

Evaluation externe réalisée à l'entrée de la
3^e année de l'enseignement primaire

Mathématiques et lecture

Résultats et Commentaires

Décembre 2005

Ce document de « Résultats et Commentaires » a été élaboré par un groupe de travail constitué de :

Jacques GREGOIRE, Professeur, Sandrine NEUVILLE et Catherine LECOCQ, Chercheurs, en Faculté de Psychologie et des Sciences de l'éducation à l'UCL ;

Marie-Claire NYSSSEN et Grégory VOZ, Chercheurs au Service de Pédagogie expérimentale de l'ULg ;

Philippe ROME, Inspecteur cantonal primaire pour l'enseignement subventionné par la Communauté française ;

André CHARLIER, Inspecteur de l'enseignement primaire organisé par la Communauté française ;

Christiane BREWAEYS (FELSI), Martine HENDRICKX (Enseignement de la Communauté française), Annie ROELAND (C.E.C.P.), Anne VAN CAMPENHOUDT (FédEFoC) ;

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

Anne WILMOT, Philippe BODART et Fabien KOZLOWSKI, Chargés de mission au Service général du Pilotage du système éducatif ;

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

Sommaire

<u>Sommaire</u>	<u>3</u>
<u>I. Introduction</u>	<u>5</u>
<u>II. Résultats item par item</u>	<u>7</u>
1. MATHEMATIQUES	7
2. LECTURE	11
3. Que faire avec ces chiffres ?	13
<u>III. Résultats des élèves de l'échantillon à l'ensemble de l'épreuve</u>	<u>14</u>
1. MATHEMATIQUES	14
2. LECTURE	15
3. Que faire avec ces chiffres ?	16
<u>IV. Distribution des scores des classes</u>	<u>17</u>
1. MATHEMATIQUES	17
2. LECTURE	17
3. Que faire avec ces chiffres ?	18
<u>V. Scores par compétence</u>	<u>19</u>
1. MATHEMATIQUES	19
2. LECTURE	20
3. Que faire avec ces chiffres ?	22
<u>VI. Commentaires des résultats</u>	<u>23</u>
1. MATHEMATIQUES	23
2. LECTURE	27

I. Introduction

Ce dossier fait suite à l'évaluation externe qui s'est déroulée en septembre 2005 dans les classes de 3^e année de l'enseignement primaire.

Il est le fruit d'une active collaboration, à différents niveaux, des élèves, des enseignant(e)s, des chefs d'établissements et des inspecteur(trice)s. Nous les remercions tous vivement pour ce travail qui leur a demandé un investissement important.

Les évaluations externes organisées par le Service général du Pilotage du système éducatif poursuivent quatre objectifs :

Objectifs	Documents
Diagnostiquer les difficultés des élèves en début de cycle	<i>Carnet de test, « Qui es-tu Léon ? », dossier à destination de l'enseignant</i>
Affiner ce diagnostic à la lumière des résultats obtenus auprès d'un échantillon représentatif d'élèves de la Communauté française	<i>Résultats et commentaires</i>
Soutenir les enseignants par la création de propositions concrètes d'activités	<i>Pistes didactiques</i>
Fournir de l'information sur l'efficacité et l'équité de notre système éducatif	<i>Analyses approfondies</i>

1. Objectifs des « Résultats et Commentaires »

Les résultats repris dans ce document sont ceux d'un échantillon d'écoles. Ces écoles ont été désignées avant la passation de l'épreuve selon des procédures rigoureuses. Statistiquement, on peut considérer, avec un risque minime d'erreur, que les résultats d'un échantillon sont identiques à ceux qu'on aurait pu obtenir si on avait relevé les résultats de tous les élèves. Les caractéristiques de cet échantillon seront détaillées dans le document « *Analyses approfondies* » qui sera diffusé ultérieurement, après les pistes didactiques.

Le but du présent document est d'affiner les conclusions auxquelles sont arrivés les enseignants à l'issue de la passation du test dans leur classe. Si un enseignant constate que pour une question, le taux de réussite est particulièrement faible dans sa classe, ce document lui permettra de savoir si ce faible taux de réussite est généralisé. S'il l'est, plusieurs hypothèses peuvent se présenter : soit la question était trop difficile, soit la ou les compétence(s) requise(s) pour cet exercice sont moins facilement mobilisables. Mais, il se peut également que ce faible taux ne soit pas généralisé, auquel cas l'enseignant pourra tirer à la lumière de sa pratique les raisons qui font que cette question a été faiblement réussie dans sa classe.

Le document a été volontairement allégé par rapport aux années précédentes. Cela permet de le diffuser plus rapidement et de consacrer davantage de temps aux pistes didactiques afin de répondre au mieux aux attentes des enseignants. Dès lors, les aspects techniques de l'épreuve ainsi que les résultats croisés avec les habitudes de lecture et représentations des mathématiques ne seront pas abordés ici. Ces informations seront reprises dans un document intitulé « *Analyses approfondies* ».

2. Structure du document

L'optique de ce document est de le rendre le plus pratique possible. Nous proposons plusieurs portes d'entrée permettant à l'enseignant ou l'équipe éducative de choisir la ou les plus pertinentes en fonction de leur contexte. Nous encourageons donc les enseignants et les équipes éducatives à explorer ce document non de façon linéaire mais en fonction de la réflexion qu'ils souhaitent entamer :

- Les résultats item par item permettent de visualiser quels sont les items qui ont posé le plus de difficultés (chapitre II).
- Les distributions de résultats de tous les élèves et des classes permettent une analyse plus globale (chapitres III et IV).
- Le chapitre V propose une analyse des résultats sous l'angle des compétences.
- Enfin, une analyse générale de l'épreuve permet, par un regard plus qualitatif, de nuancer les résultats à tel ou tel item (chapitre VI). Cette partie se termine par la mise en évidence de principes d'action qui guideront l'élaboration des « *Pistes didactiques* ».

Afin de faciliter la lecture du document, nous avons décidé pour chaque chapitre de présenter d'abord les résultats et, à la fin, des pistes pour les analyser.

II. Résultats item par item

Les tableaux suivants présentent le pourcentage de réussite des élèves de la Communauté française à chaque item en mathématiques et en lecture. Les items de l'épreuve qui ne relèvent pas de compétences à certifier en fin de 2^e année primaire sont grisés ci-dessous. Les items considérés comme défectueux sont mentionnés par une note de bas de page. Les tableaux reprennent également l'avis des enseignants sur le degré de difficulté de chaque question. Ces résultats chiffrés sont à mettre en relation avec la partie plus qualitative « *Commentaires des résultats* » que vous trouvez aux pages 23 à 31.

1. MATHÉMATIQUES

Partie 1 – Une journée sportive à l'école

Question	Item	% de réussite	Ma classe	Degré de difficulté				
				Trop facile	Un peu facile	Adapté	Un peu difficile	Trop difficile
Q. 1	1	95,9%		5,3%	20,6%	68,7%	2,9%	0%
	2	73,8%						
	3	91,8%						
	4	92,4%						
	5	84,4%						
Q. 2	6	68,6%		0%	7,8%	77,4%	11,5%	0,4%
	7	64,8%						
	8	71,2%						
Q. 3	9	90,9%		3,3%	13,2%	72,8%	7,4%	0,4%
	10	72,6%						
	11	73,7%						
Q. 4	12	82,7%		0,8%	10,3%	76,5%	9,1%	0,4%
Q. 5	13	53%		0%	1,2%	45,3%	42,8%	7%
	14	50,5%						
	15	51,9%						
	16	19%						
Q. 6	17	71,9%		0,4%	2,1%	68,7%	23,9%	1,2%
	18	93,5%						
	19	50,9%						
	20	93,9%						
	21	62,9%						
	22	93%						
	23	66,4%						
	24	92,9%						
Q. 7	25	79,8%		0,8%	9,9%	70,4%	14,8%	1,2%
	26	79,1%						
	27	65,7%						
	28	76%						

Partie 2 – Quelques exercices variés

Question	Item	% de réussite	Ma classe	Degré de difficulté				
				Trop facile	Un peu facile	Adapté	Un peu difficile	Trop difficile
Q. 1	29	96,7%		25,1%	39,9%	29,6%	2,1%	0%
	30	96,1%						
	31	96%						
	32	96,1%						
	33	96,3%						
	34	95,9%						
	35	96,1%						
	36	95,1%						
	37	95,1%						
	38	92,1%						
	39	93,4%						
	40	81%						
	41	97,5%						
	42	95,3%						
	43	94,3%						
	44	89,2%						
	45	91%						
	46	94,6%						
	47	95,1%						
	48	89,1%						
49	95,1%							
50	93,2%							
51	94,5%							
52	92%							
53	82,4%							
54	92,8%							
55	89,6%							
Q. 2	56	92,1%		11,5%	38,7%	45,3%	1,2%	0%
Q. 3	57	91,9%		9,1%	35%	50,6%	2,1%	0%
Q. 4	58	86,9%		3,7%	20,6%	66,7%	5,8%	0%
Q. 5	59	52,3%		0%	1,6%	67,5%	23%	4,5%
	60	33,8%						
Q. 6 ¹		81,1%		0%	8,6%	84,8%	3,3%	0%
Q. 7	71	62%		0%	4,5%	84%	8,2%	0%
Q. 8	72	65,9%		0,4%	0,8%	46,9%	42%	6,6%
	73	59,6%						
	74	55,4%						
	75	41,5%						

¹ Question 6 : il nous a été impossible de donner un pourcentage de réussite par item suite à une imprécision dans les critères de correction.

Q. 9 ²		66,1%		0%	0,8%	45,3%	45,3%	5,3%
Q. 10	82	80,8%		0%	2,9%	77%	15,6%	1,2%
	83	62,8%						
	84	65,1%						
	85	65,4%						
	86	71,4%						
	87	58%						
	88	41,4%						
	89	61,4%						
Q. 11	90	90,2%		18,9%	36,6%	38,7%	2,5%	0%
	91	94,1%						
	92	93,2%						
	93	93%						
Q. 12	94	88,8%		2,1%	9,5%	76,1%	8,6%	0,4%
	95	89,8%						
	96	77,1%						
	97	51,4%						
Q. 13	98	76,1%		0,8%	4,5%	72,4%	18,5%	0,4%
	99	71,1%						
	100	33,3%						
Q. 14	101	83,6%		0,4%	5,3%	82,7%	7,8%	0,4%
	102	53,9%						
	103	82,2%						
	104	82,9%						
Q. 15	105	84,6%		2,5%	18,5%	72,4%	3,3%	0%
	106	74,4%						

² Question 9 : il nous a été impossible de donner un pourcentage de réussite par item suite à une imprécision dans les critères de correction.

Partie 3 – Une journée de jeux

Question	Item	% de réussite	Ma classe	Degré de difficulté				
				Trop facile	Un peu facile	Bien adapté	Un peu difficile	Trop difficile
Q. 1	107	73,9%		0%	2,1%	68,3%	25,9%	0,4%
	108	72,2%						
	109	44,8%						
	110	55,3%						
	111	40,1%						
Q. 2	112	49,3%		4,5%	6,6%	67,1%	14,8%	3,3%
Q. 3	113	75,8%		0%	2,5%	50,6%	34,6%	8,6%
	114	41,3%						
	115 ³	49,8%						
	116	38%						
	117	53,7%						
Q. 4	118	73,8%		1,6%	6,6%	69,1%	16%	3,3%
Q. 5	119	82,5%		0%	1,2%	32,5%	0,4%	49,8%
	120	79,3%						
	121	14,2%						
	122	11%						
	123	4,3%						
	124	62%						
Q. 6	125	51,6%		0%	2,9%	75,7%	16,5%	1,6%
	126	42,3%						
	127	55,6%						
Q. 7	128	55,7%		0,8%	4,1%	84,4%	7%	0,4%
Q. 8	129	87,5%		3,7%	29,2%	59,3%	4,1%	0,4%
	130	80,2%						
	131	85,9%						
	132	77,2%						
	133	86,2%						
	134	82%						
Q. 9	135	87,1%		4,9%	28%	59,7%	4,1%	0%
Q. 10	136	29,7%		0,4%	2,5%	33,7%	47,7%	11,5%
	137	35%						
Q. 11	138	65,1%		0,8%	11,1%	71,2%	13,2%	3,7%
	139	59%						
	140	64,1%						
	141	67,4%						
	142	63,8%						

³ Item 115 : le pourcentage de réussite à cet item est à prendre avec précaution. En effet, le dessin ne correspond pas à l'énoncé : le pion est représenté sur la case 4 alors que l'énoncé est le suivant : « ...tu arrives sur la case 14 ».

2. LECTURE

Partie 1 – Qui es-tu Léon ?

Question	Item	% de réussite	Ma classe	Degré de difficulté				
				Trop facile	Un peu facile	Bien adapté	Un peu difficile	Trop difficile
Q.1	1	60,5%		0,4%	5,3%	76,5%	10,0%	0,4%
Q.2	2	84,5%		0,0%	3,3%	74,5%	18,1%	0,4%
	3	77,1%						
	4	83,4%						
Q.3	5	47,8%		0,0%	2,1%	81,1%	12,3%	0,8%
Q.4	6 ⁴	9,4%		0,0%	0,4%	41,2%	41,2%	13,6%
Q.5	7	59,5%		0,0%	1,6%	81,1%	12,3%	1,2%
Q.6	8	72,8%		0,0%	4,5%	81,1%	8,2%	2,5%
Q.7	9	78,2%		0,4%	18,9%	73,7%	2,9%	0,4%
	10	84,9%						
	11	89,5%						
Q.8	12	70,5%		0,0%	2,5%	72,8%	19,3%	1,2%
	13	49,2%						
	14	67,1%						
	15	83,8%						
Q.9	16	86,4%		0,0%	0,4%	70,0%	23,0%	2,9%
	17	70,3%						
	18	69,8%						
	19	63,9%						
Q.10	20	43,9%		0,0%	3,3%	72,0%	20,2%	0,8%
	21	75,0%						
	22	77,5%						
Q.11	23	42,4%		0,0%	1,2%	51,9%	35,4%	7,8%
Q.12	24	87,9%		0,0%	1,2%	61,7%	30,0%	3,3%
	25	85,4%						
	26	22,3%						
	27	62,4%						
Q.13	28	78,8%		0,0%	3,7%	78,2%	12,3%	2,1%
	29	81,9%						
	30	80,8%						
Q.14	31	58,4%		0,0%	1,2%	66,7%	22,6%	5,8%
	32	61,0%						
Q.15	33	55,9%		0,0%	2,1%	63,4%	26,7%	4,1%
	34	63,0%						
Q.16	35	68,0%		4,5%	16,5%	67,5%	5,8%	2,1%
Q.17	36	82,2%		1,2%	20,2%	72,0%	2,9%	0,0%
	37	84,9%						
	38	90,0%						
	39	81,7%						

⁴ Item 6 : Cet item présente un problème technique, tant dans la formulation de la question que dans les critères de correction.

Q.18	40	45,0%		0,0%	4,1%	58,0%	30,5%	3,3%
	41	60,1%						
	42	27,2%						
	43	46,2%						

Partie 2 – Quelques exercices variés

Question	Item	% de réussite	Ma classe	Degré de difficulté				
				Trop	Un	Bien	Un peu	Trop
Q.1	44	80,5%		0,4%	2,1%	77,0%	15,6%	1,6%
	45	68,9%						
	46	72,9%						
	47	67,2%						
	48	78,7%						
	49	73,7%						
	50	71,3%						
51	66,7%							
Q.2	52	49,7%		0,4%	3,7%	74,1%	16,5%	1,6%
Q.3	53	67,6%		0,0%	1,6%	69,1%	23,5%	1,6%
	54	74,2%						
	55	74,7%						
	56	54,9%						
Q.4	57	58,2%		0,0%	7,8%	76,1%	9,5%	2,9%
Q.5	58	82,4%		0,4%	4,1%	72,0%	17,7%	1,6%
	59	81,8%						
	60	66,1%						
Q.6	61	60,0%		0,0%	2,5%	69,5%	21,8%	2,5%
Q.7	62	67,8%		0,0%	1,2%	77,4%	16,0%	1,6%
	63	71,9%						
	64	79,3%						
Q.8	65	47,8%		0,0%	1,6%	46,5%	37,9%	10,3%
Q.9	66	82,2%		0,4%	7,4%	83,1%	4,5%	0,8%
	67	69,2%						
Q.10	68	76,8%		1,2%	9,9%	74,5%	9,5%	1,2%
Q.11	69	69,3%		0,0%	0,4%	46,1%	42,8%	7,0%
	70	48,1%						
	71	14,9%						
Q.12	72	90,5%		0,4%	11,1%	77,0%	7,4%	0,4%
	73	76,2%						
	74	90,3%						
	75	81,9%						
Q.13	76	46,6%		0,4%	2,1%	52,7%	36,2%	4,5%
Q.14	77	54,4%		0,8%	2,1%	59,7%	27,6%	5,3%
Q.15	78	59,6%		0,0%	2,1%	46,5%	39,1%	8,6%
	79	56,5%						
Q.16	80	35,0%		0,8%	3,7%	67,9%	18,5%	4,5%

3. Que faire avec ces chiffres ?

L'objectif de cette première porte d'entrée est de donner l'opportunité aux enseignants de comparer pour chaque item le pourcentage de réussite de leurs élèves à celui des élèves de la Communauté française. Les enseignants qui ont utilisé les grilles de correction informatisées peuvent recopier les résultats de la ligne « % de réussite à l'item » dans ces tableaux.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1	Nom de l'école :											
2	Localité :											
3	Classe :											
4												
5	Calcul des résultats	Item										
6		Elève	1	1b	2	3	4	5	5b	5t	5qua	5qui
41												
42	% de réussite	88%		94%	88%	82%	59%					
43												

Quant aux enseignants qui ont utilisé les grilles en format papier, il est nécessaire d'établir le pourcentage de réussite à l'item, le code «1» indiquant une bonne réponse. Les autres codes sont considérés comme des réponses erronées. Bien entendu, les items «bis» de la partie lecture ne sont pas, ici, pris en considération.

Propositions d'analyse

→ Je me centre sur les items dont le pourcentage de réussite de la classe est faible et je réponds à la question : « En est-il de même pour le pourcentage de réussite des élèves de la Communauté française ? »

* Si oui, l'item a-t-il été jugé trop difficile par les enseignants ?

* Si non, le contexte de ma classe et/ou de mon école permet-il d'expliquer ce résultat ?

→ Je me réfère à la partie « Commentaires des résultats » (pages 23 à 31) pour un regard plus qualitatif sur les pourcentages de réussite à certains items en mathématiques et en lecture.

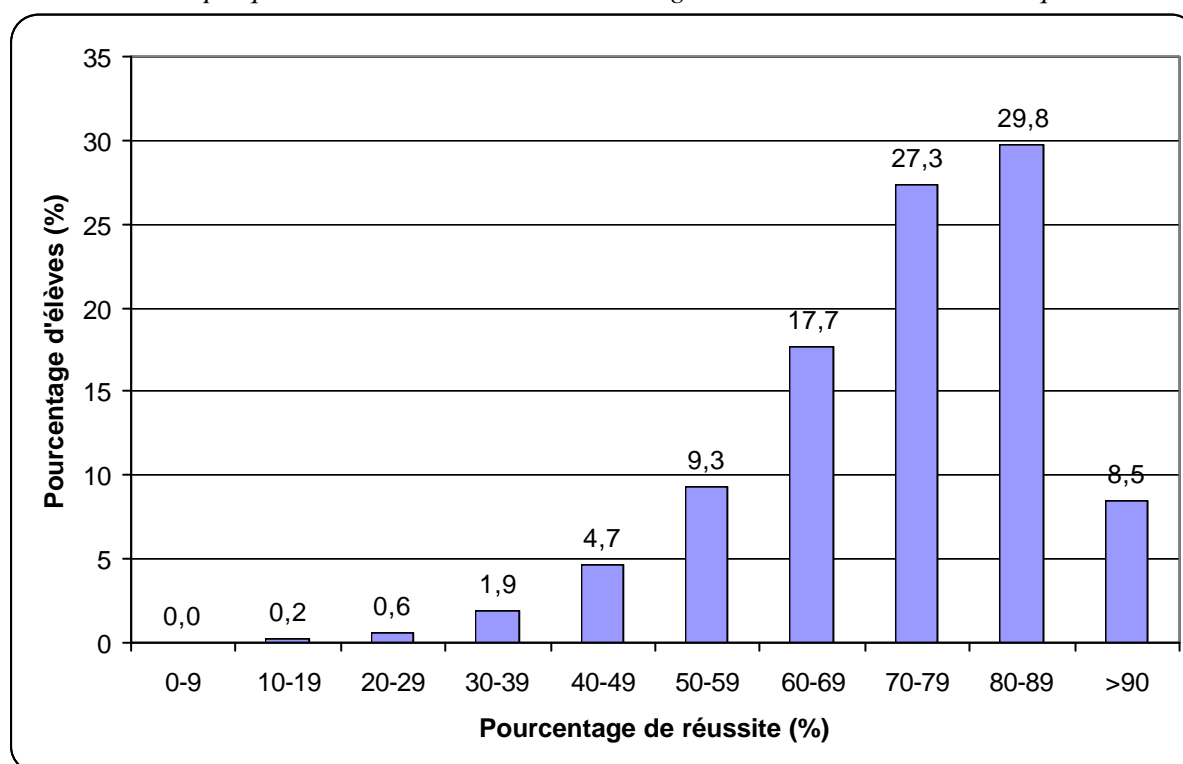
III. Résultats des élèves de l'échantillon à l'ensemble de l'épreuve

Ces résultats reprennent les scores globaux des élèves de la Communauté française. Ils sont ventilés afin de donner l'occasion aux enseignants de situer leurs élèves en fonction de leur contexte scolaire.

1. MATHÉMATIQUES

	Proportion d'élèves	Score total moyen	Ecart-type
Elèves en D+	11%	69,3%	15
Elèves non D+	89%	73,3%	14,2
Echantillon total	100%	72,9%	14,4

Graphique 1 – Distribution des résultats globaux au test de mathématiques

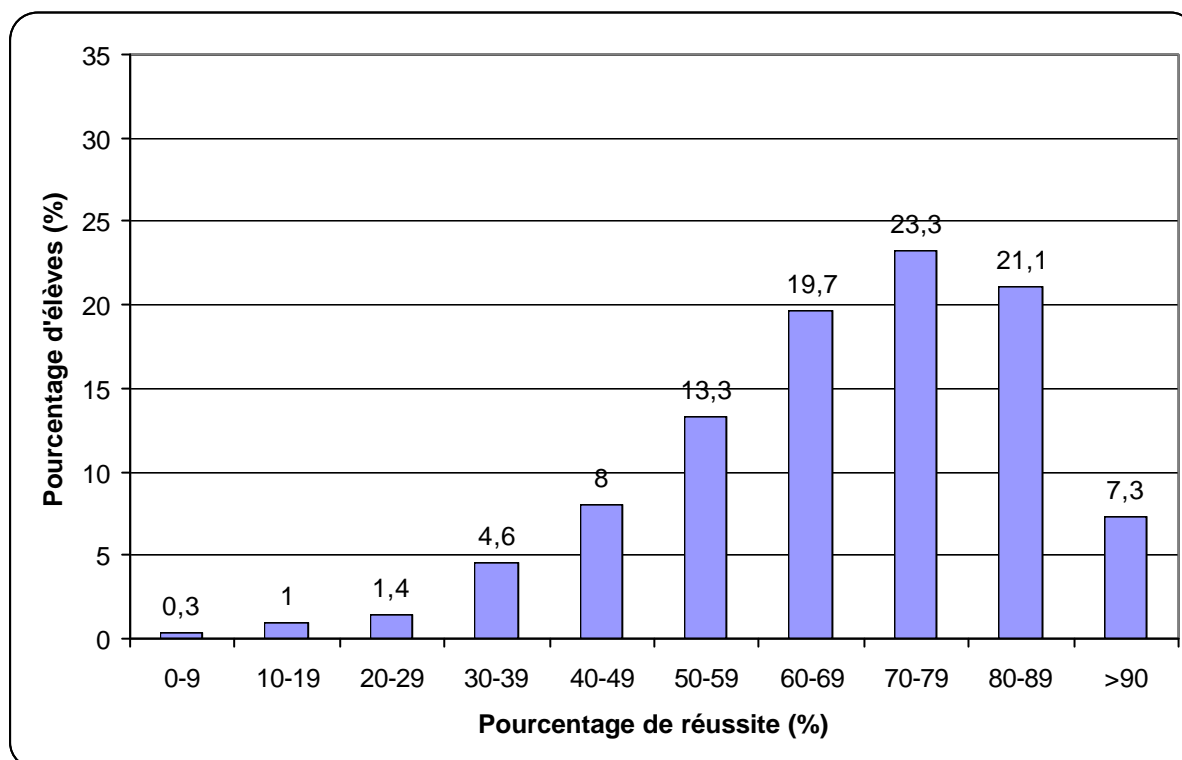


Cette distribution (qui s'illustre par une courbe en forme de J majuscule) s'observe régulièrement à la fin des cycles d'apprentissage, lorsque les élèves ont, dans leur grande majorité, atteint le niveau visé. Si nous nous référons aux résultats ci-dessus, nous constatons, en effet, que 65,6% des élèves parviennent à répondre correctement à plus de 70% des items de l'épreuve et que 38,3% d'entre eux parviennent à répondre correctement à plus de 80% des items de l'épreuve. Ces résultats attestent de la maîtrise par ces élèves de la majorité des compétences évaluées. Par ailleurs, un quart des élèves (27%) obtient un score compris entre 50 et 70% : ces élèves semblent maîtriser un certain nombre de compétences tandis que d'autres doivent encore être travaillées pour en assurer une réelle maîtrise. Enfin, seuls 7,4% des élèves de l'échantillon ont un score inférieur à 50%. Pour cette minorité d'élèves, des difficultés se manifestent dans la plupart des compétences évaluées au travers de l'épreuve.

2. LECTURE

	Proportion d'élèves	Score total moyen	Ecart-type
Elèves en D+	11%	61,13%	18,57
Elèves non D+	89%	68,27%	16,90
Echantillon total	100%	67,45%	17,25

Graphique 2 – Distribution des résultats globaux au test de lecture



Près d'un tiers des élèves atteste d'une bonne maîtrise des compétences évaluées dans l'épreuve en obtenant un score supérieur à 80%. Ils sont un peu plus de la moitié à obtenir un score supérieur à 70%. Pour les élèves (15%) qui obtiennent un score inférieur à 50%, on peut craindre des lacunes importantes en ce début de 3^e année, étant donné que la plupart des questions portent sur des compétences à maîtriser en fin d'étape I.

Soulignons que le score des élèves issus d'écoles en discrimination positive sont de 7% inférieurs aux scores des autres élèves. Si cette différence peut paraître relativement importante, elle n'est pas plus inquiétante que la moyenne de 68% obtenue par les élèves non issus d'écoles en discrimination positive. Rappelons que l'épreuve est basée en grande partie sur les compétences devant être acquises en fin de 2^e année primaire.

3. Que faire avec ces chiffres ?

L'objectif est bien ici de permettre à chaque enseignant de relativiser la performance de chaque élève à l'épreuve. Les enseignants désireux de comparer les scores de leur classe pourront le faire grâce au chapitre suivant.

Les enseignants qui ont utilisé les grilles de correction informatisées pourront reprendre les scores globaux calculés en pourcentage.

		1	2	14E	146	147	14E
Nom de l'école :							
Localité :							
Classe :							
Calcul des résultats	Item	Score global					
	Elève	Total/136	Total en %				
	1	108	79,41%				
	2	70	51,47%				
	3	127	93,38%				
	4	116	85,29%				
	5	100	73,53%				
	6	117	86,03%				
	7	114	83,82%				
	8	114	83,82%				
	9	112	82,35%				
	10	82	60,29%				
	11	124	91,18%				
	12	113	83,09%				
	13	96	70,59%				
	14	111	81,62%				
	15	89	65,44%				
	16	122	89,71%				
	17	99	72,79%				
	18						

Les enseignants qui ont opté pour l'encodage papier doivent comptabiliser le nombre de codes «1 » (excepté les items «bis » de lecture) pour obtenir le score global de chaque élève et le transformer en pourcentage. Pour rappel, il y avait 80 items en lecture et 136 items en mathématiques (les items 113 à 118 ne rentrent pas en ligne de compte).

Propositions d'analyse

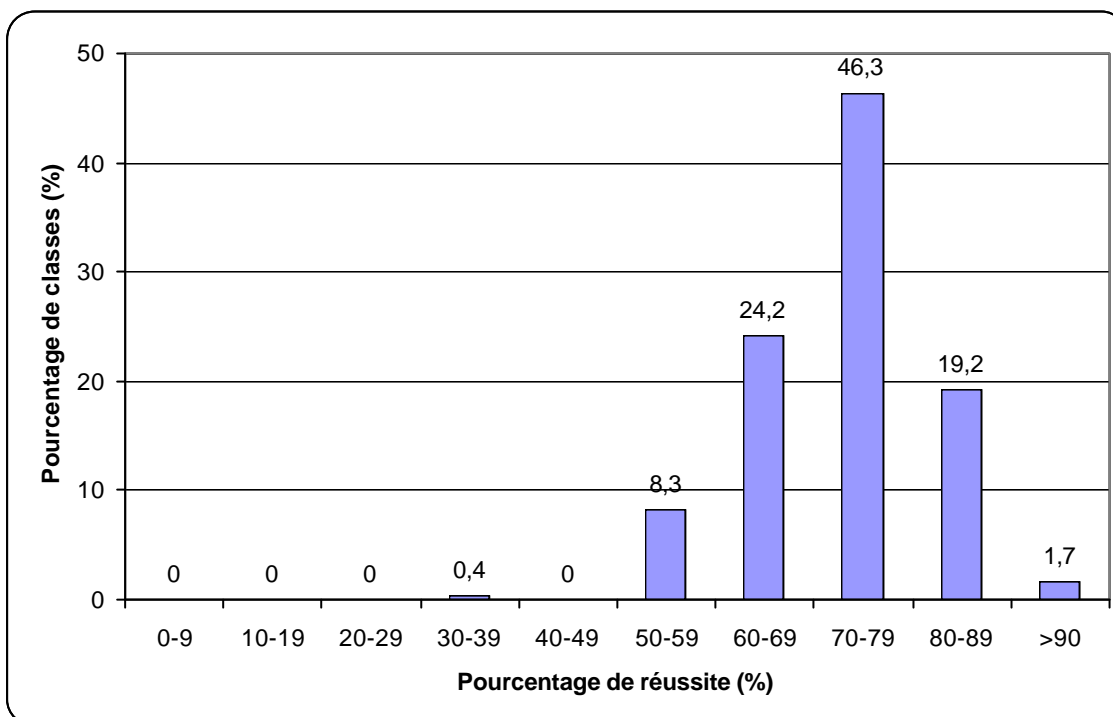
- Je compare le score de chaque élève au(x) score(s) global(aux) afin de relativiser leurs performances ;
- Je situe le score de chaque élève par rapport aux graphiques 1 et 2.

IV. Distribution des scores des classes

Les graphiques suivants ont pour but de vous permettre de situer votre classe par rapport à celles de l'échantillon représentatif de l'ensemble de la Communauté française.

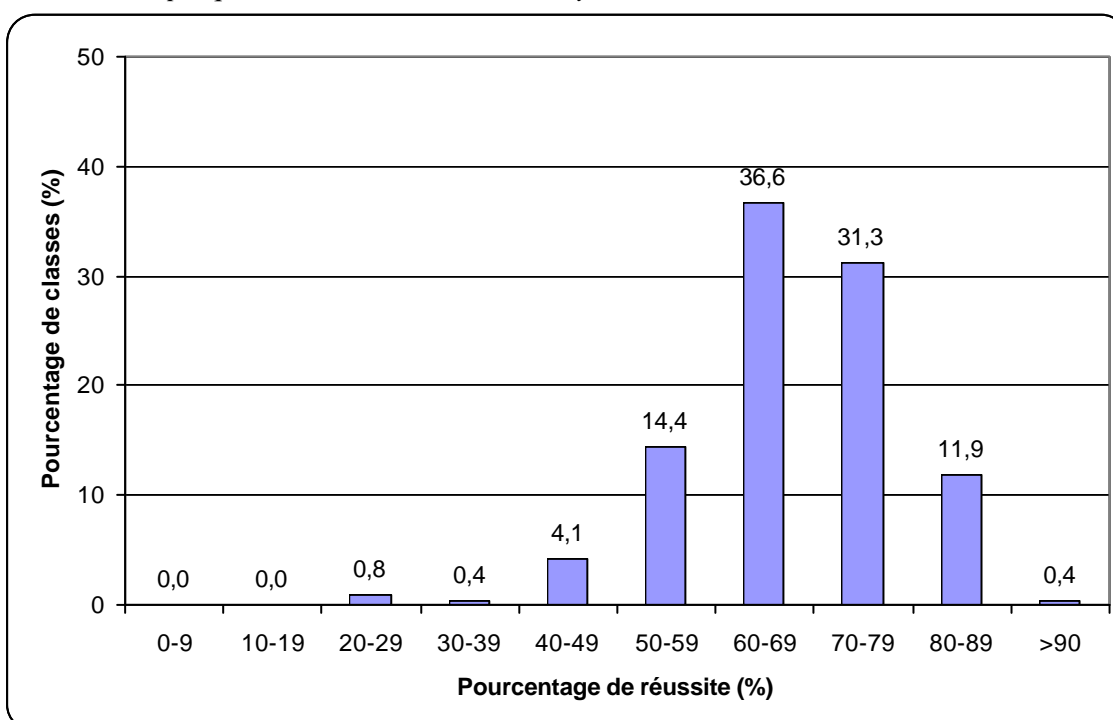
1. MATHÉMATIQUES

Graphique 3 – Distribution de la moyenne des classes au test de mathématiques



2. LECTURE

Graphique 4 – Distribution de la moyenne des classes au test de lecture

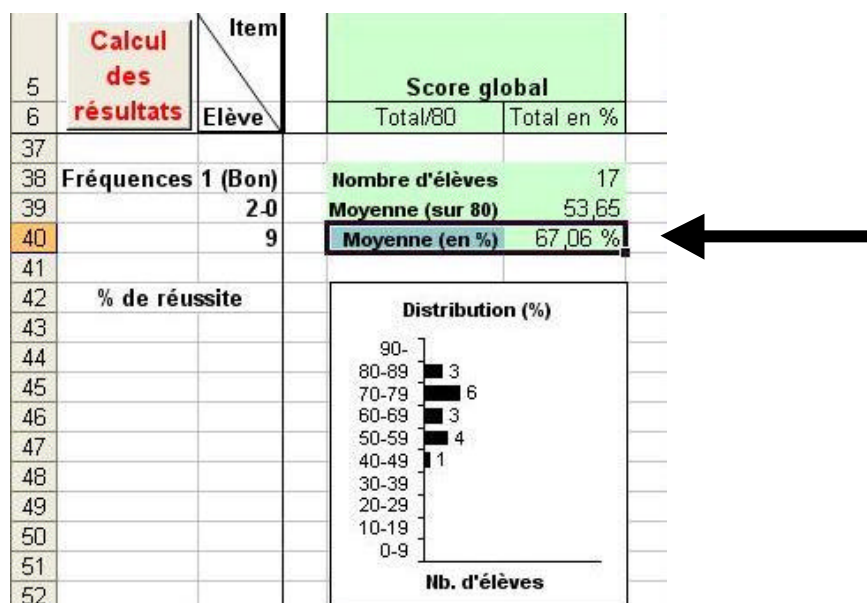


Les graphiques 3 et 4 permettent de représenter l'ensemble des résultats des classes. On remarquera que contrairement à la distribution des résultats des élèves, on ne trouve plus ici de scores en dessous de 20 %, et peu de classes dépassant 90 % simplement parce qu'il est rare que tous les élèves d'une même classe obtiennent un score presque nul, tout comme il est rare de trouver une classe où tous les enfants réussiraient avec une moyenne de plus de 90 %.

3. Que faire avec ces chiffres ?

En lisant la moyenne en % de votre classe dans les grilles informatisées, vous pouvez situer votre classe dans le graphique correspondant, en mathématiques (graphique 3) ou en lecture (graphique 4).

Dans l'exemple présenté ci-dessous, avec une moyenne de 67,06% pour la partie lecture, la classe se situe, comme plus d'un tiers (36,6%) des classes de l'échantillon, dans l'intervalle 60-69%. Si près de 20% des classes ont un score plus faible, inférieur à 60%, en revanche plus de 40% des classes se situent au-dessus de cet intervalle, et ont donc un meilleur score que cette classe-ci.



Pour les enseignants qui n'ont pas utilisé les grilles informatisées, il est donc nécessaire d'obtenir les moyennes aux scores globaux de lecture et de mathématiques. Pour rappel, la partie mathématiques comptait 136 items (les items 113 à 118 ne doivent pas être comptabilisés) et la partie lecture 80 items (les items « bis » ne doivent pas être comptabilisés). Les codes « 1 » et uniquement ceux-là, sont synonymes de réponses correctes.

Proposition d'analyse

→ Je situe ma classe sur les graphiques. Cela me permet de répondre à la question :
« Combien de classes sont dans la même situation que la mienne ? »

V. Scores par compétences

Les tableaux ci-dessous reprennent les moyennes et les pourcentages pour les compétences exercées dans les quatre domaines des mathématiques et pour les compétences en lecture. Les pourcentages de réussite sont d'abord présentés pour l'ensemble des élèves de l'échantillon. Ensuite, sont distingués les pourcentages de réussite des élèves selon qu'ils font ou non partie d'une implantation en discrimination positive.

1. MATHEMATIQUES

		<i>Les nombres</i>	<i>Les solides et figures</i>	<i>Les grandeurs</i>	<i>Trait. Don.</i>
Echantillon total	Moyenne	57,3/78	14,5/20	22,3/32	5/6
	%	73,5	80,9	65,8	82,5%
Elèves D+	Moyenne	54,7/78	14/20	21,1/32	4,8/6
	%	70,3	78	61,9	79,6%
Elèves non D+	Moyenne	57,5/78	14,6/20	22,4/32	5/6
	%	73,9	81,3	66,3	82,9%

Avant d'analyser le tableau ci-dessus, il est nécessaire d'attirer l'attention sur les différences entre les nombres d'items ayant permis de calculer les différents scores. Ainsi, 78 items ont permis d'évaluer les compétences relatives au domaine des « *Nombres* » tandis que l'évaluation des compétences relatives au « *Traitement de données* » n'est basée que sur la performance à 6 items. Etant donné ces disparités, une certaine prudence s'impose dans les comparaisons des différents scores.

Sur les quatre domaines évalués, deux d'entre eux enregistrent un score supérieur à 80%. Il s'agit des « *Solides et figures* » ainsi que du « *Traitement de données* ». Concernant ce dernier, il est intéressant de souligner que, dans ce domaine, l'ensemble des compétences est en construction. Il faut toutefois remarquer qu'elles n'ont été sollicitées qu'à un niveau élémentaire dans les différentes questions. Si, pour l'échantillon total, on enregistre un score de 73,5 %, on observe par contre un score plus faible pour « *Les grandeurs* » (65,8%).

Si nous nous penchons à présent sur les scores en comparant les implantations en discrimination positive ou non, nous constatons un profil de résultats semblable. De plus, les écarts entre les élèves fréquentant une implantation en D+ ou non sont dans tous les cas inférieurs à 5% – le plus élevé se situant au niveau des « *Grandeurs* » avec une différence de 4,4%.

Afin d'analyser ces résultats de manière plus fine, il est également possible de se pencher sur les scores aux différentes compétences comme le présente le tableau ci-après. On constatera, qu'au sein d'un même domaine, les scores peuvent varier énormément en fonction des compétences sollicitées.

		Les nombres			Les solides et figures		Les grandeurs		Trait. Don.
		Compter	Organi.	Calculer	Repérer	Reconnaît.	Comparer	Opérer	
Echantillon total	Moyenne	16,8/19	0,9/2	39,6/57	9/12	5,5/8	20,7/30	1,6/2	5/6
	%	88,3%	43,1%	69,5%	75,4%	78,2%	69%	79,5%	82,5%
Elèves D+	Moyenne	16,2/19	0,8/2	37,7/57	8,6/12	5,4/8	19,5/30	1,6/2	4,8/6
	%	85,6%	38,5%	66,2%	71,3%	76,7%	65,1%	78,8%	79,6%
Elèves non D+	Moyenne	16,8/19	0,9/2	39,8/57	9,1/12	5,5/8	20,8/30	1,6/2	5/6
	%	88,7%	43,6%	69,9%	75,9%	78,4%	69,5%	79,6%	82,9%

2. LECTURE

		Orienter sa lecture	Elaborer des significations	Dégager l'organisation d'un texte	Traiter les unités lexicales	Tenir compte des unités grammaticales	Interactions entre éléments verbaux et non-verbaux
Echantillon total	Moyenne	9,5/13	21,1/30	13,1/19	6,9/10	3,2/7	0,3/1
	%	72,8%	70,3%	68,8%	69,8%	45,9%	37,8%
Elèves D+	Moyenne	8,9/13	19,2/30	11,9/19	6,3/10	2,8/7	0,3/1
	%	68,2%	64%	62,8%	63%	39,7%	28,2%
Elèves non D+	Moyenne	9,5/13	21,3/30	13,2/19	7,1/10	3,3/7	0,4/1
	%	73,4%	71,1%	69,6%	70,7%	46,7%	38,9%

Si quatre compétences enregistrent un score avoisinant les 70%, deux compétences présentent un score en dessous de 50%. Les 37,8% de réussite à la compétence « *Percevoir les interactions entre éléments verbaux et non verbaux* » sont à relativiser pour deux raisons : la compétence est évaluée par un seul item et la résolution de cet item nécessitait une logique dépassant la compétence en jeu. En ce qui concerne la compétence « *Tenir compte des unités grammaticales* », il est bon de souligner qu'un item portait sur une compétence en construction (item 71). Plusieurs items portaient cependant sur l'identification de phrases (items 40 à 43), compétence à maîtriser en fin de 2^e année primaire : c'est loin d'être le cas pour la grande majorité des enfants.

Les constats restent les mêmes si l'on envisage les écoles en discrimination positive. Par contre, les différences de scores entre élèves fréquentant une implantation en D+ ou non peuvent aller jusqu'à 10 %.

Il est important de souligner, comme cela a été fait en mathématiques, la disparité existant entre le nombre d'items se rapportant aux compétences reprises dans le tableau. On voit par exemple que la compétence « *Elaborer des significations* » concerne 30 items (partie 1 et 2 confondues) tandis que la compétence « *Traiter les unités lexicales* » n'en concerne que 10. De plus, il peut exister à l'intérieur même d'une compétence, une variété de compétences : comme le montre le tableau suivant, la compétence « *Elaborer des significations* » se décline en 9 compétences se répartissant différemment dans la partie 1 (situation complexe) et dans la partie 2 (exercices variés hors contexte). Certaines sont encore en construction (en grisé dans le tableau). Pour d'autres, on observe de grandes différences entre les scores aux items s'y rapportant (cf. « *Distinguer le vrai du faux* »). Une prudence s'impose dans les comparaisons des pourcentages de réussite aux différentes compétences.

	Items partie 1	Items partie 2
Dégager les informations explicites (10 items)	9 (78,2%)	
	10 (84,9%)	69 (69,3%)
	11 (89,5%)	72 (90,5%)
	28 (78,8%)	74 (90,3%)
	29 (81,9%)	75 (81,9%)
	30 (80,8%)	
Dégager les informations implicites (4 items)		66 (82,2%)
		67 (69,2%)
		70 (48,1%)
		73 (76,2%)
Restituer l'histoire dans l'ordre chronologique (2 items)	6 (9,4%)	
	7 (59,5%)	
Percevoir le sens global (2 items)	8 (72,8%)	61 (60%)
Distinguer le vrai du faux (8 items)	12 (70,5%)	53 (67,6%)
	13 (49,2%)	54 (74,2%)
	14 (67,1%)	55 (74,7%)
	15 (83,8%)	56 (54,9%)
Distinguer le réel de l'imaginaire (1 item)	23 (42,4%)	
Reformuler et utiliser des informations (1 item)	35 (68%)	
Proposer une suite plausible (1 item)		65 (47,8%)
Exécuter une consigne simple pour réaliser une tâche simple (1 item)		68 (76,8%)

Analyse des résultats à l'épreuve de lecture de mots isolés

Beaucoup d'entre vous ont souligné le caractère trop facile de cette partie. C'est en effet l'impression que l'on peut éprouver. La facilité ou la difficulté d'une épreuve ne se détermine toutefois qu'en relation avec l'objectif poursuivi. Or, l'objectif poursuivi et annoncé était de **diagnostiquer les élèves présentant une lenteur de lecture de mots isolés telle qu'elle les mette en grande difficulté dans l'épreuve**. Une majorité d'élèves (près de 80%) savent évidemment reconnaître bien plus de 20 mots dans le temps imparti (ici 2 minutes) mais cela, nous ne cherchions pas à l'évaluer.

L'idée était de mettre en relation les résultats des élèves à l'ensemble de l'épreuve avec les résultats à ce test de lecture de mots isolés. Malheureusement, les grilles de correction comportaient des lacunes et des incohérences. Nous avons donc décidé de ne pas procéder aux analyses.

Que faire avec ces chiffres ?

Ce chapitre vous propose une analyse sous l'angle des compétences. Comme précédemment, il vous est possible de comparer les scores de vos élèves à d'autres enfants fréquentant un contexte scolaire identique au votre (cf. tableaux pages 19 et 20).

	1	2	148	149	150	151	152	153	154	155	156
1	Nom de l'école :										
2	Localité :										
3	Classe :										
4	Calcul des résultats	Item	Nombres		Solides et figures		Grandeurs		Traitement de données		
5		Elève	Total/79	Total en %	Total/20	Total en %	Total/32	Total en %	Total/5	Total en %	
6											
7		1	61	77,22%	19	95,00%	23	71,88%	5	100,00%	
8		2	33	41,77%	14	70,00%	18	56,25%	5	100,00%	
9		3	71	89,87%	20	100,00%	31	96,88%	5	100,00%	
10		4	64	81,01%	20	100,00%	27	84,38%	5	100,00%	
11		5	58	73,42%	18	90,00%	19	59,38%	5	100,00%	
12		6	64	81,01%	19	95,00%	30	93,75%	4	80,00%	
13		7	59	74,68%	18	90,00%	32	100,00%	5	100,00%	

Dans l'exemple choisi, de classe non D+, on peut observer que pour le score «Nombres», l'élève 1 obtient un très bon résultat (77,22%) au vu des résultats de l'ensemble des élèves de l'échantillon non D+ (73,9%).

Pour les enseignants qui n'ont pas eu recours à la grille de correction informatisée, il est nécessaire d'établir les scores pour chaque compétence. Pour ce faire, nous conseillons de reprendre les tableaux de la page 14 du « Dossier de l'enseignant(e) ». Ceux-ci indiquent la correspondance entre les items et les compétences évaluées. Pour rappel, les codes « 1 » et uniquement ceux-ci correspondent à une réponse correcte. Les items « bis » de la partie lecture ne doivent pas être pris en compte.

Proposition d'analyse

→ Je compare les scores de chaque élève au(x) score(s) par compétence afin de relativiser leurs performances en fonction du contexte scolaire (D+ ou non)

VI. Commentaires des résultats

Les commentaires réalisés ci-après sont tantôt spécifiques à une question – voire à un item en particulier –, tantôt d'ordre plus général. Ils sont dans certains cas appuyés par une analyse des réponses brutes prélevées dans le « prétest ». Cette analyse qualitative a permis, pour certaines questions, d'émettre des hypothèses explicatives à propos des résultats. Nous vous invitons à réaliser cette démarche à partir des carnets de vos élèves. Cela vous permettra de confirmer l'hypothèse émise ou d'en émettre d'autres. Au delà des informations apportées par l'analyse des items, cette partie présente tant pour la partie mathématiques que pour la partie lecture, les principes d'action qui guideront l'élaboration du document « *Pistes didactiques* ».

1. MATHÉMATIQUES

A. Que retenir après l'analyse qualitative de l'ensemble des items?

➔ **Les questions relatives à la reconnaissance, la comparaison, la différenciation et le classement des solides et figures sont bien réussies par une grande majorité d'élèves**

Items 90 à 93 (question 11 - partie 2) et item 135 (question 9 - partie 3)

Ces différents items où il est demandé aux élèves de reconnaître divers solides et figures (exemple : *item 90 : dans le dessin ci-dessus, retrouve un carré*) sont réussis à chaque fois par quasiment 90% des élèves, tant dans la partie « contextualisée » (partie 3) que dans la partie non « contextualisée » (partie 2).

➔ **La réalisation d'opérations variées sur des nombres inférieurs à 100 semble ne pas poser de problème**

Item 12 (question 4 - partie 1), items 25 et 27 (question 7 - partie 1), items 29 à 58 (questions 1 à 4 - partie 2) et items 61 à 70 (question 6 - partie 2)

Sans exception, tous les items de ces questions sont très bien réussis par les élèves. Nous ne constatons, en effet, aucun pourcentage de réussite inférieur à 80%. Ces items sollicitent diverses compétences telles que « classer des nombres », « écrire des nombres », « calculer », et plus précisément « construire des tables d'addition », ou encore « ordonner des nombres ».

Ce constat positif doit cependant être nuancé : ces résultats de bon niveau sont, en effet, conditionnés par le fait que les exercices soient directement présentés aux enfants sous forme mathématique. Nous pouvons ainsi remarquer que l'item 71 (question 7 partie 2) mobilisant la même compétence que les items précédents – réalisation d'opérations variées avec des petits nombres – a un pourcentage de réussite bien inférieur, s'élevant à 62%. L'explication proposée et sur laquelle nous reviendrons ci-dessous est la difficulté qu'ont les élèves à traduire en opérations mathématiques un énoncé formulé en langue française.

→ La lecture de graphiques, tableaux ou diagrammes est relativement bien maîtrisée

Item 9 (question 3 - partie 1), items 26 et 28 (question 7 - partie 1) et items 129, 131, 133 (question 8 - partie 3)

Les résultats à ces items sont d'autant plus intéressants que malgré que la compétence mobilisée soit une compétence en construction en début de troisième primaire, ils présentent un pourcentage de réussite aux alentours des 80%. Toutefois, il faut remarquer que cette compétence en construction est, dans ces items, sollicitée à un niveau élémentaire.

Au niveau des nombres, deux lacunes apparaissent...

→ Un format ou un type de consignes peu habituel met de nombreux élèves en difficulté

Items 13 à 16 (question 5 - partie 1), item 71 (question 7 - partie 2) et items 119 à 128 (questions 5 à 7 - partie 3)

La difficulté de ces items évaluant l'identification et la réalisation d'opérations variées avec des petits nombres ne provient pas de la réalisation des opérations mathématiques en tant que telle mais bien de la traduction d'un énoncé exprimé en langue française en opérations mathématiques. Si l'on prend comme exemple l'item 121 («*Aurélie est sur la case 32. Elle lance une nouvelle fois les dés et obtient 7. Sur quelle case arrive-t-elle ?*»), celui-ci n'est réussi que par 14,2 % des élèves alors que les items 61 à 70, présentant directement sous forme mathématique des opérations similaires (item 61 : $32+7=...$), ont un pourcentage de réussite de l'ordre des 80 %. Les élèves semblent donc éprouver beaucoup de difficultés à décoder et à utiliser adéquatement des informations présentées dans un format peu habituel. De manière plus fondamentale, ces difficultés nous mènent à nous interroger sur le sens et la représentation que les élèves ont des nombres et des opérateurs mathématiques.

→ Les activités impliquant la décomposition/recomposition de nombres posent problème

Items 59 et 60 (question 5 - partie 2) et items 72 à 75 (question 8 - partie 2)

Les résultats à ces items interpellent. Bien que la décomposition de nombres soit une compétence fréquemment travaillée en classe, les pourcentages de réussite aux items sont faibles, variant de 41,5% à 65,9%. Lorsqu'une opération de recomposition est en plus exigée, comme à l'item 60 (décomposition et recomposition du nombre 36), le pourcentage de réussite tombe à 33,8%.

Au regard de ces faibles résultats, nous nous interrogeons à nouveau sur la compréhension profonde des nombres par les élèves.

Au niveau des grandeurs...

→ Les compétences consistant à « comparer et mesurer » des grandeurs ne sont pas encore acquises

→ Au niveau de la lecture de l'heure

Items 101 à 104 (question 14 - partie 2) et items 107 à 111 (question 1 - partie 3)

Globalement, le fait de «se situer ou de situer des évènements dans le temps » apparaît encore problématique pour un nombre non négligeable d'enfants de cet âge. L'item 102 (lecture du réveil indiquant 6h), dont le pourcentage de réussite n'est que de 53,9% et donc bien inférieur aux autres items, met spécifiquement en évidence le manque de différenciation pouvant encore subsister entre la petite et la grande aiguille dans certaines situations propices à la confusion.

→ Au niveau du mesurage à l'aide d'étalons conventionnels et familiers

Items 83, 85, 87, 89 (question 10 - partie 2), item 97 (question 12 - partie 2) et item 100 (question 13 - partie 2)

Si la construction de figures simples semble ne pas poser de problème (items 94 à 96 : pourcentage de réussite supérieur à 77%), le mesurage, par contre, se révèle à plusieurs reprises source de difficultés (pourcentage de réussite aux items entre 33,3% et 65,4%). Une explication pourrait être le peu d'utilisation de la latte graduée en classe à des fins de mesure ? Une autre piste explicative pourrait être liée, en tous cas pour l'item 97 (*Dessine avec ta latte un rectangle, un triangle et un carré puis mesure un des côtés du carré avec ta latte*), à l'association dans cet exercice, de compétences relevant de diverses « disciplines » : géométrie, grandeur, dessin.

→ Au niveau de l'estimation de grandeurs à l'aide d'étalons conventionnels et familiers

Items 17, 19, 21 et 23 (question 6 - partie 1) et items 82, 84, 86, 88 (question 10 - partie 2)

Ces différents items se caractérisent par des performances assez faibles. Il faut toutefois nuancer les constatations : cette compétence consistant à estimer des grandeurs étant, en effet, considérée comme en construction à ce stade de l'apprentissage, il est normal d'observer des pourcentages de réussite plus faibles. Pour les items de la question 6 (partie 1), il est d'ailleurs intéressant de relever qu'un quart des enseignants évalue cette question comme « un peu difficile ».

B. Vers des pistes didactiques...

A côté des points forts soulignés, l'analyse de chaque item ainsi que les constats généraux qui ont pu en être dégagés ont mis en évidence les difficultés les plus fréquemment rencontrées. Une option aurait pu être de suggérer, de façon relativement succincte, des pistes pour tenter de remédier aux différentes difficultés pointées. Une autre option consistait à se centrer sur certains points de faiblesse en proposant des pistes de manière plus approfondie. Après réflexion, cette deuxième option a été choisie par le groupe de travail et il a été décidé d'organiser le document intitulé «*Pistes didactiques*» autour de deux portes d'entrée principales :

→ les difficultés émanant de la confrontation à des types et formats de consignes non habituels et, en particulier, de la traduction d'un énoncé exprimé en langue française en opérations mathématiques ;

→ les faiblesses au niveau du mesurage à l'aide d'étalons conventionnels et familiers.

Le document intitulé «*Pistes didactiques*», disponible à partir du mois de février 2006, proposera donc des pistes concrètes par rapport à ces deux points d'attention particuliers.

2. LECTURE

Remarques préalables

L'item 6 (question 4 – Partie 1) présente un problème technique, tant dans la formulation de la question que dans les critères de correction. Les 9,4 % de réussite sont donc à relativiser. Pour rappel, il était demandé à l'enfant de donner à Léon les couleurs qu'il prend dans l'ordre de l'histoire. Il semble que ce soient les premiers et derniers caméléons qui aient posé problème, pour plusieurs raisons dont la principale est directement liée au livre « *Qui es-tu Léon ?* ». A deux endroits du livre, on peut s'apercevoir de la non concordance entre le texte et la couleur que prend le caméléon sur l'illustration : au début de l'histoire le caméléon devait être blanc et il est légèrement vert, à la fin le caméléon devrait prendre la couleur de l'arc-en-ciel.

L'item 80 (question 16 – Partie 2) portant sur la compétence « *Percevoir les interactions entre éléments verbaux et non verbaux* » est réussi par 35 % des élèves. Ce résultat doit être relativisé pour deux raisons : c'est le seul item à porter sur cette compétence et la résolution de la question nécessitait une logique dépassant la compétence visée.

A. Que retenir après l'analyse qualitative de l'ensemble des items⁵ ?

Si beaucoup d'enseignants ont souligné la longueur de l'épreuve pour les enfants, il semble que la motivation et le plaisir que ces derniers ont eu à la réaliser soient restés identiques tout au long de l'épreuve. Les enfants ont, selon les commentaires des enseignants, beaucoup apprécié l'histoire proposée par C. Merveille « *Qui es-tu Léon ?* » dont la lecture, reconnaissons-le, était déjà conséquente pour des enfants de cet âge. De manière générale, on peut remarquer que lorsqu'il s'agit de repérer des informations explicites à un endroit précis dans un document ou dans un livre, les élèves semblent à l'aise. On peut se réjouir également de voir que certains, en début de 3^e année, réalisent des inférences simples alors que cette compétence est en construction. Si l'on se tourne vers les items moins bien réussis, il ressort les constats suivants, en relation directe tantôt avec les démarches de lecteur, tantôt avec la forme des questions posées.

→ Certains enfants éprouvent une difficulté à combiner plusieurs éléments et effectuent une analyse superficielle du document en question.

Item 52, question 2 - partie 2 : Dans quel livre trouve-t-on cette page ?

Plusieurs indices visuels peuvent aider les enfants à retrouver le livre dont est issu la page de bricolage. De plus, les références du livre sont renseignées – il est vrai en caractères plus petits... Pourtant la moitié des enfants ne retrouvent pas le livre d'origine. Nous vous invitons dans ce cas précis à consulter les réponses données par vos élèves. Peut-être vous permettront-elles d'affiner les raisons évoquées ici.

Item 61 bis, question 6 - partie 2 : Que trouve-t-on comme information dans cette brochure ? Coche la seule bonne réponse.

60% d'enfants ont pris plusieurs éléments en considération. Un quart d'entre eux ont seulement pris l'image et ont répondu que la brochure donnait des informations sur les éléphants.

⁵ Pour certaines questions, les informations apportées par les items « bis » (distracteurs choisis dans le cas des questions à choix multiples) et les analyses de réponses du « prétest » ont permis d'émettre des hypothèses explicatives devant certains résultats.

Item 65, question 8 – partie 2 : On a enlevé la 2^e case de cette petite histoire. Retrouve la case qui manque et relie-la.

La moitié des enfants ne sont pas arrivés à repérer les éléments nécessaires pour répondre à la question. A noter cependant que plus ou moins 50% des enseignants de l'échantillon considèrent cette question trop difficile voire beaucoup trop difficile.

→ Le retour au texte pour vérifier une réponse n'est pas systématique

Ce constat est essentiellement valable pour la partie 1 de l'épreuve qui s'accompagnait du livre « Qui es-tu Léon ? ». Certains items qui faisaient appel à des aspects précis du texte avaient pour objectif de forcer l'enfant à revenir dans le texte pour y chercher la réponse. Cette manipulation ne semble pas être un réflexe chez certains, qui fonctionnent sur leur souvenir ou font appel à leur logique sans plus se soucier du texte en jeu.

Items 13 bis (question 8 – partie 1) Léon fait rire le rayon de soleil. → C'est vrai.

A côté des autres items de la question, celui-ci est moins bien réussi. C'est vrai, qu'au contraire des autres items, il porte sur un aspect précis du texte qui n'est pas forcément retenu après une première lecture. Le retour au texte est donc nécessaire. Par ailleurs, il est possible que la présentation inhabituelle de la question (*vrai- le texte ne permet pas de le dire -faux*) intervienne également comme explication.

Item 20 (question 10 – partie 1): Qui a dit « Mets-toi vite à l'abri car voici la pluie » ?

L'hypothèse formulée par le groupe de travail est que les enfants ont fait appel à leur logique plutôt que de retourner au texte pour répondre à cet item : il est donc fort possible que l'on trouve des réponses comme « nuage » parmi les réponses possibles des enfants.

→ L'identification de phrases pose problème à la moitié des enfants

Item 40 et 42 (question 18 – partie 1) : Réécris la phrase suivante en séparant tous les mots ou Réécris le message suivant en faisant deux phrases. Fais attention aux points et aux majuscules.

Si 33 % des enseignants estiment que cette question est trop difficile, il reste, qu'en référence aux socles de compétences, l'identification de phrases fait partie des compétences à maîtriser en fin de 2^e année primaire. Or, plus de la moitié des enfants ne réussissent pas à réécrire la phrase en utilisant la majuscule et le point. La difficulté peut également venir de la compréhension même de la consigne. Il semble que certains enfants n'aient pas compris (ou lu correctement) le mot « Réécris » et ont écrit deux phrases hors contexte. D'autres encore ont recopié le message deux fois.

→ Comprendre le sens d'un mot à partir du contexte pose problème à la majorité des enfants

Plusieurs items⁶ portaient sur la compétence « Comprendre en émettant des hypothèses sur le sens d'un mot, découvrant la signification d'un mot à partir du contexte ». De manière générale, on peut s'étonner du % de réussite à ces différents items, oscillant entre 50% et 60%. Les résultats doivent être nuancés, pour plusieurs raisons.

Prenons les items 31 et 32 (question 14 – partie 1) : Un jour qu'il se faufile dans un verger, Léon tombe nez à nez devant une sorte de gros ballon rouge.

Lorsque l'on analyse les erreurs commises par les enfants à ces deux items, on ne peut inférer que ces erreurs aient mis en péril la compréhension globale du texte comme nous l'avions émis *a priori*. En effet, les distracteurs choisis n'impliquent pas un contresens évident : quel

⁶ Items 31 et 32 (question 14 – partie 1), items 33 et 34 (question 15 – partie 1), items 76 (question 13 – partie 2), item 77 (question 14 – partie 2)

que soit le sens donné au mot « se faufiler », Léon se retrouve dans le verger. Par ailleurs, peut-on réellement considérer que le contexte permet aux enfants de trouver le sens du mot demandé ?

Pour les items 33 et 34 (question 15 – partie 1) : et Léon rouge de confusion s'en va plus loin où il rencontre une étrange boule bleue, les choses sont un peu différentes.

Un seul des deux distracteurs proposés n'a rien à voir avec le contexte de l'histoire⁷ : c'est celui que les enfants choisissent le moins. L'autre distracteur n'a pas, comme pour les items 31 et 32, un impact fort sur la compréhension globale du texte. De plus, ici aussi, on peut se poser la question de savoir dans quelle mesure le contexte les aide à trouver le sens exact du terme souligné.

Par rapport aux items 76 et 77 (question 13 et 14, partie 2) : sens du mot « boutons » et écriture du mot « cartes »

Dans ces deux questions, l'analyse du contexte peut permettre à l'enfant de trouver un sens aux mots demandés. Et pourtant le % de réussite n'est pas meilleur.

Il semble de manière évidente que l'attitude à se poser des questions sur le sens précis d'un terme (même s'il n'a pas de répercussion immédiate sur la compréhension générale) ne soit pas installée chez des enfants de début de 3^e année primaire. Or cette démarche nous semble primordiale pour pouvoir envisager la lecture de textes plus résistants où le vocabulaire se complexifie.

→ Certaines consignes ont sans doute été mal comprises par les enfants

Item 5 (question 3 – partie 1) : Léon parle avec trois personnages. Retrouve-les et coche-les.

L'analyse des erreurs des enfants nous montre que certains ont coché les personnages dont on parlait dans l'histoire en plus des personnages à qui s'adresse Léon. On peut dès lors se demander si la première partie de la consigne a été comprise.

→ La présentation non standardisée de certaines questions a gêné une partie des enfants

Certaines questions demandaient à l'enfant de relier entre eux différents éléments du texte. Lorsque la concordance n'est pas identique (4 questions pour 4 réponses par exemple), on voit que le taux de non réponses (code 9) augmente⁸. Notons que les exemples d'items repris ci-dessous pour illustrer ce constat font intervenir le plus souvent plusieurs hypothèses explicatives, que nous signalons de manière systématique.

Items 16 à 19 (question 9 – partie 1) : Qui dit quoi ? Relie (4 phrases et trois possibilités)

Les taux de non réponses sont assez importants. Les items 18 et 19 sont moins bien réussis (69,8% et 63,9%) : au-delà de ce problème de non concordance, soulignons également que pour ces deux items, aucune allusion au locuteur n'est présente dans la phrase extraite du livre (item 18 : « un jour qu'il se faufile dans un verger, Léon tombe nez à nez... » ; item 19 : « ...peut-être que je suis une pomme... »).

⁷ Pour l'item 33 c'est le distracteur 3 (Léon aime la confiture). Pour l'item 34 c'est le distracteur 1 (une boule serrée par une corde).

⁸ La question 17 (partie 1, items 36 à 39) demandait également à l'enfant d'effectuer un appariement entre 4 mots et 4 familles de mots. On constate que le % de réussite est assez élevé. Il serait intéressant de tester ce genre d'exercice en rajoutant un distracteur afin de voir l'impact possible de la présentation de la question.

Items 24 à 27 (question 12 - partie 1) : Relie le mot entouré au bon personnage (4 mots entourés et 3 personnages)

Les items 26 et 27 enregistrent un taux de non réponses proche des 25 %. Précisons cependant que le % de réussite de 22,3% à l'item 26 s'explique également en grande partie par la fonction occupée par le «tu» dans la phrase «*et toi, qui es-tu ?*», difficile à percevoir pour des enfants de cet âge.

Items 58 à 60 (question 5 - partie 2) : Relie chaque mot entouré au bon personnage

Si les deux premiers items sont bien réussis, l'item 60 semble poser plus de problèmes aux enfants. Le taux de non réponses augmente et le % de réussite diminue. L'hypothèse d'une lecture rapide et superficielle peut également être émise étant donné la référence explicite à Carmela, la petite poule dans le premier paragraphe.

Certains enfants ont sans doute été également perturbés par la présentation en trois colonnes lorsqu'il s'agit de distinguer le *vrai* du *faux* ou du *possible mais on n'a pas assez d'informations pour le dire* ou le *texte ne permet pas de le dire ...* C'est le cas de la question 8 dans la partie 1 ou de la question 3 de la partie 2. Cette présentation, sans doute inhabituelle pour les enfants a pour objectif d'éviter que les enfants ne choisissent au hasard la réponse et de les encourager à retourner dans le texte pour trouver les éléments de réponse.

→ Zoom sur les résultats des enfants pour les compétences en construction

Huit items sur 80 portaient sur des compétences en construction. Le tableau ci-dessous reprend pour chaque item le pourcentage de réussite et la compétence visée. Il faut se réjouir de voir que la compétence «*Dégager des informations implicites*» (items 66 et 67, question 9-partie 2) recueille dans ce contexte, un % de réussite de 70%. Seul l'item 70 (question 11-partie 2) enregistre un % de réussite plus bas. Il était demandé à l'élève de retrouver le signataire du message laissé à Sophie. L'inférence à réaliser était non seulement plus importante mais elle se basait en partie sur la «*prise en compte d'indices grammaticaux*». Or, à peine 15% des enfants ont été capables de repérer le mot «*contente*» (item 71 : question 11 – partie 2) pour appuyer leur réponse à l'item 70. Ce repérage d'indices grammaticaux est, à nos yeux, une pratique à encourager étant donné le lien avec la compréhension générale du message.

Pour la compétence «*Distinguer le réel de l'imaginaire*», (item 23 – question 11 – partie 1) il est à souligner que l'enfant devait produire par écrit une réponse. Cela peut intervenir dans l'explication du % de réussite.

N° de l'item	% de réussite	Compétence visée
Item 23	42,4%	Elaborer des significations → Distinguer le réel de l'imaginaire
Item 62	67,8%	Orienter sa lecture en fonction de la situation de communication → anticiper le contenu d'un document
Item 63	71,9%	
Item 64	79,3%	
Item 66	82,2%	
Item 67	69,2%	Elaborer des significations → dégager des informations implicites
Item 70 ⁹	48,1%	
Item 73	76,2%	
Item 71	14,9%	Tenir compte des unités grammaticales → comprendre le sens d'un texte en reconnaissant les marques grammaticales

⁹ Cet item porte sur la compétence «*dégager des informations implicites*» plutôt que sur la compétence «*dégager des informations explicites*» comme annoncé dans le dossier de l'enseignant.

B. Vers des pistes didactiques...

L'analyse de chaque item, les constats généraux dégagés de cette analyse ainsi que les commentaires fournis par certains enseignants permettent de dégager deux entrées pour expliquer les difficultés rencontrées, et partant, pour les pistes à suggérer aux enseignants afin de tenter d'améliorer et diversifier les compétences en lecture de leurs élèves à l'entrée de cette 3^e année primaire :

→ **la présentation même des questions** : on a pu constater à plusieurs reprises dans l'épreuve l'embarras des élèves face à une présentation un peu inhabituelle des questions.

→ **les processus de lecture mis en jeu au travers des différentes questions** : les résultats diffèrent selon qu'il s'agit de retrouver des informations explicites ou des informations implicites, de réaliser une inférence, de relier des éléments entre eux, de retourner au texte, de prendre en compte des indices lexicaux ou grammaticaux... Toutes ces compétences ne demandent pas le même traitement de la part des élèves.

A partir de là, des pistes concrètes seront proposées dans le document «*Pistes didactiques* » disponible dès le mois de février 2006.