'autre)	
		Voici des phrases. Tu vas devoir remplacer le mot souligné par le bon personnage. Pour chaque phrase, entoure un des 4 personnages proposés.	11	Item 16 <u>Elle</u> tend l'ours à la petite fille qui le prend dans ses bras. ↓ Elle, c'est qui ? Norbert - la vendeuse - le monsieur - la petite fille Attractivité de <i>la petite fille</i> évoquée dans la phrase.

Niveau 3

		Exemples 2 et 3	
		<p>Voici des phrases. Tu vas devoir remplacer le mot souligné par le bon personnage. Pour chaque phrase, entoure un des 4 personnages proposés.</p>	<p>Item 18</p> <p>Personne ne s'est jamais montré aussi gentil avec <u>lui</u>.</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p style="text-align: center;">lui, c'est qui ?</p> <p>Norbert - la vendeuse - le monsieur - la petite fille</p>
		<p>Voici des phrases. Tu vas devoir remplacer le mot souligné par le bon personnage. Pour chaque phrase, entoure un des 4 personnages proposés.</p>	<p>Item 19</p> <p><u>Je</u> vais le chercher.</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p style="text-align: center;">Je, c'est qui ?</p> <p>Norbert - la vendeuse - le monsieur - la petite fille</p> <p>Il s'agit à la fois de prendre en compte plusieurs informations et se fixer sur une information pointue.</p>
		<p>Voici une phrase à compléter. Complète-la en choisissant une des quatre propositions.</p>	<p>6</p> <p>Marie est mon amie et _____ vient souvent jouer chez moi.</p> <p style="text-align: right;">↓</p> <p style="text-align: right;">O elles</p> <p style="text-align: right;">O je</p> <p style="text-align: right;">O elle</p> <p style="text-align: right;">O il</p> <p>Difficulté particulière : Les élèves ont pu confondre <i>est / et</i>, ce qui les a amenés à cocher <i>elles</i> : <i>Marie et mon amie</i> → <i>elles</i>. Autre hypothèse : ils identifient qu'ils doivent choisir un pronom féminin et cochent le 1^{er} qu'ils rencontrent, peu importe qu'il soit au singulier ou au pluriel.</p>
→ Dégager des informations implicites plus complexes.	<p>Exemple</p> <p>Compétence : Elaborer des significations (découvrir les informations implicites)</p>		
	<p>Qui est le monsieur dont on parle dans le livre ? Voici 4 propositions. Coche celle qui correspond au monsieur dont on parle dans l'histoire.</p>	5	<p>Item 7</p> <p>Le monsieur dont on parle dans l'histoire est :</p> <p><input type="radio"/> l'ami de la petite fille.</p> <p><input type="radio"/> le père de la petite fille.</p> <p><input type="radio"/> le grand-père de la petite fille.</p> <p><input type="radio"/> le vendeur du magasin.</p> <p>L'opération d'inférence (mise en relation de deux informations : <i>le monsieur</i> et <i>Papa</i>) est doublée d'un travail sur la référence anaphorique.</p>

Niveau 4 (items les plus difficiles)

<p>→ Comprendre des phrases isolées impliquant le traitement des unités lexicales plus complexes doublé d'une autre opération.</p>	<p>Exemples Compétence : Traiter les unités lexicales et Elaborer des significations (découvrir les informations implicites)</p>	
	<p>Voici des phrases à compléter.</p> <p>Coche une case pour compléter les phrases.</p>	<p>3</p> <p>Item 35</p> <p>Tu peux passer le premier ; moi, je préfère rester ...</p> <p><input type="radio"/> devant toi.</p> <p><input type="radio"/> à côté de toi.</p> <p><input type="radio"/> derrière toi.</p> <p><input type="radio"/> avant toi.</p>
		<p>4</p> <p>Item 36</p> <p>Quand Alice appelle Nicnac, il accourt en ronronnant. Alice adore ...</p> <p><input type="radio"/> son frère.</p> <p><input type="radio"/> son chat.</p> <p><input type="radio"/> son chien.</p> <p><input type="radio"/> son rat.</p> <p>Au-delà du traitement des unités lexicales, il s'agit d'effectuer une inférence et/ou de se représenter une situation.</p>
<p>→ Développer une réponse construite qui atteste</p> <ul style="list-style-type: none"> leur perception du sens global ; leur capacité à distinguer le réel de l'imaginaire ; leur capacité à effectuer une inférence plus complexe, impliquant l'ensemble du récit. 	<p>Exemples : Compétences : Elaborer des significations (percevoir le sens global – restituer l'histoire en respectant le sens chronologique et les liens logiques, – découvrir les informations implicites, distinguer le réel de l'imaginaire)</p>	
	<p>Voici une phrase à compléter.</p> <p>Complète-la en racontant le livre.</p>	<p>2</p> <p>C'est l'histoire de _____</p> <p>Item 4</p> <p>qui _____</p> <p>Il s'agit de reprendre plusieurs des éléments principaux du récit, y compris la chute (réponse créditée de 2 points).</p>
	<p>A un moment de l'histoire, Norbert se met à trembler. Voici une phrase à compléter.</p> <p>Complète-la en expliquant pourquoi Norbert se met à trembler.</p>	<p>6</p> <p>Item 8</p> <p>Norbert se met à trembler parce que _____</p> <p>L'élève évoque la peur de Norbert et la justifie : l'inférence implique la mise en relation de plusieurs informations dispersées dans le récit (réponse créditée de 2 points). Ex : <i>il croit que la petite fille ne l'aime pas parce qu'il a une oreille tordue.</i></p>

Quelle est la répartition des élèves de l'échantillon parmi ces 4 niveaux ?

Tableau 7 : Répartition des élèves en fonction des quatre niveaux identifiés et scores moyens en compréhension

Niveau Rasch	Nombre d'élèves	Proportion d'élèves	Score moyen en compréhension
0	43	1,3 %	18,8 %
1	662	20,5 %	45,0 %
2	531	16,5 %	64,8 %
3	755	23,4 %	76,1 %
4	1235	38,3 %	88,4 %

Avec un score moyen de 45 %, les élèves du niveau 1 sont capables de localiser et restituer telle quelle une information donnée dans le texte, d'apparier paroles et locuteur dans un dialogue simple dont les protagonistes sont clairement identifiés, de donner un aperçu satisfaisant mais incomplet de l'histoire, de saisir une référence anaphorique simple, de comprendre des phrases isolées impliquant le traitement d'unités lexicales simples, et enfin d'effectuer une inférence simple.

Avec un score moyen de 64,8 %, les élèves de niveau 2, sont capables de traiter, au sein de phrases isolées, des unités lexicales et grammaticales mais aussi de faire un lien entre elles, et d'effectuer des inférences impliquant la reprise d'informations données dans le texte devant éventuellement être mises en lien.

Avec un score moyen de 76,1 %, les élèves de niveau 3 peuvent saisir des références anaphoriques plus complexes. Ils sont également aptes à aborder davantage de complexité lorsqu'il s'agit de dégager des informations implicites.

Enfin, les élèves du niveau 4, dont on peut se réjouir qu'ils soient si nombreux, atteignent un score moyen de 88,4 % : ils comprennent des phrases isolées impliquant le traitement d'unités lexicales plus complexes, doublé d'une autre opération (inférer, se représenter une situation). Certains d'entre eux sont également capables de développer une réponse construite attestant leur perception du sens global, leur capacité à distinguer le réel de l'imaginaire, leur capacité à effectuer une inférence complexe impliquant l'ensemble du récit.

Un cinquième de l'échantillon ne dépasse pas avec assurance le niveau « élémentaire » (niveau 1) ; certains même ne l'atteignent pas et se classent au « niveau 0 ». Leur score moyen est alarmant (18,8 %). Ces élèves éprouvent sans doute encore d'importantes difficultés dans l'identification des mots et dans l'acquisition d'autres compétences « techniques » qui constituent une assise essentielle pour l'apprentissage de la lecture. Vérification faite, on constate en effet, qu'ils ont obtenu des scores nettement plus faibles que les élèves des autres niveaux aux épreuves décontextualisées, phonologiques et d'identification de mots.

A.3. Comment situer le niveau de compétences des élèves de sa classe ?

Le score en compréhension, objet de cette analyse par niveau, ne fait pas partie de ceux que la grille d'encodage informatique fournissait lors de l'encodage des données. Il s'agit d'additionner les résultats obtenus aux items 1 à 19 (texte) et 33 à 43 (compréhension de phrases)¹¹ : on obtient un total à ramener sur 35 pour obtenir, exprimé en %, le score en compréhension de chaque élève. Une actualisation de la grille informatique sera mise en ligne sur le site <http://www.enseignement.be> : elle intègrera une formule permettant d'obtenir automatiquement, pour chaque élève, ce score en compréhension.

Le niveau de compétences de chaque élève peut être déduit en se servant des informations présentées dans le tableau 8. Ainsi, par exemple, un élève qui a obtenu un score de 22/35, soit 62,9 %, se classe au niveau 2, son score étant compris entre 58,3 et 70 %. Pour avoir une vision globale de l'ensemble de la classe, il s'agit ensuite de comptabiliser le nombre d'élèves situés à chacun des niveaux de compétences

Tableau 8 : Lien entre le score en compréhension et le niveau de compétences

Si l'élève a un score en compréhension ...	Cet élève se situe ...
inférieur à 24,8 %	au niveau 0
compris entre 24,9 % et 58,2 %	au niveau 1
compris entre 58,3 % et 70,0 %	au niveau 2
compris entre 70,1 % et 81,1 %	au niveau 3
supérieur à 81,1 %	au niveau 4

A.4. Les difficultés en compréhension peuvent-elles s'expliquer par des lacunes en amont ?

Les taux de réussite des élèves aux différentes parties de l'épreuve ont été analysés en créant des groupes contrastés : pour ce faire, on a sélectionné, parmi l'échantillon, les élèves qui ont obtenu les scores (global lecture) les plus faibles (< 50 %) à ceux qui au contraire ont atteint un taux de réussite élevé (> 90%). On a alors examiné si les difficultés au niveau de la compréhension du texte peuvent s'expliquer par une difficulté à comprendre des phrases isolées, ou par une insuffisante maîtrise de compétences considérées comme importantes pour assoir l'apprentissage de la lecture : conscience phonologique, segmentation syllabique, connaissances métalinguistiques, vitesse de lecture.

Tableau 9 : Comparaison des différents sous-scores dans les groupes contrastés

	Si Score 1 < 50,0 %	Si Score 1 > 90,0 %
Score 1 (Global : Parties 1 + 2)	42,1 %	93,3 %
Score 2 (Texte <i>Une maison pour Norbert</i>)	32,1 %	90,1 %
Score 3 (Partie 2, décontextualisée)	49,2 %	95,7 %
Score 4 (Compréhension : texte + phrases)	31,9 %	91,5 %
Score 5 (Structuration)	70,0 %	98,4 %
Score 6 (Phrases isolées)	31,4 %	94,6 %
Score 7 (Métalinguistique)	38,5 %	92,3 %
Vitesse de lecture (/15)	7,9	13,8

Tous les scores, on le voit, sont étroitement liés : de façon systématique, les sous-scores des élèves dont le score global est faible sont nettement inférieurs à ceux des élèves performants au niveau de l'ensemble de l'épreuve.

Certains scores ont ensuite été croisés afin de tenter d'identifier des profils d'élèves.

¹¹ Attention, les items à choix multiple 16, 17, 18, 19, 38, 39, 40, 43 ont été codés, il s'agit donc de convertir le code en points en se référant au guide de codage inclus dans le Dossier de l'enseignant qui accompagnait l'épreuve.

Compréhension du texte et Compréhension de phrases isolées

Les scores à ces deux parties sont corrélés¹², ce qui signifie qu'en toute logique, les élèves qui réussissent le mieux l'épreuve portant sur les phrases isolées répondent également le mieux aux questions portant sur le texte, et inversement.

Deux tiers des élèves qui n'atteignent pas 60 % de réussite pour les phrases isolées sont également sous la barre des 60 % lorsqu'il s'agit de comprendre le texte. La même logique s'observe à l'autre extrémité de la courbe : 67,8 % des élèves ayant obtenu les meilleurs scores en compréhension de phrases ont également dépassé les 90 % de réussite au test de lecture de texte. Le tableau ci-dessous illustre clairement ce lien. Les élèves qui ont obtenu un score inférieur à 60 % pour les phrases, obtiennent un score moyen de 53,1 % pour le texte ; par contre, ceux qui ont atteint 80 % pour les phrases, ont un score moyen de 81,5 % pour le texte.

Tableau 10 : Mise en relation du sous-score aux phrases isolées et au texte

	Score 2 Texte
Score 6 Phrases < 60 %	53,1 %
Score 6 Phrases > 80 %	81,5 %

A côté de ces deux profils « cohérents », l'un réussissant bien dans les deux types d'épreuves, l'autre éprouvant au contraire des difficultés aux deux niveaux, on a pu dégager des profils davantage mitigés :

- Certains élèves obtiennent un très bon score (> 80 %) pour les phrases isolées mais ont plus de difficultés à entrer dans un texte entier : ils sont 3 % dans ce cas à ne pas atteindre 60 % de réussite pour le texte.
- A l'inverse, quelques élèves ont obtenu un score faible en phrases isolées mais un score supérieur à 80 % pour le texte : ils sont 6 % de l'échantillon dans ce cas. Doit-on y voir une plus grande motivation face à un texte entier, attractif du point de vue de sa présentation et/ou un effet de l'entrée dans le texte facilitée par la lecture du début de l'histoire par l'enseignant ?

Compréhension du texte et Compétences décontextualisées

La corrélation entre ces deux parties de l'épreuve est de 0,71. Comme l'illustre le tableau 11, les élèves qui ont obtenu un score inférieur à 60 % pour la partie décontextualisée, obtiennent un score moyen de 45,1 % pour le texte ; par contre, ceux qui ont atteint 80 % pour les épreuves de la partie décontextualisée, ont un score moyen de 80,9 % pour le texte. Plus d'un tiers des élèves ont à la fois obtenu les meilleurs scores en lecture de texte et maîtrisent très bien tous les aspects qui ont été intégrés dans la partie 2 de l'épreuve. Une proportion non négligeable d'élèves se sont montrés faibles tant dans la partie 1 que dans la partie 2 de l'épreuve. Ils représentent 9 % de l'échantillon.

D'autres profils plus mixtes sont également à remarquer : certains élèves se débrouillent très bien face aux compétences décontextualisées mais n'atteignent pas les 60 % de réussite pour le texte. Ils représentent 3,5 % de l'échantillon total. Le contraire n'a été observé que dans 6 cas tout à fait marginaux.

Tableau 11 : Mise en relation du sous-score à la partie décontextualisée et au texte

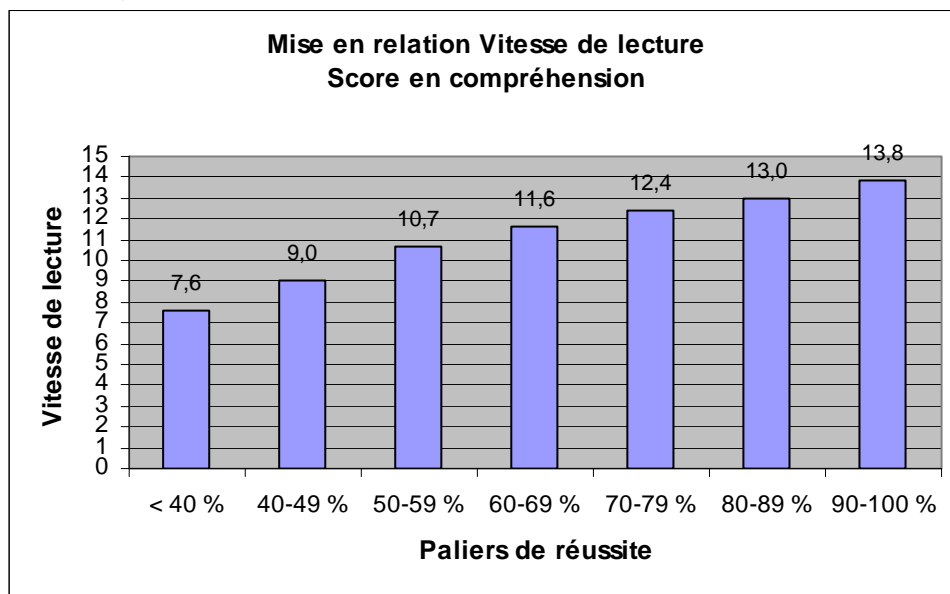
	Score 2 Texte
Score 3 Partie décontextualisée < 60 %	45,1 %
Score 3 Partie décontextualisée > 80 %	80,9 %

¹² Voir glossaire, page 56.

Compréhension et vitesse de lecture

La corrélation entre le score en compréhension et le nombre de mots correctement identifiés en 1 minute 30 est de 0,57. Le graphique ci-dessous indique le nombre moyen de mots correctement identifiés selon le niveau en compréhension. Les élèves qui ont obtenu un score en compréhension inférieur à 50 % ont été en moyenne capables d'identifier correctement 8,3 mots contre 13,8 mots pour les élèves qui ont atteint un score supérieur à 90 % pour la compréhension.

Graphique 6: Mise en relation du score en compréhension et à l'épreuve de vitesse de lecture (exprimée en nombre moyen de mots correctement identifiés)



Si on contraste les groupes selon le score d'identification de mots (scoïd), on constate que les lecteurs les plus lents obtiennent dans toutes les sous-parties des scores plus faibles par rapport aux lecteurs les plus rapides.

Tableau 12: Comparaison des scores aux différentes parties de l'épreuve pour les élèves qui ont identifié correctement moins de 10 mots, entre 10 et 13 mots, 14 ou 15 mots.

	Si Scoïd < 10	Si Scoïd entre 10 et 13	Si Scoïd >= 14
Score 1 (Global : Parties 1 + 2)	62,2 %	75,5 %	83,6 %
Score 2 (Texte <i>Une maison pour Norbert</i>)	55,7 %	71,4 %	80,0 %
Score 3 (Partie 2, décontextualisée)	67,2 %	78,6 %	86,4 %
Score 4 (Compréhension : texte + phrases)	55,3 %	71,0 %	81,0 %
Score 5 (Structuration)	82,1 %	89,9 %	93,1 %
Score 6 (Phrases isolées)	54,6 %	70,2 %	83,0 %
Score 7 (Métalinguistique)	59,5 %	70,9 %	79,1 %
Echelle d'attitudes ¹³	6,1	6,2	6,3

Parmi ces lecteurs plus lents, on trouve une proportion plus importante d'élèves ne parlant pas le français à la maison. Rappelons cependant que pour minimiser un biais lexical possible, l'enseignant devait, préalablement à l'administration de cette épreuve passer en revue avec ses élèves l'ensemble des images correspondant aux mots-cibles afin de s'assurer qu'une faible performance ne puisse être attribuée à une méconnaissance du vocabulaire plutôt qu'à une lenteur d'identification au niveau du mot.

¹³ L'indice obtenu par chaque élève à l'échelle d'attitudes a été calculé en additionnant leurs réponses aux 11 items de la question 13 du « Qui es-tu ? ». Se reporter page 32 pour la composition détaillée de cette question.

A.5. L'épreuve de production d'écrit

Une seule épreuve d'expression écrite ne permet qu'une photographie ponctuelle des compétences des élèves en la matière. Le commentaire se limitera à une description des observations que l'on a pu faire au départ des corrections réalisées par les enseignants, critère par critère. Sur les 3 188 élèves ayant participé à cette partie de l'épreuve, 2 635 ont rendu une production « analysable ». Il a fallu écarter 553 copies (soit 17 %) de l'analyse pour non respect d'un ou plusieurs des 4 critères « a minima » : la lisibilité, le type de production (texte versus juxtaposition de mots, production personnelle versus copie du modèle) et la productivité (nombre de mots). Les raisons des exclusions peuvent être analysées de la façon suivante :

Tableau 13: Nombre de copies éliminées et pour quels motifs

Nombre de copies éliminées parce qu'elles ne satisfaisaient pas à ...
347 élèves (63 %)	1 seul des critères « a minima »
126 élèves (23 %)	2 des critères
44 élèves (8 %)	3 des critères
36 élèves (1,1 %)	4 des critères
Nombre de copies éliminées parce que, entre autres ...
387 élèves (70 %)	Les mots n'étaient pas identifiables
167 élèves (30 %)	La production consistait en une juxtaposition de mots
378 élèves (68 %)	La production n'était pas une production personnelle mais une copie du modèle
396 élèves (72 %)	La production comportait moins de 15 mots

Le tableau suivant indique la façon dont on peut qualifier les productions sur chacun des critères communs ainsi que sur les critères particuliers. Ces valeurs sont exprimées en nombre, puis proportion, d'élèves ayant satisfait à chaque critère.

Tableau 14 : Comportement de l'échantillon sur chacun des critères d'évaluation de la production écrite

	Nombre d'élèves	Proportion d'élèves
Critères communs		
4b. Productivité (nombre de mots)		
Niveau 1	586	18,4 %
Niveau 2	1 453	45,6 %
Niveau 3	589	18,5 %
Respect des consignes		
5. Description	2 534	79,5 %
6. Je	2 490	78,1 %
7. Construction des phrases Grammaticalité	2 076	65,2 %
Organisation du texte		
8. Segmentation en phrases	1 529	48,0 %
9. Cohérence référentielle	2 457	77,1 %
10. Diversification de la structure des phrases	1 154	36,2 %
Critères particuliers		
Connecteurs entre phrases	771	24,2 %
Vocabulaire	1 065	33,4 %
Majuscules	1 621	50,8 %
Originalité	822	25,8 %
Elèves ayant satisfait ...		
4 critères particuliers	272	8,5 %
3	411	12,9 %
2	550	17,2 %
1	846	26,5 %
0	549	17,2 %

Une très grande majorité d'élèves ont été capables de respecter les deux consignes de base, à savoir produire un texte descriptif exprimé en « Je ». Le niveau de productivité varie : 18 % d'élèves ont produit un texte de 15 à 30 mots tandis qu'une proportion identique a pu rédiger une description beaucoup plus longue (plus de 50 mots). Près de la moitié des élèves ont produit un texte de longueur intermédiaire.

On peut se réjouir que les deux tiers des copies aient été jugées satisfaisantes du point de vue de la grammaticalité des phrases : c'est donc chez un tiers des élèves que l'on déplore des lacunes telles que l'omission de mots ou leur ordre incorrect.

Le critère de la cohérence référentielle est également rencontré par trois quarts des élèves : cela s'impose dans une certaine mesure à partir du moment où l'élève respecte la consigne de la description en « je ». Notons cependant qu'ils sont très nombreux à être capables de se tenir au « je » du début à la fin de leur production.

Une grande partie des élèves (52 %) éprouvent des difficultés à segmenter leur production en phrases : les points sont absents ou mal placés. De la même façon, près de deux tiers des élèves ont produit une énumération en guise de texte, ce qui les pénalise sur le critère de diversification de la structure des phrases.

Les enseignants avaient l'opportunité de valoriser les copies de leurs élèves sur quelques critères particuliers :

Tableau 15 : Nombre de copies valorisées et pour quels motifs

Nombre de copies valorisées parce qu'elles satisfaisaient à ...
846 élèves (26.5 %)	1 des critères particuliers
550 élèves (17.2 %)	2 des critères
411 élèves (12.9 %)	3 des critères
36 élèves (1.1 %)	4 des critères
Nombre de copies valorisées pour ...
771 élèves (24.2 %)	La présence d'au moins un connecteur (mot-lien) utilisé à bon escient entre deux phrases
1065 élèves (33.4 %)	Le recours à un vocabulaire riche, varié, bien utilisé
1621 élèves (50.8 %)	La présence de la plupart des majuscules et leur position correcte
822 élèves (25.8 %)	L'originalité de la production (dans les idées ou dans la forme)

Avis des enseignants sur la production écrite

Tableau 16 : Proportion d'enseignants ayant jugé l'épreuve de production d'écrit à chacun des niveaux de difficulté

Beaucoup trop facile	Un peu trop facile	Bien adapté	Un peu trop difficile	Beaucoup trop difficile
--	1,4 %	51,0 %	36,2 %	11,4 %

On peut dire que les avis sont partagés : près de la moitié des enseignants ont estimé le niveau de l'épreuve bien adapté ; ils sont un peu moins nombreux à l'avoir trouvée un peu, voire beaucoup trop difficile.

Selon l'avis de certains enseignants, le caractère contraint de l'épreuve (texte modèle, lexique, déguisement imposé) a pu gêner certains de leurs élèves et conduire, par conséquent, à sous-estimer leurs compétences. De la même façon, certains enseignants ont réagi au critère d'originalité, arguant qu'il est difficile d'être original avec un texte modèle et un capital de mots donné. Soulignons que l'épreuve a été conçue de cette façon parce qu'elle s'inscrit dans le cadre particulier d'une évaluation à large échelle dans laquelle il s'agit de standardiser un maximum les modalités d'administration et de correction.

B. Les facteurs individuels et la réussite au test

Le questionnaire « Qui es-tu ? » a permis de recueillir des informations d'une part, sur les caractéristiques personnelles des élèves et leur environnement familial, d'autre part, sur leurs pratiques et attitudes dans le domaine de la lecture. A nouveau ici, il s'est agi de simplifier les questions, le plus souvent formulées en termes de Oui-Non, ce qui indéniablement nous prive de la mesure plus fine qu'auraient permise des questions en 4 niveaux de fréquence ou 4 degrés d'accord/désaccord.

Nous mettons en relation ces données principalement avec le score 1 (Parties 1 et 2 de l'épreuve) et le score 4 (Score dit de compréhension additionnant les résultats des élèves au texte et à la compréhension de phrases isolées) ainsi qu'avec la moyenne obtenue par les élèves à l'échelle d'attitudes envers la lecture. Les autres sous-scores, portant notamment sur les compétences phonologiques ou métalinguistiques seront parfois évoqués dans le commentaire mais ne seront pas repris de façon systématique dans les tableaux, afin de ne pas en alourdir la lecture. Il est à noter que l'échantillon pris en compte dans ces mises en relation compte 2 739 élèves. On n'a en effet pu conserver ici que les sujets pour lesquels on disposait à la fois de résultats au test et de réponses au « Qui es-tu ? »¹⁴.

Deux approches ont été envisagées : la première consiste à relever le niveau moyen de réussite des élèves aux différentes parties de l'épreuve selon qu'ils présentent telle ou telle caractéristique. La seconde consiste à comparer les caractéristiques personnelles et familiales chez les élèves qui se sont montrés les plus faibles ou les plus performants au test.

B.1. Les caractéristiques personnelles et l'environnement familial

Filles / Garçons

Tableau 17 : Scores moyens selon le genre de l'élève

	Proportion d'élèves	Score 1	Score 4	Echelle d'attitudes
Score moyen des filles	49,0 %	76,6 %	72,5 %	6,7
Score moyen des garçons	51,0 %	75,6 %	71,3 %	5,8

Une très légère différence, en faveur des filles, s'observe tant au niveau des différents sous-scores qu'au niveau de l'échelle d'attitudes envers la lecture.

Elèves non redoublants / redoublants

Tableau 18 : Scores moyens selon que l'élève est redoublant ou non

	Proportion d'élèves	Score 1	Score 4	Echelle d'attitudes
Score moyen des élèves doublant leur 2 ^e année	11,3 %	76,0 %	71,7 %	5,8
Score moyen des élèves ne doublant pas leur 2 ^e année	88,7 %	76,2 %	72,0 %	6,3

Les élèves redoublants, proportionnellement peu nombreux à ce niveau d'études, obtiennent des scores pratiquement identiques à ceux des élèves qui n'ont pas doublé leur 2^e année. Leurs attitudes sont légèrement moins favorables.

¹⁴ Les élèves absents lors de l'une ou l'autre séance ont dû être éliminés de l'analyse. Certaines classes n'ont par ailleurs pu être prises en compte dans cette analyse suite à des erreurs ou des incohérences dans les numéros d'identification attribués aux élèves ou aux classes sur l'un ou l'autre des outils analysés.

Elèves parlant français / ne parlant pas français à la maison

Tableau 19 : Scores moyens selon que l'élève parle ou non le français à la maison

	Proportion d'élèves	Score 1	Score 4	Echelle d'attitudes
Score moyen des élèves parlant le plus souvent le français à la maison	85,1 %	77,1 %	73,1 %	6,1
Score moyen des élèves parlant le plus souvent une autre langue à la maison	14,9 %	70,9 %	65,9 %	6,3

Une différence plus nette se marque entre les élèves selon qu'ils parlent ou non habituellement le français à la maison.

Familles de différents niveaux professionnels¹⁵

Tableau 20 : Scores moyens selon le niveau professionnel des parents

	Proportion d'élèves	Score 1	Score 4	Echelle d'attitudes
Score moyen des élèves dont les parents ont une profession de niveau 1	41,7 %	76,4 %	72,2 %	6,0
Score moyen des élèves dont les parents ont une profession de niveau 2 ou 3	45,1 %	76,2 %	72,1 %	6,3
Score moyen des élèves dont les parents ont une profession de niveau 4 ou 5	13,5 %	77,0 %	72,9 %	6,8

Les performances des élèves au test varient très peu selon le niveau professionnel de leurs parents.

L'ensemble des variables personnelles envisagées ne débouche que sur des différences mineures entre les groupes comparés, à l'exception de la langue parlée à la maison. Des différences sont constatées entre les groupes au niveau de l'attitude moyenne envers la lecture.

Nombre de livres à la maison

Tableau 21 : Scores moyens selon le nombre de livres à la maison

	Proportion d'élèves	Score 1	Score 4	Echelle d'attitudes
Score moyen des élèves n'ayant pas ou très peu de livres à la maison (0-20)	23,9 %	75,1 %	70,7 %	5,5
Score moyen des élèves ayant entre 21 et 50 livres à la maison	35,8 %	77,1 %	73,1 %	6,4
Score moyen des élèves ayant entre 51 et 200 livres à la maison	40,3 %	76,2 %	71,9 %	6,6

¹⁵ Baeckelmans a élaboré une grille qui répartit les professions par secteurs d'activités et, pour chacun d'entre eux, établit une hiérarchie sociale en sept niveaux du niveau 1 (le plus bas) au niveau 7 (le plus élevé). Lors de l'encodage des données, nous avons regroupé les catégories extrêmes. On obtient ainsi une hiérarchisation des activités professionnelles des parents allant des plus modestes aux plus favorisées. Par ailleurs, un nombre important d'enfants ont expliqué que leurs parents étaient au chômage ou leur mère au foyer. Ils constituent une catégorie à part. Ils ne sont pas repris dans le tableau 20 car ce statut peut correspondre à des situations et des niveaux d'études très différents.

Une légère différence est observée entre les élèves ne possédant pas ou peu de livres à la maison et ceux qui en possèdent beaucoup. On n'observe pas la progression nette des scores liée au nombre de livres que l'on relève traditionnellement à tous les niveaux d'études. On peut faire l'hypothèse que la quantité de livres est difficile à chiffrer par des enfants de cet âge. Un lien se manifeste avec l'échelle d'attitudes : celles-ci sont moins favorables chez les élèves ayant accès à peu de livres, voire aucun à la maison. Les mêmes constats peuvent être tirés du tableau suivant lorsque l'on compare les élèves qui possèdent des livres rien qu'à eux à ceux qui n'en ont pas.

Tableau 22: Scores moyens selon que l'élève possède ou non des livres rien qu'à lui

	Score 1 (Global : Parties 1 + 2)	Score 2 (Texte Norbert)	Score 4 (Compréhension : Norbert + phrases)	Echelle d'attitudes
J'ai des livres rien qu'à moi	76,3 %	72,0 %	72,2 %	6,3
Je n'ai pas de livres rien qu'à moi	75,5 %	70,9 %	71,1 %	5,7

Quelles sont les caractéristiques personnelles et familiales des groupes contrastés ?

Peu de différences, au niveau de la performance au test, sont notées entre les élèves présentant des caractéristiques personnelles ou familiales différentes. Les scores au test présentent cependant une certaine dispersion : il y a des élèves faibles et des élèves forts (cf graphiques 1 à 5). Tous les élèves ne sont pas concentrés autour de la moyenne, comme pourrait le laisser penser l'analyse qui précède (tableaux 17 à 22). Aussi est-il pertinent ici de tenter de contraster des groupes sur la base de leur niveau de réussite au test et d'observer si ces groupes d'élèves faibles d'une part, performants de l'autre, présentent des caractéristiques différentes.

Les groupes ont été contrastés sur l'ensemble des sous-scores. Les constats que l'on peut faire au niveau de ceux-ci sont très proches de ceux que l'on dresse ci-dessous pour le score 1. Dès lors, seul celui-ci est repris dans le tableau comparatif.

Tableau 23 : Caractéristiques personnelles et environnement familial des groupes contrastés

	Score 1 < 50.0 %	Score 1 > 90.0 %	
Filles	41,8 %	51,5 %	Parmi les élèves plus faibles au score global lecture, on trouve, par comparaison avec les élèves ayant atteint un score de 90 % : <ul style="list-style-type: none"> ▪ davantage de garçons que de filles ; ▪ davantage d'élèves doublant leur 2^e année ; ▪ davantage d'élèves dont les parents ont un statut professionnel modeste et, à l'inverse, une proportion moindre d'élèves de milieu favorisé ; Les différences observées sur ces 3 critères sont cependant peu importantes. ▪ davantage d'élèves ne parlant habituellement pas le français à la maison. Sur ce point, les différences sont nettement plus marquées.
Garçons	58,2 %	48,5 %	
Elèves n'ayant pas doublé leur 2 ^e année	85,8 %	88,4 %	
Elèves ayant doublé leur 2 ^e année	14,2 %	11,6 %	
Elèves parlant le français à la maison	75,1 %	93,9 %	
Elèves ne parlant pas le français à la maison	24,9 %	6,1 %	
Niveau professionnel parents (0-1)	41,7 %	38,1 %	
Niveau professionnel parents (2-3)	45,1 %	44,0 %	
Niveau professionnel parents (4-5)	13,5 %	17,6 %	
Nombre de livres à la maison entre 0-20	30,5 %	21,6 %	
Nombre de livres à la maison entre 21-50	30,5 %	38,2 %	
Nombre de livres à la maison entre 51-200	39,0 %	40,2 %	

B.2. Les pratiques et les attitudes en matière de lecture

Les élèves ont été interrogés sur les activités qu'ils pratiquent en dehors de l'école. Nous affichons ici les pourcentages d'élèves ayant répondu par l'affirmative pour chacune des activités proposées, puis nous détaillons les proportions de filles et de garçons. Ces données sont d'abord décrites puis mises en relation avec le score au test.

Tableau 24 : Proportion d'élèves, de filles et de garçons pratiquant une série d'activités en dehors de l'école

	Proportion d'élèves	Proportion de filles	Proportion de garçons
Je regarde la télévision.	88,6 %	88,3 %	89,0 %
J'utilise un ordinateur.	64,4 %	63,0 %	65,6 %
Je joue à des jeux vidéos.	61,1 %	49,5 %	72,3%
Je lis pour mon plaisir.	78,1 %	85,5 %	71,1 %
Je fais mes devoirs, je travaille pour l'école.	94,7 %	95,6 %	93,8 %
Je lis des bandes dessinées.	57,0 %	52,2 %	61,7 %
Je lis des histoires dans des livres.	77,8 %	85,4 %	70,4 %
Je lis des livres qui expliquent des choses (par exemple : sur mon sport préféré, sur les animaux que j'aime, etc.).	71,2 %	71,6 %	70,8 %

Ce tableau permet d'observer que des différences se marquent entre filles et garçons dans le type d'activités choisies pour les loisirs. Les garçons sont davantage intéressés que les filles par les jeux vidéos et les bandes dessinées ; les filles par la lecture, y compris celle de documentaires, mais surtout celle d'histoires. Les filles sont plus nombreuses que les garçons à déclarer lire pour le plaisir. La mise en relation de cette pratique avec les scores de performance au test ne débouche cependant que sur des différences très faibles. Par contre, la lecture plaisir est liée à une attitude favorable : les élèves qui la pratiquent ont un score de 6,7 sur l'échelle contre 4,8 pour ceux qui déclarent ne pas lire pour le plaisir.

Lecture dans diverses situations

Tableau 25 : Proportion d'élèves, de filles et de garçons lisant dans une série de situations

	Proportion d'élèves	Proportion de filles	Proportion de garçons
Je lis tout(e) seul(e) le soir avant de m'endormir.	63,6 %	67,9 %	59,6 %
Je lis avec papa ou maman.	59,0 %	60,2 %	57,9 %
Je lis à l'école quand j'ai du temps libre.	79,5 %	83,3 %	75,3 %
Je lis dans les librairies ou au rayon livres/BD des grands magasins.	43,7 %	52,2 %	43,0 %
Je lis pendant les vacances.	79,8 %	85,1 %	75,0 %

D'une façon générale, quelle que soit l'activité de lecture envisagée, les filles sont plus nombreuses que les garçons à déclarer la pratiquer. On ne relève cependant pas de lien fort avec les scores au test mais la relation avec l'échelle d'attitudes envers la lecture peut ici aussi être établie : ainsi, l'élève qui lit en vacances a une attitude moyenne de 6,6 contre 4,9 pour celui qui déclare ne pas le faire.

Les filles ont tendance à fréquenter la bibliothèque un peu plus régulièrement que les garçons mais aucun lien n'est observé entre la fréquence des emprunts à la bibliothèque et les scores. L'attitude moyenne vis-à-vis de la lecture va croissant selon que l'élève n'emprunte jamais, ou presque, de livres dans une bibliothèque (6,2), qu'il en emprunte environ une fois par mois (6,3) ou une fois par semaine (6,5).

Quelles sont les pratiques de lecture dans les groupes contrastés ?

Tableau 26 : Pratiques de lecture des groupes contrastés

	Score 1 < 50.0 %	Score 1 > 90.0 %	
En dehors de l'école, je lis pour mon plaisir.	77,7 %	77,6 %	<p>Quelques différences, peu nombreuses, méritent d'être épinglées. Elles sont de faible amplitude. Les élèves qui obtiennent un meilleur score au test, et c'est plus marqué pour l'aspect compréhension, sont ceux ...</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ qui lisent des livres (histoires), ▪ qui lisent à l'école quand ils ont du temps libre. Mais la prudence dans l'interprétation de cette relation est de rigueur : on sait que les bons lecteurs sont plus rapides dans une série de tâches et ont plus souvent que les autres l'occasion d'aller s'occuper au coin-lecture en attendant que ces derniers aient terminé leur activité. ▪ qui lisent pendant les vacances ▪ et qui ont des livres rien qu'à eux.
En dehors de l'école, je lis des histoires dans des livres.	77,3 %	80,7 %	
En dehors de l'école, je lis des livres qui expliquent des choses.	73,6 %	74,6 %	
Je lis tout(e) seul(e) le soir avant de m'endormir.	64,6 %	64,7 %	
Je lis avec papa ou maman.	59,0 %	59,0 %	
Je lis à l'école quand j'ai du temps libre.	75,1 %	77,5 %	
Je lis pendant les vacances.	77,1 %	79,6 %	
J'ai des livres rien qu'à moi.	82,7 %	84,8 %	

Quant aux attitudes envers la lecture, dans le tableau 27, nous présentons les proportions d'élèves qui se sont clairement prononcés en accord avec chacune des propositions, qu'elle soit favorable ou défavorable. Pour les exprimer en pourcentage, on les rapporte au nombre total d'élèves. Certaines des propositions ont fait l'objet d'un taux élevé d'omissions ou de réponses « je ne sais pas ». Aussi peut-on se poser quelques questions sur la façon dont un tel outil peut effectivement représenter les attitudes d'élèves aussi jeunes. Certaines des propositions étaient sans doute difficiles à comprendre à cause de leur formulation négative ou restrictive.

Tableau 27 : Distribution des réponses aux items composant l'échelle d'attitudes envers la lecture

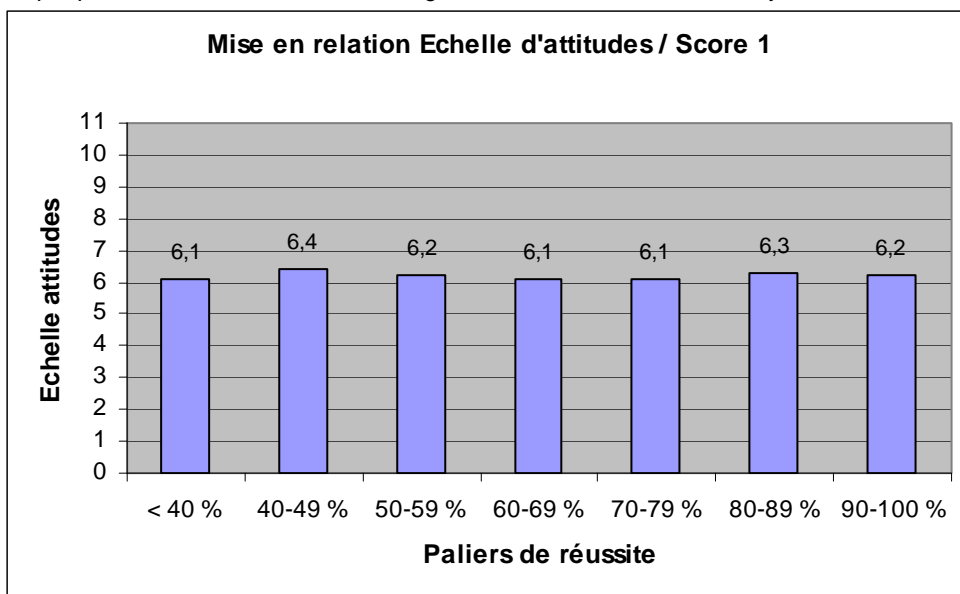
	Proportion d'élèves	Proportion de filles	Proportion de garçons
1. Je ne lis que si je suis obligé(e) de le faire pour l'école ou pour mes devoirs.	55,9 %	52,9 %	58,6 %
2. La lecture est un de mes passe-temps favoris.	56,5 %	63,4 %	50,0 %
3. Je trouve difficile de lire un livre en entier.	34,6 %	32,6 %	36,4%
4. Je suis content(e) si je reçois un livre comme cadeau.	84,1 %	88,3 %	80,2 %
5. Pour moi, la lecture est une perte de temps.	21,0 %	17,5 %	24,4 %
6. Lire, c'est facile.	74,7 %	77,1 %	72,5 %
7. Je préfère regarder la télévision plutôt que lire.	40,1 %	34,1 %	45,8 %
8. Je lis seulement quand j'ai besoin de trouver des informations.	32,9 %	28,5 %	37,0 %
9. J'ai besoin de bouger : je ne peux pas rester assis(e) à lire plus de quelques minutes.	37,3 %	34,4 %	40,1 %
10. J'aime aller dans une librairie ou une bibliothèque pour acheter ou emprunter des livres.	67,2 %	72,9 %	61,7 %
11. Si je n'ai rien à lire, je me sens un peu perdu(e).	40,7 %	45,4 %	36,3 %

D'une façon générale, les filles sont plus nombreuses que les garçons à répondre par l'affirmative aux attitudes favorables et par la négative aux attitudes moins favorables. Cela se marque au niveau de la moyenne : 6,8 pour les filles contre 5,8 pour les garçons. La lecture en général et celle d'un livre entier en particulier semble aisée pour davantage de filles que de garçons.

Quelles sont les attitudes vis-à-vis de la lecture dans les groupes contrastés ?

Si on prend la moyenne, celle-ci se révèle pratiquement identique quand on compare les élèves se situant dans chaque tranche de réussite.

Graphique 7 : Mise en relation du score global Lecture avec l'attitude moyenne envers la lecture



Si on prend les questions une par une, quelques différences sont à noter entre les élèves ayant bien réussi le test et ceux qui n'ont pu résoudre correctement la moitié de l'épreuve alors que leurs moyennes respectives sur l'échelle d'attitudes envers la lecture sont très proches.

Tableau 28 : Attitudes des groupes contrastés envers la lecture

	Score 1 < 50,0 %	Score 1 > 90,0 %	
1. Je ne lis que si je suis obligé(e) de le faire pour l'école ou pour mes devoirs.	56,2 %	53,8 %	<p>On remarque dans les réponses des élèves ayant rencontré davantage de difficultés face à l'épreuve qu'ils sont plus nombreux à :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ trouver difficile la lecture d'un livre entier ; ▪ considérer la lecture comme une perte de temps ; ▪ recourir à la lecture uniquement en cas de besoin d'informations ou de travail imposé par l'école. <p>D'autres données semblent quelque peu en contradiction avec ce que l'on pourrait attendre, ce qui nous conduit à recommander la plus grande prudence face à la manière dont des élèves aussi jeunes ont pu comprendre les questions qui leur étaient posées.</p>
2. La lecture est un de mes passe-temps favoris.	56,2 %	56,3 %	
3. Je trouve difficile de lire un livre en entier.	37,3 %	32,8 %	
4. Je suis content(e) si je reçois un livre comme cadeau.	85,1 %	83,0 %	
5. Pour moi, la lecture est une perte de temps.	23,4 %	18,7 %	
6. Lire, c'est facile.	76,1 %	74,2 %	
7. Je préfère regarder la télévision plutôt que lire.	41,3 %	38,2 %	
8. Je lis seulement quand j'ai besoin de trouver des informations.	37,3 %	32,4 %	
9. J'ai besoin de bouger : je ne peux pas rester assis(e) à lire plus de quelques minutes.	34,8 %	36,6 %	
10. J'aime aller dans une librairie ou une bibliothèque pour acheter ou emprunter des livres.	70,6 %	66,2 %	
11. Si je n'ai rien à lire, je me sens un peu perdu(e).	49,0 %	38,0 %	
Echelle d'attitudes envers la lecture (/11)	6,4	6,2	

B.3. Synthèse

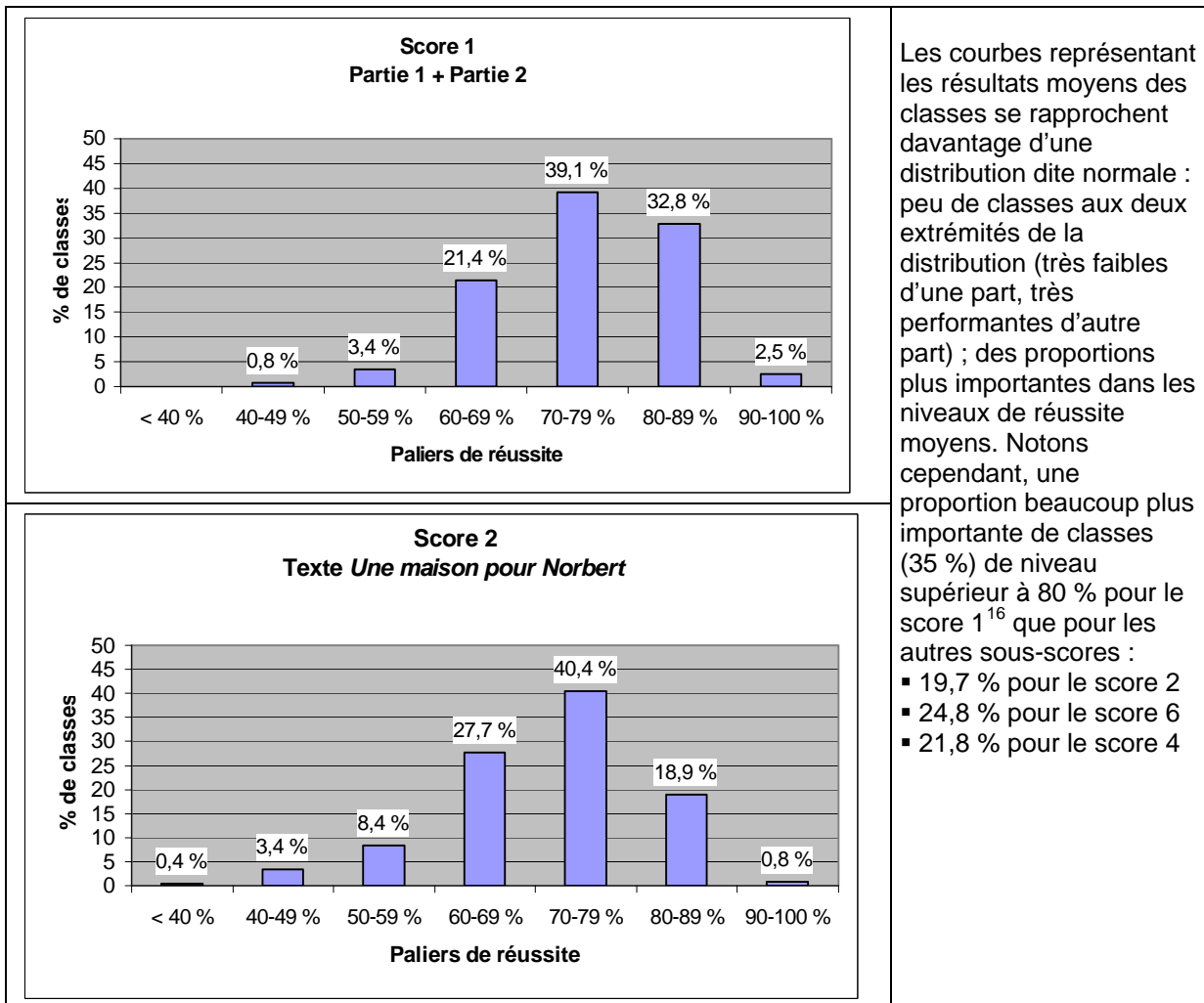
Le groupe des élèves dont le faible niveau de compétences signalé ici par leur faible niveau de réussite au test, risquant ainsi de leur occasionner de sérieuses difficultés dans leurs apprentissages, compte

- une proportion un peu plus élevée de garçons que de filles ;
- une proportion plus importante d'élèves ayant déjà rencontré l'échec dans leur jeune parcours scolaire ;
- des élèves venant, plus souvent que les meilleurs lecteurs, de familles où l'on ne parle pas le français à la maison et dans lesquelles le nombre de livres est moindre ;
- des élèves dont les attitudes envers la lecture sont moins favorables ;
- davantage d'élèves qui trouvent difficile la lecture d'un livre entier ;
- davantage d'élèves qui pensent que la lecture est une perte de temps ;
- davantage d'élèves qui recourent à la lecture uniquement si nécessaire (devoirs, besoin d'informations) ;
- un peu moins d'élèves pratiquant la lecture d'histoires, la lecture pendant les vacances, etc.

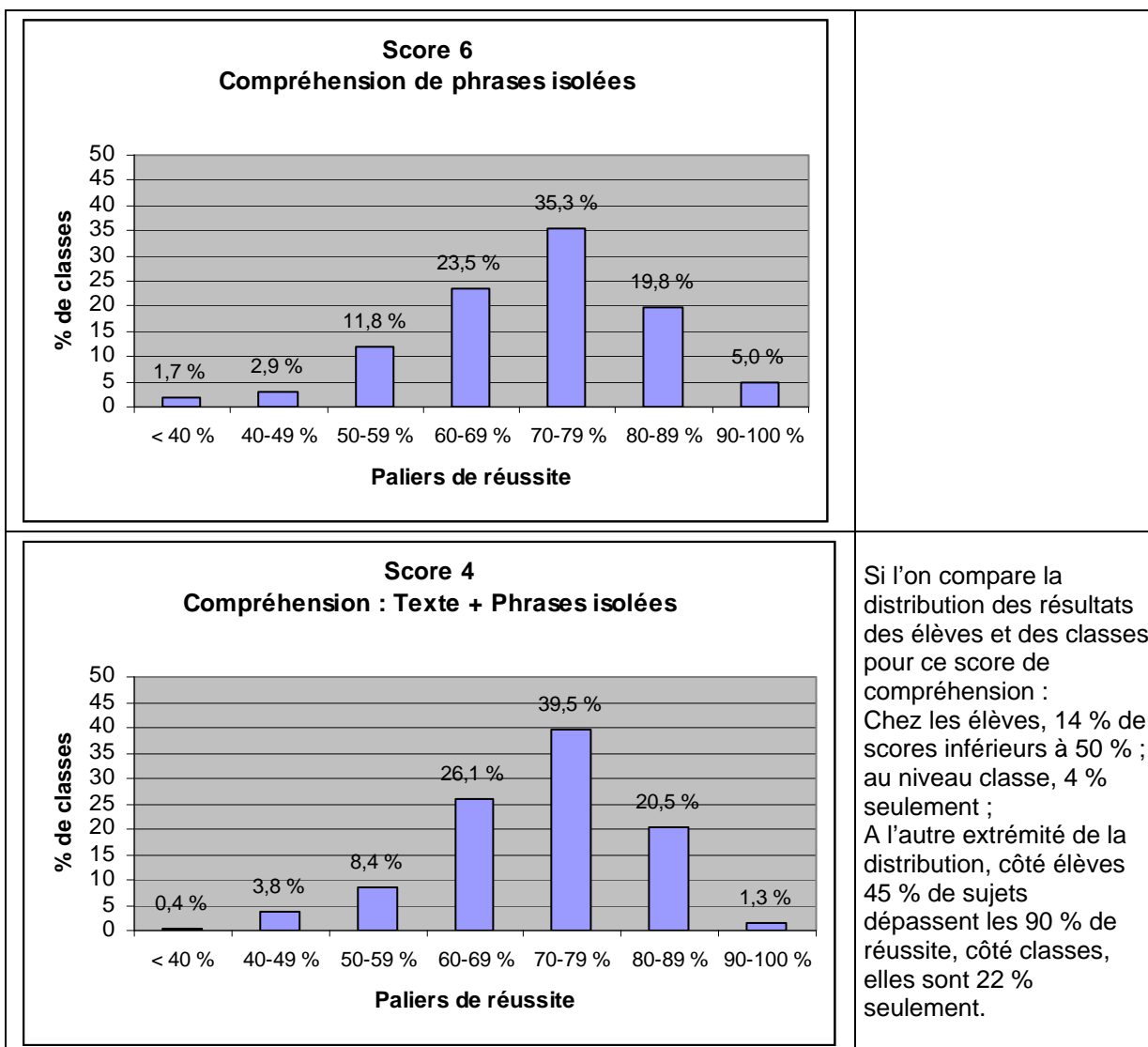
TROISIEME PARTIE RESULTATS DES CLASSES

A. Les résultats globaux

Les scores moyens des classes à chacune des parties de l'épreuve sont très proches de ceux qui ont été observés au niveau des élèves. Les graphiques suivants montrent la dispersion de ces moyennes de classes.



¹⁶ qui intègre dans son calcul les épreuves décontextualisées.



B. Les facteurs contextuels et la réussite au test

B.1. Les caractéristiques structurelles de l'école et de la classe

Sur l'ensemble des écoles échantillonnées, 12 % d'entre elles sont en discrimination positive. Le tableau 29 affiche les résultats moyens selon que l'école est en Discrimination positive ou pas. Des différences se marquent au niveau de l'ensemble des sous-scores.

Tableau 29 : Scores moyens selon que l'école est ou non en discrimination positive

	D+	Non D+
Score 1 (Global : Parties 1 + 2)	70,3 %	76,4 %
Score 2 (Texte <i>Une maison pour Norbert</i>)	65,4%	72,2 %
Score 3 (Partie 2, décontextualisée)	74,3 %	79,8%
Score 4 (Compréhension : texte + phrases)	65,3 %	72,4 %
Score 5 (Structuration)	86,4 %	90,0 %
Score 6 (Phrases isolées)	65,1 %	72,8 %
Score 7 (Métalinguistique)	66,3 %	71,7 %

Si on compare les résultats des classes en fonction des caractéristiques du public qu'elles accueillent, des différences assez nettes se marquent.

Proportion de doublants

Tableau 30 : Scores moyens selon la proportion de doublants

	Proportion de classes	Score 1
Moins de 15 % de doublants	58,3 %	77,2 %
15 % ou plus de doublants	41,2 %	73,1 %

Proportion d'élèves issus de familles en situation précaire

Tableau 31 : Scores moyens selon la proportion d'élèves issus de familles en situation précaire

	Proportion de classes	Score 1
Moins de 25 % d'élèves issus de familles en situation précaire	67,0 %	77,8 %
25 % ou plus d'élèves issus de familles en situation précaire	33,0 %	71,1 %

Proportion d'élèves issus de milieu favorisé

Tableau 32 : Scores moyens selon la proportion d'élèves issus de milieu favorisé

	Proportion de classes	Score 1
Moins de 25 % d'élèves de milieu favorisé	46,4 %	72,5 %
25 % ou plus d'élèves de milieu favorisé	53,6 %	78,0 %

Proportion d'élèves ne parlant pas habituellement le français à la maison

Tableau 33 : Scores moyens selon la proportion d'élèves ne parlant pas habituellement le français à la maison

	Proportion de classes	Score 1
Moins de 15 % d'élèves ne parlant pas le français à la maison	79,0 %	77,0 %
15 % ou plus d'élèves ne parlant pas le français à la maison	21,0 %	69,9 %

Proportion d'élèves ayant besoin de remédiation en lecture

Tableau 34 : Scores moyens selon la proportion d'élèves ayant besoin de remédiation en lecture

	Proportion de classes	Score 1
Moins de 25 % d'élèves ayant besoin de remédiation en lecture	43,1 %	78,7 %
25 % ou plus d'élèves ayant besoin de remédiation en lecture	56,9 %	71,3 %

Les tableaux 30 à 34 pourront être exploités plus loin (page 39) pour permettre à chaque enseignant de comparer les résultats de sa classe à ceux des classes fréquentées par le même type de public sur une série de caractéristiques.

B.2. Les pratiques de lecture en classe

Ces pratiques de lecture sont abordées ici d'un strict point de vue descriptif. Elles feront l'objet d'autres analyses plus approfondies qui seront rapportées dans le document « Pistes didactiques » ; elles pourront également servir d'appui à des propositions concrètes de démarches ou d'activités.

Le coin-lecture

De légères différences se marquent en faveur des élèves qui ont accès à un coin-lecture dans la classe et qui ont la possibilité d'emprunter des livres pour les lire à la maison. Par contre, la fréquence d'utilisation de ce coin-lecture n'est en rien liée à la performance des classes au test. Toute la question est de savoir quelles sont les modalités d'utilisation de ce coin-lecture ; la question a été posée aux enseignants. La réponse dominante correspond à une utilisation régulière par les élèves qui ont terminé la tâche fixée: tous les enseignants qui ont complété leur questionnaire ont répondu par l'affirmative. Par contre, ils sont moins de la moitié à y organiser de véritables activités avec l'ensemble de la classe ou dans le cadre d'un travail par ateliers. Dans un peu plus de la moitié des cas, le coin-lecture est également sollicité dans le cadre de travaux de recherche documentaire.

Les tâches de lecture dans lesquelles les élèves ont l'occasion d'être impliqués

La plus fréquente est la lecture silencieuse en classe : 96 % des enseignants déclarent la pratiquer chaque semaine. Ils sont presque aussi nombreux (92 %) à amener leurs élèves à exercer la fluidité de lecture via la lecture à voix haute et 85 % à leur poser des questions de compréhension auxquelles ils répondent par écrit. Ce sont les discussions sur les livres lus et l'enseignement explicite de stratégies de compréhension qui sont les moins populaires à ce niveau d'études.

B.3. Comment comparer sa classe à des classes qui lui ressemblent¹⁷ ?

Même si cela n'obéit pas à un déterminisme strict, il est en général plus aisé d'obtenir de bons résultats quand la classe compte davantage d'élèves de milieu favorisé, parlant régulièrement le français à la maison, etc. Pour chacune des classes, des informations ont été recueillies via le questionnaire "*Enseignant*" sur les caractéristiques du public qu'elles accueillent.

A partir de ces renseignements, des catégories de classes ont été constituées afin de permettre de fournir des résultats par "type" de classes (par exemple, classes comptant plus de 15 % d'élèves ne parlant pas le français à la maison). Ces résultats moyens par "sous-groupes" permettront aux enseignants de se situer plus précisément par rapport à des classes qui ressemblent à la leur.

¹⁷ Le choix des tranches varie entre 15 et 25 % : il est motivé par la configuration des classes de l'échantillon et ce, pour que chaque enseignant puisse se référer à une configuration proche de celle de sa classe. Ainsi, nous ne pouvions prendre comme référence 25 % de doublants à ce niveau d'études car ce seuil correspond à un trop petit nombre de cas.

Tableau 35 : Scores moyens des classes selon les caractéristiques du public scolaire

	Score global moyen -Score 1 –	Score Compréhension moyen - Score 4 –	Score global moyen de votre classe	Score Compréhension moyen de votre classe
Classes comprenant moins de 15 % d'élèves ayant redoublé leur 2 ^e année (N = 126)	77,2 %	72,9 %		
Classes comprenant 15 % d'élèves ou plus ayant redoublé leur 2 ^e année (N = 89)	73,1 %	68,9 %		
Classes comprenant moins de 25 % d'élèves issus de milieu favorisé (N = 90)	72,5 %	67,9 %		
Classes comprenant 25 % ou plus d'élèves issus de milieu favorisé (N = 103)	77,9 %	73,9 %		
Classes comprenant moins de 25 % d'élèves issus d'une famille en situation précaire (N =132)	77,8 %	73,7 %		
Classes comprenant 25 % ou plus d'élèves issus d'une famille en situation précaire (N =64)	71,1 %	66,6 %		
Classes comprenant moins de 15 % d'élèves ne parlant pas le français à la maison (N = 166)	77,0 %	73,0 %		
Classes comprenant 15% d'élèves ou plus ne parlant pas le français à la maison (N = 42)	69,9 %	64,4 %		
Classes comprenant moins de 15 % d'élèves ayant des difficultés à comprendre le français parlé (N= 179)	76,5 %	72,5 %		
Classes comprenant 15 % d'élèves ou plus ayant des difficultés à comprendre le français parlé (N = 22)	69.1 %	63.5 %		
Classes comprenant moins de 25 % d'élèves ayant besoin de remédiation en lecture (N = 120)	78.7 %	74.9 %		
Classes comprenant 25 % d'élèves ou plus ayant besoin de remédiation en lecture (N = 90)	71.3 %	66.5 %		

Des différences peuvent être relevées entre les catégories de classes ainsi constituées. Par exemple, les classes qui comportent plus de 15 % d'élèves ayant doublé leur 2^e année se caractérisent par un niveau de réussite moyen inférieur à celui des classes dont la proportion d'élèves en retard scolaire est inférieure à ce taux. Les classes qui comportent moins de 15 % d'élèves ne parlant pas le français à la maison obtiennent des scores supérieurs aux classes qui comportent une plus forte proportion d'élèves allophones. La différence se marque de façon plus nette pour cette caractéristique.

Ces résultats ne sont qu'indicatifs. A l'intérieur de chacune des catégories ainsi définies, il existe des situations très différentes. Il est évident qu'une classe comportant 100 % d'élèves non francophones risque d'avoir un profil différent d'une classe qui n'en comporte que 16 %, alors qu'elles se trouvent toutes les deux dans la même catégorie compte tenu des bornes que nous avons fixées. Même si on n'a pu affiner davantage l'analyse, il n'en reste pas moins que cette catégorisation constitue, à nos yeux, un outil utile qui permettra aux enseignants de situer un peu plus précisément les résultats de leur classe et de relativiser ceux-ci en fonction des caractéristiques sociologiques des élèves et de leur parcours scolaire.

Pour illustrer cette démarche de relativisation des résultats, prenons des exemples extrêmes mais éclairants :

- si une classe comptant plus de 15 % d'élèves ne parlant pas le français à la maison obtient un résultat se rapprochant de celui des classes qui en comptent moins, on peut dire qu'il s'agit là, relativement, d'un très bon résultat ;
- à l'inverse, si une classe comptant plus de 25 % d'élèves issus de milieu favorisé obtient un résultat moyen se rapprochant de celui des écoles à population moins favorisée, on peut considérer qu'il s'agit là, relativement, d'un résultat un peu inquiétant.

B.4. Synthèse

Tableau 36 : Comparaison des classes les plus performantes et les moins performantes à l'épreuve

	Les 10 classes ayant obtenu les moins bons résultats Score 1 (< 60.0 %)	Les 10 classes ayant obtenu les meilleurs résultats Score 1 (> 88.0)
En D+	3	aucune
Pourcentage moyen d'élèves vivant dans des conditions précaires > 25 %	5 classes	1 classe
Pourcentage moyen d'élèves favorisés > 25 %	3 classes	9 classes
Pourcentage moyen de redoublants > 15 %	4 classes	aucune
Pourcentage d'élèves ne parlant pas le français à la maison > 15 %	5 classes	aucune
Pourcentage d'élèves ayant besoin de séances de remédiation > 25 %	9 classes	2 classes
Temps moyen consacré à la lecture	6 périodes	5 périodes
Coin-lecture	9 classes	10 classes
Emprunts possibles	5 classes	8 classes
Activités organisées au coin-lecture	3 classes	4 classes
Pourcentage moyen de réussite	54,3 %	90,3 %

Le contraste entre les publics que l'on trouve dans ces deux groupes de classes est à la mesure de la différence observée au niveau de leur taux moyen de réussite respectif :

- aucune parmi les classes les plus performantes au test n'est en discrimination positive alors que l'on en trouve 3 dans le groupe des classes les plus faibles ;
- de la même façon, dans le groupe des classes les plus faibles, on en trouve de plus nombreuses accueillant des proportions plus importantes d'élèves dont les caractéristiques personnelles sont liées négativement au score ;

Remarquons que les pratiques en classe n'accusent pas de tels contrastes entre les deux groupes de classes.

CONCLUSION

A ce niveau scolaire, l'évaluation revêt des caractéristiques particulières qui ont guidé le groupe de travail vers une série de décisions et d'adaptations, inhabituelles dans le cadre de ces opérations d'évaluation externe. Ces particularités concernent tant le matériau de lecture soumis à l'évaluation, que les compétences ciblées, les modalités d'administration, le format des questions du test et du « Qui es-tu ? ». Ceci a inévitablement des répercussions sur les résultats, la lecture que l'on peut en faire et les conclusions que l'on peut en tirer.

La configuration particulière de l'épreuve a conduit à envisager, dans les analyses, différentes approches et, plus concrètement, à établir toute une série de sous-scores afin d'affiner le diagnostic. Au-delà d'un score global à l'ensemble de l'épreuve, il est en effet important de tenter de différencier les types d'obstacles rencontrés par les élèves : s'agit-il de difficultés de compréhension ou cette dernière peut-elle être mise en péril par une maîtrise encore insuffisante de compétences dont on sait qu'elles constituent une assise essentielle pour l'apprentissage de la lecture ?

Si l'on en reste au niveau global, on obtient un score moyen de 76 %. Ce score n'a évidemment pas de sens en soi : il constitue une balise qui permettra à chaque enseignant de situer le niveau de ses élèves et de sa classe par rapport à l'ensemble des élèves de la Communauté française. Au départ de cette première donnée, il convient d'envisager la dispersion des résultats : en effet, si on peut se réjouir que des proportions importantes d'élèves atteignent un score moyen élevé¹⁸, il faut toutefois se préoccuper des 15 % d'élèves qui ont obtenu un score inférieur à 60 %.

Etant donné la composition de l'épreuve, il est évident qu'une entrée dans ses différentes sous-parties s'impose. Celle-ci nous révèle d'emblée qu'une série de sous-épreuves dites décontextualisées enregistrent des taux de réussite particulièrement élevés et on ne peut que se réjouir que les compétences d'ordre phonologique, syllabique ne posent de difficultés que pour des proportions réduites d'élèves. Par contre, les connaissances d'ordre métalinguistique ne sont pas encore maîtrisées par plus d'un quart des élèves.

Si l'on place le zoom sur la compréhension, les scores moyens obtenus au texte et à la compréhension de phrases isolées sont très proches, tournant autour des 72 %. On ne peut en déduire d'emblée que les élèves se comportent de la même façon quels que soient le type et la longueur du matériau sur lequel ils sont évalués. La dispersion des résultats diffère en effet : on trouve une proportion plus importante d'élèves très performants lorsqu'il s'agit de résoudre des phrases isolées alors qu'ils sont moins nombreux à pouvoir répondre aux questions portant sur un texte.

La mise en relation des différentes sous-épreuves a permis de dégager plusieurs profils d'élèves. Certains élèves présentent ce que l'on a appelé un profil « cohérent » : que l'on croise la compréhension de textes avec la compréhension de phrases isolées ou avec l'ensemble de la partie décontextualisée, on repère en effet des élèves qui se sont montrés performants, ou au contraire faibles, sur les deux plans. Il s'agira de se préoccuper, et d'envisager des pistes d'action, pour les élèves qui n'ont atteint que de piètres résultats quelles que soient les compétences évaluées. Il conviendra également de rester attentifs à ceux qui semblent maîtriser certaines compétences en amont mais qui éprouvent des difficultés lorsqu'il s'agit d'aborder un texte entier.

Un score dit « de compréhension » a été construit en additionnant la performance à la compréhension de textes et de phrases isolées. Il a été soumis à une analyse de Rasch.

¹⁸ Plus de la moitié des élèves obtiennent un score supérieur à 80 % ; 17 % dépassent la barre des 90 %.

Cette approche permet de pointer les élèves qui se trouvent en grande difficulté, y compris face aux items identifiés comme les plus faciles. Un cinquième des élèves sont capables de résoudre les items identifiés comme les plus faciles. Les élèves de ce niveau 1 sont capables de localiser et restituer telle quelle une information donnée dans le texte, d'apparier paroles et locuteur dans un dialogue simple dont les protagonistes sont clairement identifiés, de donner un aperçu satisfaisant mais incomplet de l'histoire, de saisir une référence anaphorique simple, de comprendre des phrases isolées impliquant le traitement d'unités lexicales simples, et enfin d'effectuer une inférence simple. On note chez les élèves des niveaux intermédiaires 2 et 3, davantage d'habileté à traiter et à mettre en relation des unités lexicales et grammaticales plus complexes. Ces élèves peuvent également résoudre des inférences impliquant la reprise d'informations données dans le texte et devant éventuellement être mises en lien. Enfin, les élèves du niveau 4 comprennent des phrases isolées impliquant le traitement d'unités lexicales plus complexes, doublé d'une autre opération (inférer, se représenter une situation). Certains d'entre eux sont également capables de développer une réponse construite attestant leur perception du sens global, leur capacité à distinguer le réel de l'imaginaire, leur capacité à effectuer une inférence complexe impliquant l'ensemble du récit. 38 % des élèves de l'échantillon se classent à ce niveau identifié comme le plus difficile.

Notons que l'on a répertorié un groupe restreint d'élèves qui ne peuvent pas encore atteindre le niveau 1, sans doute encore en grandes difficultés dans l'identification des composantes sonores de la langue et des mots. Ils obtiennent en effet un score moyen beaucoup plus faible que les élèves des autres niveaux quand on prend en compte leur performance sur les aspects phonologiques, les compétences décontextualisées et l'identification de mots.

Si l'épreuve d'identification de mots ne donne qu'une mesure imparfaite et partielle de la vitesse de lecture et ne nous révèle en rien quelles sont les stratégies auxquelles recourent les élèves pour résoudre les items avec plus ou moins d'exactitude et de rapidité, elle permet néanmoins de diagnostiquer les élèves présentant une lenteur de lecture de mots isolés telle qu'elle est susceptible de les mettre en grande difficulté face à toute tâche de lecture.

L'épreuve unique de production d'écrit ne nous donne qu'une photographie partielle des compétences des élèves à ce niveau. Elle a permis de mettre au jour des motifs de satisfaction d'une part, d'inquiétude d'autre part. On peut en effet être satisfaits des proportions observées d'élèves dont la production a été jugée satisfaisante du point de vue de la grammaticalité des phrases et/ou être valorisée pour la présence d'un ou plusieurs des critères particuliers qui avaient été définis lors de l'élaboration de la grille. On peut s'inquiéter de cette proportion non négligeable d'élèves dont la copie a été éliminée car dérogeant à un ou plusieurs des critères « a minima ». Il sera intéressant d'insister auprès des enseignants, notamment dans les Pistes didactiques, sur quelques aspects qui ne se sont révélés maîtrisés que par des proportions restreintes d'élèves : une bonne partie d'entre eux éprouvent en effet des difficultés à segmenter leur production en phrases et n'ont pu rencontrer le critère de diversification de la structure des phrases.

Comme cela se fait traditionnellement, les résultats au test ont été mis en relation avec les caractéristiques personnelles et familiales de l'élève, d'une part, avec ses pratiques et attitudes en matière de lecture d'autre part. Les résultats moyens à l'épreuve ont atteint, rappelons-le, des niveaux assez élevés ; peu de différences sont relevées entre les élèves selon leurs caractéristiques personnelles et familiales. Pourtant les scores présentent une certaine dispersion : certains élèves se sont montrés très performants, d'autres beaucoup moins face à l'épreuve. Aussi s'est-il révélé pertinent de créer des groupes contrastés sur base de leur score au test puis de comparer leurs caractéristiques. La même approche a été d'application pour les pratiques de lecture.

Etant donné qu'une proportion importante d'élèves obtiennent de bons, voire de très bons résultats, il n'est pas surprenant que peu de différences soient observées en fonction des caractéristiques personnelles et familiales des élèves. Le principe même d'une « pédagogie de la réussite » axée sur des Socles de compétences à atteindre pour tous est précisément d'affaiblir les relations habituellement constatées entre les résultats des élèves et les caractéristiques de leur milieu d'origine, et d'assurer ainsi davantage d'équité. Certes, si l'on se penche sur les caractéristiques du groupe d'élèves en réelle difficulté face aux tâches de l'épreuve, on s'aperçoit, sans réelle surprise, que les garçons, les élèves en retard scolaire, les enfants issus de familles en situation de précarité, y sont sur-représentés. Les difficultés de ces élèves doivent évidemment retenir toute l'attention, mais ne devraient pas masquer les constats encourageants qui se dégagent de cette épreuve : au mois de février de leur 2^e année, la plupart des élèves sont capables, non seulement de comprendre des phrases isolées, mais aussi un texte entier, à leur portée certes, mais relativement « résistant », c'est-à-dire nécessitant des mises en relation et des inférences. Contrairement à ce que des propos alarmistes laissent parfois entendre, une grande majorité des enfants en milieu de 2^e année savent décoder. Grâce à cette compétence et, partant, grâce à une vitesse de lecture suffisante, leurs capacités cognitives et leur attention peuvent être dévolues à la compréhension. Plus réjouissant sans doute encore est le fait que cette maîtrise des compétences socles en lecture ne se révèle pas l'apanage des enfants issus des couches sociales les plus favorisées.

Le questionnaire relatif aux pratiques et attitudes en matière de lecture a été traité avec prudence vu le jeune âge des élèves concernés et la complexité de certaines questions. On retiendra quelques différences entre les filles et les garçons : ces derniers sont moins nombreux à déclarer des pratiques régulières de lecture pour le plaisir, de lecture d'histoires, dans une diversité de situations proposées et notamment durant les temps libres à l'école. Au niveau du score global et des sous-scores, des différences mineures ont été observées, à l'avantage des filles. Notons encore que les filles ont tendance à manifester une attitude plus favorable à l'égard de la lecture que les garçons.

La mise en relation de chacune de ces variables avec les scores à l'épreuve n'a pas permis de dégager d'écarts importants entre les élèves se caractérisant par des pratiques différentes. L'échelle d'attitudes envers la lecture s'est par contre montrée sensible aux pratiques déclarées par les élèves. Le développement d'attitudes favorables, et partant, de pratiques et d'habitudes propres à enrichir le niveau de compréhension et à diversifier les stratégies de lecture est une clef essentielle. Il convient d'y rester attentifs et de prendre les devants face à un processus de désaffection vis-à-vis de la lecture qui pourrait s'amorcer chez les élèves qui se heurtent à des obstacles dès ce niveau scolaire.





ANNEXE - Résultats item par item¹⁹ et estimation du niveau de difficulté par les enseignants

Chaque item est accompagné ici du nombre (traduit ensuite en pourcentage de l'échantillon) d'élèves ayant donné la bonne réponse (identifiée par le code 1 ou le code de la bonne réponse en caractères gras dans le cas des QCM), du nombre de ceux qui ont donné une autre réponse ou qui ont omis de répondre, ce qui permet d'avoir en gras, dans la colonne de droite, le pourcentage de réussite pour chaque item. En dessous de chaque tableau, apparaît l'avis des enseignants sur le niveau de difficulté de chaque question. Environ 8 % d'instituteurs ne se sont pas prononcés à ce sujet.

PARTIE 1

Observe la couverture du livre et écris :	1	<input type="text"/> 1 Le titre : _____ <input type="text"/> 2 L'auteur : _____			1 1/0/9
1. le titre du livre					2 1/0/9
2. le nom de l'auteur					
Le titre	Nombre d'élèves		Proportion d'élèves		
Réponse correcte (1)	3 054		94,7 %		
Autre réponse (0)	160		5,0 %		
Absence de réponse	12		0,4 %		
L'auteur	Nombre d'élèves		Proportion d'élèves		
Réponse correcte (1)	2 376		73,7 %		
Autre réponse (0)	554		17,2 %		
Absence de réponse	296		9,2 %		
Beaucoup trop facile	Un peu trop facile	Bien adapté	Un peu trop difficile	Beaucoup trop difficile	
1,0 %	6,3 %	79,5 %	5,8 %	--	
Voici une phrase à compléter. Complète-la en racontant le livre.	2	C'est l'histoire de _____ qui _____			3 1/0/9
C'est l'histoire de ...		Nombre d'élèves		Proportion d'élèves	
Réponse correcte (1)	2 848		88,3 %		
Autre réponse (0)	282		8,7 %		
Absence de réponse	96		3,0 %		
qui ... (crédits partiels)	Nombre d'élèves		Proportion d'élèves		
Réponse correcte (2)	152		4,7 %		
Réponse correcte (1)	1 913		59,3 %		
Autre réponse (0)	821		25,4 %		
Absence de réponse	340		10,5 %		
Beaucoup trop facile	Un peu trop facile	Bien adapté	Un peu trop difficile	Beaucoup trop difficile	
--	1,8 %	67,9 %	18,3 %	4,5 %	
Voici une phrase à compléter. Ecris quel jour l'histoire se passe.	3	L'histoire se passe un _____			5 1/0/9
Quel jour ?		Nombre d'élèves		Proportion d'élèves	
Réponse correcte (1)	2 769		85,8 %		
Autre réponse (0)	362		11,2 %		
Absence de réponse	95		2,9 %		
Beaucoup trop facile	Un peu trop facile	Bien adapté	Un peu trop difficile	Beaucoup trop difficile	
5,8 %	12,9 %	72,3 %	1,0 %	--	

¹⁹ Tous les indices statistiques sont satisfaisants à l'exception des items portant sur les aspects phonologiques et la segmentation syllabique pour lesquels le taux moyen de réussite est très élevé. L'alpha pour la partie « lecture » (parties 1 et 2) atteint 0.91.

Qui sont les 4 personnages de cette histoire ? Cite-les.	4	Les 4 personnages de cette histoire sont :  _____  _____  _____  _____	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; text-align: center;">6</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; text-align: center;">4</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; text-align: center;">3</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; text-align: center;">2</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; text-align: center;">1</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; text-align: center;">0</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; text-align: center;">9</div>
Nombre de personnages correctement cités	Nombre d'élèves		Proportion d'élèves
4 3 2 1 0 Absence de réponse	2 084 717 192 149 51 33		64,6 % 22,2 % 6,0 % 4,6 % 1,6 % 1,0 %
Beaucoup trop facile	Un peu trop facile	Bien adapté	Un peu trop difficile
1,0 %	4,5 %	87,1 %	--
Qui est le monsieur dont on parle dans le livre ? Voici 4 propositions. Coche celle qui correspond au monsieur dont on parle dans l'histoire.	5	Le monsieur dont on parle dans l'histoire est : <input type="radio"/> l'ami de la petite fille. <input type="radio"/> le père de la petite fille. <input type="radio"/> le grand-père de la petite fille. <input type="radio"/> le vendeur du magasin.	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; text-align: center;">7</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; text-align: center;">1/0/9</div>
Qui est le monsieur ? Réponse correcte (1) Autre réponse (0) Absence de réponse	Nombre d'élèves 2 255 948 23		Proportion d'élèves 69,9 % 29,4 % 0,7 %
Beaucoup trop facile	Un peu trop facile	Bien adapté	Un peu trop difficile
0,4 %	3,6 %	83,0 %	5,4 %
A un moment de l'histoire, Norbert se met à trembler. Voici une phrase à compléter. Complète-la en expliquant pourquoi Norbert se met à trembler.	6	Norbert se met à trembler parce que _____ _____	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; text-align: center;">8</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; text-align: center;">2/1/0/9</div>
Pourquoi Norbert tremble. (crédits partiels) Réponse correcte (2) Réponse correcte (1) Autre réponse (0) Absence de réponse	Nombre d'élèves 616 1 588 859 163		Proportion d'élèves 19,1 % 49,2 % 26,6 % 5,1 %
Beaucoup trop facile	Un peu trop facile	Bien adapté	Un peu trop difficile
--	0,4 %	44,2 %	41,1 %
Dans l'histoire, les personnages parlent. Qui dit quoi ? Entoure le personnage qui parle. Tu dois choisir un des trois personnages proposés. <i>Qu'il est mignon !</i>	7	<div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; text-align: center; width: fit-content; margin: 0 auto;"> <i>Qu'il est mignon !</i> </div> <input type="checkbox"/> le monsieur, la vendeuse, la petite fille	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; text-align: center;">9</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; text-align: center;">1/0/9</div>
Qu'il est mignon ! Réponse correcte (1) Autre réponse (0) Absence de réponse	Nombre d'élèves 2 777 429 20		Proportion d'élèves 86,1 % 13,3 % 0,6 %
Il te plaît ? Réponse correcte (1) Autre réponse (0) Absence de réponse	Nombre d'élèves 2 634 536 56		Proportion d'élèves 81,6 % 16,6 % 1,7 %
Il te plaît ? Réponse correcte (1) Autre réponse (0) Absence de réponse	Nombre d'élèves 2 634 536 56		Proportion d'élèves 81,6 % 16,6 % 1,7 %

		<div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 5px; display: inline-block;"> <i>Je vais le chercher.</i> </div>			11
		le monsieur, la vendeuse, la petite fille			1/0/9
Je vais le chercher.		Nombre d'élèves		Proportion d'élèves	
Réponse correcte (1)		2 652		82,2 %	
Autre réponse (0)		543		16,8 %	
Absence de réponse		31		1,0%	
		<div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 5px; display: inline-block;"> <i>D'accord, nous l'emportons.</i> </div>			12
		le monsieur, la vendeuse, la petite fille			1/0/9
D'accord, nous l'emportons.		Nombre d'élèves		Proportion d'élèves	
Réponse correcte (1)		2 754		85,4 %	
Autre réponse (0)		423		13,1 %	
Absence de réponse		49		1,5%	
Beaucoup trop facile	Un peu trop facile	Bien adapté	Un peu trop difficile	Beaucoup trop difficile	
1,0 %	9,4 %	76,8 %	5,8 %	--	
		8	Norbert est différent des autres		13
		parce que _____			1/0/9
Pourquoi Norbert est différent des autres.		Nombre d'élèves		Proportion d'élèves	
Réponse correcte (1)		2 424		75,1 %	
Autre réponse (0)		675		20,9 %	
Absence de réponse		127		3,9 %	
Beaucoup trop facile	Un peu trop facile	Bien adapté	Un peu trop difficile	Beaucoup trop difficile	
--	1,3 %	67,4 %	23,2 %	1,0 %	
		9	A la fin de l'histoire, Norbert va se retrouver :		14
		<input type="radio"/> dans les bras de la vendeuse. <input type="radio"/> dans la vitrine du magasin de miel. <input type="radio"/> dans la chambre de la petite fille. <input type="radio"/> dans un magasin de jouets.			1/0/9
Où Norbert se retrouve à la fin de l'histoire.		Nombre d'élèves		Proportion d'élèves	
Réponse correcte (1)		2 600		80,6 %	
Autre réponse (0)		601		18,6 %	
Absence de réponse		25		0,8 %	
Beaucoup trop facile	Un peu trop facile	Bien adapté	Un peu trop difficile	Beaucoup trop difficile	
0,4 %	2,7 %	84,8 %	4,9 %	--	
		10	Cette histoire ne peut pas se passer dans la réalité parce que		15
		_____			1/0/9
Pourquoi l'histoire ne peut se passer dans la réalité.		Nombre d'élèves		Proportion d'élèves	
Réponse correcte (1)		1 228		38,1 %	
Autre réponse (0)		1 670		51,8 %	
Absence de réponse		328		10,2 %	
Beaucoup trop facile	Un peu trop facile	Bien adapté	Un peu trop difficile	Beaucoup trop difficile	
--	1,0 %	37,5 %	40,2 %	13,8 %	

Voici des phrases. Tu vas devoir remplacer le mot souligné par le bon personnage. Pour chaque phrase, entoure un des 4 personnages proposés.	11	<p><u>Elle</u> tend l'ours à la petite fille qui le prend dans ses bras.</p> <p>Elle, c'est qui ?</p> <p>Norbert - la vendeuse - le monsieur - la petite fille</p>			16
	<p>Elle tend l'ours ... Réponse choisie</p> <p>Norbert (0) La vendeuse (1) Le monsieur (0) La petite fille (0) Plusieurs propositions (0) Absence de réponse</p>		<p>Nombre d'élèves</p> <p>186 1 857 79 1 009 35 60</p>	<p>Proportion d'élèves</p> <p>5,8 % 57,6 % 2,4 % 31,3 % 1,1 % 1,9 %</p>	1 2 3 4 0 9
Voici des phrases. Tu vas devoir remplacer le mot souligné par le bon personnage. Pour chaque phrase, entoure un des 4 personnages proposés.		<p>Norbert se colle contre <u>elle</u> avec bonheur.</p> <p>elle, c'est qui ?</p> <p>Norbert - la vendeuse - le monsieur - la petite fille</p>			17
	<p>Norbert se colle contre elle. Réponse choisie</p> <p>Norbert (0) La vendeuse (0) Le monsieur (0) La petite fille (1) Plusieurs propositions (0) Absence de réponse</p>		<p>Nombre d'élèves</p> <p>156 184 53 2 725 22 86</p>	<p>Proportion d'élèves</p> <p>4,8 % 5,7 % 1,6 % 84,5 % 0,7 % 2,7 %</p>	1 2 3 4 0 9
Voici des phrases. Tu vas devoir remplacer le mot souligné par le bon personnage. Pour chaque phrase, entoure un des 4 personnages proposés.		<p>Personne ne s'est jamais montré aussi gentil avec <u>lui</u>.</p> <p>lui, c'est qui ? Norbert - la vendeuse - le monsieur - la petite fille</p>			18
	<p>Personne ne s'est jamais ... Réponse choisie</p> <p>Norbert (1) La vendeuse (0) Le monsieur (0) La petite fille (0) Plusieurs propositions (0) Absence de réponse</p>		<p>Nombre d'élèves</p> <p>2 195 103 429 388 21 90</p>	<p>Proportion d'élèves</p> <p>68,0 % 3,2 % 13,3 % 12,0 % 0,7 % 2,8 %</p>	1 2 3 4 0 9
Voici des phrases. Tu vas devoir remplacer le mot souligné par le bon personnage. Pour chaque phrase, entoure un des 4 personnages proposés.		<p><u>Je</u> vais le chercher.</p> <p>Je, c'est qui ? Norbert - la vendeuse - le monsieur - la petite fille</p>			19
	<p>Personne ne s'est jamais ... Réponse choisie</p> <p>Norbert (0) La vendeuse (1) Le monsieur (0) La petite fille (0) Plusieurs propositions (0) Absence de réponse</p>		<p>Nombre d'élèves</p> <p>226 2 262 375 244 18 101</p>	<p>Proportion d'élèves</p> <p>7,0 % 70,1 % 11,6 % 7,6 % 0,6 % 3,1 %</p>	1 2 3 4 0 9
Beaucoup trop facile	Un peu trop facile	Bien adapté	Un peu trop difficile	Beaucoup trop difficile	
--	2,7 %	68,8 %	17,9 %	3,6 %	

PARTIE 2

Exercice 1

	1	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> ils regardent <input type="radio"/> une maman <input type="radio"/> ceux qui arrivent <input type="radio"/> une banane <input type="radio"/> mes parents <input type="radio"/> </div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; width: 20px; float: right;">20</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; width: 40px; float: right;">1/0/9</div>
Le son (an)		Nombre d'élèves	Proportion d'élèves
Réponse correcte (1)		2 227	69,0 %
Autre réponse (0)		991	30,7 %
Absence de réponse		8	0,2 %
Beaucoup trop facile 1,8 %	Un peu trop facile 20,5 %	Bien adapté 66,5 %	Un peu trop difficile 3,6 %
		Beaucoup trop difficile --	

* L'élève a coché **une maman** et **mes parents**.

Exercice 2

	2	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> un magasin <input type="radio"/> une cousine <input type="radio"/> c'est plein <input type="radio"/> demain <input type="radio"/> une graine <input type="radio"/> </div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; width: 20px; float: right;">21</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; width: 40px; float: right;">1/0/9</div>
Le son (in)		Nombre d'élèves	Proportion d'élèves
Réponse correcte (1)		2 119	65,7 %
Autre réponse (0)		1 100	34,1 %
Absence de réponse		7	0,2 %
Beaucoup trop facile 2,2 %	Un peu trop facile 21,4 %	Bien adapté 64,7 %	Un peu trop difficile 3,6 %
		Beaucoup trop difficile 0,4 %	

* L'élève a coché **un magasin**, **c'est plein** et **demain**.

Exercice 3

	3	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> une couronne <input type="radio"/> un ballon <input type="radio"/> un téléphone <input type="radio"/> un ongle <input type="radio"/> attention <input type="radio"/> </div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; width: 20px; float: right;">22</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; width: 40px; float: right;">1/0/9</div>
Le son (on)		Nombre d'élèves	Proportion d'élèves
Réponse correcte (1)		2 262	70,1 %
Autre réponse (0)		955	29,6 %
Absence de réponse		9	0,3 %
Beaucoup trop facile 1,8 %	Un peu trop facile 21,0 %	Bien adapté 67,9 %	Un peu trop difficile 1,8 %
		Beaucoup trop difficile --	

* L'élève a coché **un ballon**, **un ongle** et **attention**.

Exercice 4

(pan) dans pantalon	4.1	<div style="border: 1px solid black; display: inline-block; padding: 2px;"> </div> <div style="text-align: right; margin-top: 5px;">→</div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; width: 20px; float: right;">23</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; width: 40px; float: right;">1/0/9</div>
4.1. (pan) dans pantalon		Nombre d'élèves	Proportion d'élèves
Réponse correcte (1)		3 026	93,8 %
Autre réponse (0)		193	6,0 %
Absence de réponse		7	0,2 %
(tin) dans serpent	4.2	<div style="border: 1px solid black; display: inline-block; padding: 2px;"> </div> <div style="text-align: right; margin-top: 5px;">→</div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; width: 20px; float: right;">24</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; width: 40px; float: right;">1/0/9</div>
4.2. (tin) dans serpent		Nombre d'élèves	Proportion d'élèves
Réponse correcte (1)		3 093	95,9 %
Autre réponse (0)		127	3,9 %
Absence de réponse		6	0,2 %

(pi) dans papillon	4.3	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> →			25 1/0/9
4.3. (pi) dans papillon	Nombre d'élèves		Proportion d'élèves		
Réponse correcte (1)	3 080		95,5 %		
Autre réponse (0)	141		4,4 %		
Absence de réponse	5		0,2 %		
(pé) dans canapé	4.4	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> →			26 1/0/9
4.4. (pé) dans canapé	Nombre d'élèves		Proportion d'élèves		
Réponse correcte (1)	3 073		95,3 %		
Autre réponse (0)	135		4,2 %		
Absence de réponse	18		0,6 %		
(cha) dans chahuter	4.5	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> →			27 1/0/9
4.5. (cha) dans chahuter	Nombre d'élèves		Proportion d'élèves		
Réponse correcte (1)	3 097		96,0 %		
Autre réponse (0)	111		3,4 %		
Absence de réponse	18		0,6 %		
Beaucoup trop facile	Un peu trop facile	Bien adapté	Un peu trop difficile	Beaucoup trop difficile	
9,4 %	41,5 %	40,6 %	1,0 %	--	

Exercice 5

(ch) dans chapiteau	5.1	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> →			28 1/0/9
5.1. (ch) dans chapiteau	Nombre d'élèves		Proportion d'élèves		
Réponse correcte (1)	3 171		98,3 %		
Autre réponse (0)	49		1,5 %		
Absence de réponse	6		0,2 %		
(an) dans dépenser	5.2	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> →			29 1/0/9
5.2. (an) dans dépenser	Nombre d'élèves		Proportion d'élèves		
Réponse correcte (1)	3 116		96,6 %		
Autre réponse (0)	104		3,2 %		
Absence de réponse	6		0,2 %		
(ch) dans cochonnet	5.3	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> →			30 1/0/9
5.3. (ch) dans cochonnet	Nombre d'élèves		Proportion d'élèves		
Réponse correcte (1)	3 116		96,6 %		
Autre réponse (0)	106		3,3 %		
Absence de réponse	4		0,1 %		
(an) dans emporter	5.4	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> →			31 1/0/9
5.4. (an) dans emporter	Nombre d'élèves		Proportion d'élèves		
Réponse correcte (1)	3 154		97,8 %		
Autre réponse (0)	65		2,0 %		
Absence de réponse	7		0,2 %		
(an) dans toboggan	5.5	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> →			32 1/0/9
5.5. (an) dans toboggan	Nombre d'élèves		Proportion d'élèves		
Réponse correcte (1)	3 030		93,9 %		
Autre réponse (0)	180		5,6 %		
Absence de réponse	16		0,5 %		
Beaucoup trop facile	Un peu trop facile	Bien adapté	Un peu trop difficile	Beaucoup trop difficile	
9,4 %	38,4 %	43,8 %	1,0 %	--	

COMPRÉHENSION DE PHRASES

Voici des phrases à compléter. Coche une case pour compléter les phrases.		1	Annie est malade, elle a de la ... <input type="radio"/> fièvre. <input type="radio"/> fière. <input type="radio"/> fierté. <input type="radio"/> fièvre.	33 1/0/9
Annie a de la fièvre		Nombre d'élèves		Proportion d'élèves
Réponse correcte (1)		2 699		83,7 %
Autre réponse (0)		515		16,0 %
Absence de réponse		12		0,4 %
Beaucoup trop facile	Un peu trop facile	Bien adapté	Un peu trop difficile	Beaucoup trop difficile
1,8 %	7,6 %	80,8 %	1,8 %	--
2		Max n'aime pas se lever tôt. Il faut toujours courir et c'est comme ça ... <input type="radio"/> tous les malins. <input type="radio"/> tous les sapins. <input type="radio"/> tous les matins. <input type="radio"/> tous les patins.		34 1/0/9
C'est comme ça tous les matins		Nombre d'élèves		Proportion d'élèves
Réponse correcte (1)		2 791		86,5 %
Autre réponse (0)		399		12,4 %
Absence de réponse		36		1,1 %
Beaucoup trop facile	Un peu trop facile	Bien adapté	Un peu trop difficile	Beaucoup trop difficile
2,7 %	9,0 %	77,6 %	2,2 %	--
3		Tu peux passer le premier ; moi, je préfère rester ... <input type="radio"/> devant toi. <input type="radio"/> à côté de toi. <input type="radio"/> derrière toi. <input type="radio"/> avant toi.		35 1/0/9
Je préfère rester derrière toi.		Nombre d'élèves		Proportion d'élèves
Réponse correcte (1)		1 755		54,4 %
Autre réponse (0)		1 421		44,0 %
Absence de réponse		50		1,5 %
Beaucoup trop facile	Un peu trop facile	Bien adapté	Un peu trop difficile	Beaucoup trop difficile
--	1,3 %	70,1 %	16,5 %	3,6 %
4		Quand Alice appelle Nicnac, il accourt en ronronnant. Alice adore ... <input type="radio"/> son frère. <input type="radio"/> son chat. <input type="radio"/> son chien. <input type="radio"/> son rat.		36 1/0/9
Alice adore son chat.		Nombre d'élèves		Proportion d'élèves
Réponse correcte (1)		1 669		51,7 %
Autre réponse (0)		1 496		46,4 %
Absence de réponse		61		1,9 %
Beaucoup trop facile	Un peu trop facile	Bien adapté	Un peu trop difficile	Beaucoup trop difficile
--	2,2 %	78,1 %	9,4 %	1,8 %

	5	On a dû rouler très vite pour ne pas arriver ... <input type="radio"/> en avance. <input type="radio"/> en route. <input type="radio"/> en panne. <input type="radio"/> en retard.	37 1/0/9
Pour ne pas arriver en retard		Nombre d'élèves	Proportion d'élèves
Réponse correcte (1)		2 406	74,6 %
Autre réponse (0)		740	22,9 %
Absence de réponse		80	2,5 %
Beaucoup trop facile	Un peu trop facile	Bien adapté	Un peu trop difficile
0,4 %	2,7 %	81,7 %	6,7 %
			Beaucoup trop difficile
			--
Voici une phrase à compléter. Complète-la en choisissant une des quatre propositions.	6	Marie est mon amie et _____ vient souvent jouer chez moi. <input type="radio"/> elles <input type="radio"/> je <input type="radio"/> elle <input type="radio"/> i	38 1 2 3 4 0 9
Réponse choisie		Nombre d'élèves	Proportion d'élèves
elles (0)		675	20,9 %
je (0)		144	4,5 %
elle (1)		2 109	65,4 %
il (0)		248	7,7 %
Plusieurs propositions (0)		21	0,7 %
Absence de réponse		29	0,9 %
Beaucoup trop facile	Un peu trop facile	Bien adapté	Un peu trop difficile
--	--	67,4 %	23,2 %
			Beaucoup trop difficile
			1,3 %
Voici une phrase à compléter. Complète-la en choisissant une des quatre propositions.	7	Le grand frère de Clara est un vrai copain : _____ m'a prêté des livres pour les vacances. <input type="radio"/> elle <input type="radio"/> il <input type="radio"/> on <input type="radio"/> je	39 1 2 3 4 0 9
Réponse choisie		Nombre d'élèves	Proportion d'élèves
elle (0)		367	11,4 %
il (1)		2 411	74,7 %
on (0)		250	7,7 %
je (0)		138	4,3 %
Plusieurs propositions (0)		21	0,7 %
Absence de réponse		39	1,2 %
Beaucoup trop facile	Un peu trop facile	Bien adapté	Un peu trop difficile
--	--	67,4 %	23,7 %
			Beaucoup trop difficile
			0,9 %
Choisis la phrase que l'on pourrait placer sous le dessin.	8	 <input type="radio"/> Voici des poules avec leurs poussins. <input type="radio"/> Voici une poule avec ses poussins. <input type="radio"/> Voici une poule avec son poussin. <input type="radio"/> Voici des poules avec un poussin.	40 1 2 3 4 0 9
Réponse choisie		Nombre d'élèves	Proportion d'élèves
Des poules/leurs poussins (0)		205	6,4 %
Une poule/ses poussins (1)		2 880	89,3 %
Une poule/son poussin (0)		77	2,4 %
Des poules/un poussin (0)		39	1,2 %
Plusieurs propositions (0)		14	0,4 %
Absence de réponse		11	0,3 %
Beaucoup trop facile	Un peu trop facile	Bien adapté	Un peu trop difficile
0,4 %	12,9 %	73,2 %	4,5 %
			Beaucoup trop difficile
			0,4 %

Voici une phrase où l'on parle de Robert. Ecris quel est le métier de Robert.	9	Avec un peigne dans une main et des ciseaux dans l'autre, Robert s'approche de moi. Le métier de Robert est _____.	41 1 2 3 4 5 6 7 8 9
Le métier de Robert	Nombre d'élèves		Proportion d'élèves
Réponse correcte (1) Autre réponse (0) Absence de réponse	2 096 869 261		65,0 % 26,9 % 8,1 %
Beaucoup trop facile	Un peu trop facile	Bien adapté	Un peu trop difficile
0,4 %	2,7 %	73,2 %	12,9 %
Beaucoup trop difficile	2,7 %		
Voici une phrase où l'on parle d'un ballon. Ecris à qui appartient le ballon.	10	« C'est mon ballon, rends-le moi ! » dit Fatima à Thomas. Le ballon appartient à _____.	42 1 2 3 4 5 6 7 8 9
A qui appartient le ballon.	Nombre d'élèves		Proportion d'élèves
Réponse correcte (1) Autre réponse (0) Absence de réponse	2 430 736 60		75,3 % 22,8 % 1,9 %
Beaucoup trop facile	Un peu trop facile	Bien adapté	Un peu trop difficile
--	1,8 %	68,8 %	19,2 %
Beaucoup trop difficile	2,2 %		
Qui parle dans cette bulle ? Coche une case pour dire qui parle.	11	<div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; width: fit-content; margin: 0 auto;"> Attends, je ne suis pas prête ! </div> <input type="radio"/> un garçon <input type="radio"/> des garçons <input type="radio"/> une fille <input type="radio"/> des filles	43 1 2 3 4 5 6 7 8 9
Réponse choisie	Nombre d'élèves		Proportion d'élèves
Un garçon (0) Des garçons (0) Une fille (1) Des filles (0) Plusieurs propositions (0) Absence de réponse	584 129 2 347 118 26 22		18,1 % 4,0 % 72,8 % 3,7 % 0,8 % 0,7 %
Beaucoup trop facile	Un peu trop facile	Bien adapté	Un peu trop difficile
--	--	64,7 %	25,9 %
Beaucoup trop difficile	1,3 %		
Voici une phrase. Ecris combien de mots elle contient.	12	Le monsieur et la petite fille entrent dans le magasin. <input checked="" type="checkbox"/> ____ mots.	44 1/0/9
10 mots	Nombre d'élèves		Proportion d'élèves
Réponse correcte (1) Autre réponse (0) Absence de réponse	2 058 1 137 31		63,8 % 35,2 % 1,0 %
Beaucoup trop facile	Un peu trop facile	Bien adapté	Un peu trop difficile
0,9 %	17,9 %	68,3 %	3,1 %
Beaucoup trop difficile	0,9 %		
Compte le nombre de lettres dans chacun des cadres.	13	Oreille _____ lettres	45 1/0/9
7 lettres	Nombre d'élèves		Proportion d'élèves
Réponse correcte (1) Autre réponse (0) Absence de réponse	3 001 188 37		93,0 % 5,8 % 1,1 %
Oh oui !		_____ lettres	46 1/0/9
5 lettres	Nombre d'élèves		Proportion d'élèves
Réponse correcte (1) Autre réponse (0) Absence de réponse	2 906 268 52		90,1 % 8,3 % 1,6 %

		D'accord, nous l'emportons			47	
		_____ lettres			1/0/9	
21 lettres		Nombre d'élèves		Proportion d'élèves		
Réponse correcte (1)		2 571		79,7 %		
Autre réponse (0)		607		18,8 %		
Absence de réponse		48		1,5 %		
Beaucoup trop facile	Un peu trop facile	Bien adapté	Un peu trop difficile	Beaucoup trop difficile		
1,3 %	21,4 %	67,0 %	1,3 %	--		
Compte le nombre de phrases qu'il y a dans ce cadre. Ecris ta réponse en dessous du cadre. Fais une croix en dessous des lettres majuscules dans le cadre, s'il y en a. Entoure les virgules dans le cadre, s'il y en a.		14	<div style="border: 1px solid black; padding: 10px; text-align: center;"> <p>Aujourd'hui, c'est samedi.</p> <p>Un monsieur et une petite fille s'arrêtent devant la vitrine.</p> </div>			48
						1/0/9
						49
						1/0/9
						50
		✍ _____ phrases.			1/0/9	
2 phrases		Nombre d'élèves		Proportion d'élèves		
Réponse correcte (1)		1 967		61,0 %		
Autre réponse (0)		1 196		37,1 %		
Absence de réponse		63		2,0 %		
2 majuscules correctement identifiées		Nombre d'élèves		Proportion d'élèves		
Réponse correcte (1)		2 044		63,4 %		
Autre réponse (0)		802		24,9 %		
Absence de réponse		380		11,8 %		
1 virgule correctement identifiée		Nombre d'élèves		Proportion d'élèves		
Réponse correcte (1)		1 752		54,3%		
Autre réponse (0)		1 073		33,3 %		
Absence de réponse		401		12,4 %		
Beaucoup trop facile	Un peu trop facile	Bien adapté	Un peu trop difficile	Beaucoup trop difficile		
1,0 %	2,7 %	72,3%	14,3 %	1,3 %		

PARTIE 4

1. lapin – lapin – matin – patin - latin		51
		1/0/9
	Nombre d'élèves	Proportion d'élèves
Réponse correcte (1)	3 180	98,6 %
Autre réponse (0)	1 07363	1,1 %
Absence de réponse	10	0,3 %
2. oreiller – orteil – corneille – oreille - corbeille		52
		1/0/9
	Nombre d'élèves	Proportion d'élèves
Réponse correcte (1)	2 418	75,0 %
Autre réponse (0)	778	24,1 %
Absence de réponse	30	0,9 %
3. nuage - image – neige – nuageux - mirage		53
		1/0/9
	Nombre d'élèves	Proportion d'élèves
Réponse correcte (1)	3 088	95,7 %
Autre réponse (0)	117	3,6 %
Absence de réponse	21	0,7 %
4. carton – citron – citrouille – cidre – crouton		54
		1/ 0/9
	Nombre d'élèves	Proportion d'élèves
Réponse correcte (1)	3 120	96,7 %
Autre réponse (0)	79	2,4 %
Absence de réponse	27	0,8 %
5. louche – mouche – boucher – bouche – boucle		55
		1/0/9
	Nombre d'élèves	Proportion d'élèves
Réponse correcte (1)	2 760	85,6 %
Autre réponse (0)	429	13,3 %
Absence de réponse	37	1,1 %
6. litre – vivre – livre – livrer – lire		56
		1/0/9
	Nombre d'élèves	Proportion d'élèves
Réponse correcte (1)	2 871	89,0 %
Autre réponse (0)	299	9,3 %
Absence de réponse	56	1,7 %
7. nain – mai – matin – main – bain		57
		1/0/9
	Nombre d'élèves	Proportion d'élèves
Réponse correcte (1)	2 573	79,8 %
Autre réponse (0)	575	17,8 %
Absence de réponse	78	2,4 %
8. sable – étable – tablier – tableau - table		58
		1/0/9
	Nombre d'élèves	Proportion d'élèves
Réponse correcte (1)	2 936	91,0 %
Autre réponse (0)	171	5,3 %
Absence de réponse	119	3,7 %

9. château - poteau - râteau - gâteau - rater		59
		1/0/9
	Nombre d'élèves	Proportion d'élèves
Réponse correcte (1)	2 883	89,4 %
Autre réponse (0)	116	3,6 %
Absence de réponse	227	7,0 %
10. chenille - cheville - chemin - chenil - échelle		60
		1/0/9
	Nombre d'élèves	Proportion d'élèves
Réponse correcte (1)	2 507	77,7 %
Autre réponse (0)	394	12,2 %
Absence de réponse	325	10,1 %
11. sage - cage - rage - page - case		61
		1/0/9
	Nombre d'élèves	Proportion d'élèves
Réponse correcte (1)	2 730	84,6 %
Autre réponse (0)	56	1,7 %
Absence de réponse	440	13,6 %
12. marteau - menton - manteau - morceau - mante		62
		1/0/9
	Nombre d'élèves	Proportion d'élèves
Réponse correcte (1)	2 154	66,8 %
Autre réponse (0)	488	15,1 %
Absence de réponse	584	18,1 %
13. pente - tempe - trente - tenter - tente		63
		1/0/9
	Nombre d'élèves	Proportion d'élèves
Réponse correcte (1)	2 049	63,5 %
Autre réponse (0)	399	12,4 %
Absence de réponse	778	24,1 %
14. boisson - poison - poinçon - poisson - polisson		64
		1/0/9
	Nombre d'élèves	Proportion d'élèves
Réponse correcte (1)	1 189	36,9 %
Autre réponse (0)	1 145	35,5 %
Absence de réponse	892	27,7 %
15. paire - poire - poivre - boire - proie		65
		1/0/9
	Nombre d'élèves	Proportion d'élèves
Réponse correcte (1)	2 039	63,2 %
Autre réponse (0)	188	5,8 %
Absence de réponse	999	31,0 %

Beaucoup trop facile	Un peu trop facile	Bien adapté	Un peu trop difficile	Beaucoup trop difficile
2,7 %	20,1 %	64,7 %	3,6 %	2,2 %

GLOSSAIRE

Corrélation

Une corrélation est un lien entre deux variables. Le coefficient de corrélation nous informe de l'importance de ce lien. Ce coefficient peut varier de -1 à $+1$. Un coefficient égal à 0 indique une relation nulle entre les variables considérées. Un coefficient positif signifie que les variables tendent à évoluer de concert et dans le même sens. Ce serait, par exemple, le cas d'une corrélation observée entre l'année scolaire et la vitesse de lecture : plus les élèves avancent dans leur scolarité, plus leur vitesse de lecture augmente. A l'opposé, une corrélation négative signifie que les variables évoluent de concert mais en sens contraire. Ce serait, par exemple, le cas d'une corrélation entre le nombre de jours d'absence et les résultats scolaires : plus les élèves sont absents, moins bons sont leurs résultats.

Il faut souligner que l'existence d'une corrélation n'implique pas *ipso facto* une relation de cause à effet entre les variables considérées. Ainsi une corrélation entre l'année scolaire et la vitesse de lecture n'implique pas que la première variable soit la cause de la seconde. Dans ce cas, la relation entre les deux variables découle des règles de passage d'une année à l'autre (si l'élève lit correctement, il passera vraisemblablement dans l'année supérieure, et réciproquement) et de l'entraînement à la lecture qui augmente au cours des années. Cet exemple montre bien qu'un coefficient de corrélation n'a pas de sens par lui-même. Il doit toujours être l'objet d'une interprétation. Par ailleurs, une corrélation non nulle peut être due au hasard. Toutefois, plus cette corrélation s'écarte de 0 , moins il est probable qu'elle soit le fruit du hasard.

Ecart type

L'écart type est une mesure de la dispersion des scores autour de la moyenne de ceux-ci. Il nous informe en effet de la moyenne des écarts de chaque score par rapport à la moyenne de l'ensemble des scores. Plus l'écart type est petit, moins les scores ont tendance à s'écarter de la moyenne, et réciproquement. Lorsque la distribution des scores est dite *normale*, environ $2/3$ des scores se trouvent dans l'intervalle d'1 écart type de part et d'autre de la moyenne. Dans ce cas, environ $3/4$ des sujets ont un score qui se situe dans l'intervalle s'étendant de la moyenne à 1 écart type au-dessus de celle-ci. Et environ 15% des sujets ont un score supérieur à plus d'1 écart type au-dessus de la moyenne.



Ministère de la Communauté française
A.G.E.R.S. - Service général du Pilotage du système éducatif

D/2007/9208/13