PRÉSENTATION GÉNÉRALE

Afin de disposer de toutes les informations utiles pour la mise en œuvre de l'évaluation, il vous est vivement conseillé de prendre connaissance du présent document avant la passation des épreuves par les élèves.

Nature et champ de l'évaluation

Comme les années précédentes, la présente évaluation s'adresse aux élèves qui se trouvent, à la rentrée scolaire de septembre, en CE2, en 6e ou en S.E.G.P.A., dans les établissements d'enseignement public et privé sous contrat.

Les objectifs et l'organisation de l'opération demeurent inchangés : cette action, constituée de trois volets (*évaluation des élèves / formation des enseignants / réponses aux élèves*), est conçue au bénéfice direct des élèves.

La phase « évaluation des élèves », à laquelle vous participez, met à votre disposition un outil de diagnostic individuel, vous permettant, dès la rentrée scolaire, d'identifier les acquis et les faiblesses de chacun des élèves de votre classe ; de rendre compte aux familles des résultats du constat de début d'année scolaire ; d'adapter vos stratégies pédagogiques à la nature des difficultés repérées.

Le cadre de référence des compétences évaluées, défini par le groupe national de pilotage, *ne constitue en aucun cas une norme. Cette évaluation ne couvre pas tout le domaine des apprentissages prévus par les textes réglementaires*, soit pour des raisons d'ordre technique (l'expression orale n'est pas prise en compte), soit pour ne pas alourdir la durée de passation des épreuves et par voie de conséquence le temps consacré au codage. Rappelons enfin que, comme les années précédentes, il s'agit bien d'observer les compétences et les difficultés éventuelles de chaque élève considéré *individuellement, à un moment précis de sa scolarité*. En aucun cas, il n'est question de classer les élèves les uns par rapport aux autres selon leurs performances.

Cette année, à la demande du conseil national de l'évaluation, les épreuves sont composées, pour la très grande majorité (95 %), d'exercices repris des évaluations des années précédentes.

Cette contrainte de composition du livret a permis, pour chacune des compétences évaluées, de mettre en concurrence l'ensemble des exercices proposés au cours des trois dernières années. Fort des résultats obtenus par ces exercices au cours des évaluations précédentes (pouvant être considérées en quelque sorte comme des « pré-tests grandeur nature »), le choix s'est porté sur ceux qui semblaient les plus pertinents, notamment au regard des critères suivants :

- le premier et le plus important est, bien entendu, l'intérêt pédagogique de l'exercice d'évaluation (parmi ceux disponibles, lequel permet le mieux de cerner la compétence visée, de spécifier les performances des élèves, de mettre à jour les remédiations éventuelles ?) ;
- dans un deuxième temps, d'autres critères, de nature plus statistique, ont permis d'affiner ce choix :
    - la corrélation de chaque item avec le test d'une part, avec le champ (géométrie, compréhension, etc.) d'autre part, est-elle satisfaisante ?
    - pour chaque item retenu la cohérence interne du codage est-elle respectée ? (les groupes d'élèves mis en évidence par les différentes modalités de codage de l'item, ont-ils ou non des performances cohérentes avec celles qu'ils obtiennent à l'ensemble du test de la discipline ?)
    - l'item n'est-il pas mis en défaut par un comportement différentiel hors norme sur certaines caractéristiques socio-démographiques des élèves ou certaines caractéristiques des établissements ?

C'est donc à partir de l'analyse précise de la tâche à accomplir par les élèves, ainsi que de l'étude détaillé des résultats obtenus lors des évaluations des années antérieures, que le choix de retenir tel ou tel exercice a été effectué.

Pour la présente évaluation, les exercices retenus, à l'issue de ce travail méticuleux et rigoureux, ont l'origine suivante :

- en français sur 18 exercices retenus, 12 proviennent de l'évaluation 1999,
  2 de celle de 1998,
  1 de 1997,
  2 de 1995
  1 a été créé pour l'année 2000 ;
- en mathématiques sur 27 exercices, 18 proviennent de l'évaluation de 1999,
  8 de celle de 1998
  1 a été créé pour l'évaluation de septembre 2000.

La Direction de la Programmation et du Développement prélèvera sur l'ensemble du territoire un échantillon représentatif, tiré aléatoirement, à partir duquel seront établis les **repères nationaux, diffusées sur Internet** (http://www.education.gouv.fr/dpd/ni.htm), le plus tôt possible. Ceci permettra aux enseignants, aux directeurs, aux différents acteurs et décideurs du système éducatif de situer leurs actions par rapport à ces références nationales.

Les instruments

Les instruments se composent :

- d'un cahier d'épreuves, destiné aux élèves, regroupant les quatre séquences de français et les quatre séquences de mathématiques (document A, rose) ;
- du présent cahier de consignes pour les enseignants (document B, blanc), présentant l'opération et comportant les consignes de passation et de codage, les commentaires, ainsi que les tableaux de relevé de réponses ;
- d'un cahier de relevé de réponses mis à la disposition des directeurs d'école (document C, blanc) ;
- éventuellement du logiciel CASIMIR sous environnement Windows et de son document d'accompagnement (document D, rouge) si votre établissement est équipé d'un ordinateur compatible P.C..

Au cas où vous ne pourriez utiliser le logiciel mis à votre disposition pour calculer les pourcentages et les scores moyens, vous pourrez vous servir des relevés de réponses (situés aux pages 125 à 144 de ce cahier). Les écoles qui rencontreraient des difficultés pour mettre en œuvre le logiciel pourront faire appel aux personnes ressources de la cellule académique. Précisons que le logiciel CASIMIR permet la saisie, le traitement, l'exploitation des résultats de français et de mathématiques, et cela de façon isolée ou conjointement afin d'effectuer des croisements entre les deux disciplines.

Organisation de l'évaluation

L'organisation interne de l'évaluation relève de l'équipe pédagogique sous la responsabilité des directeurs d'école, dans le respect du calendrier national et dans le cadre des dispositions arrêtées par le Recteur d'académie et les IA DSDEN.

L'attention est appelée sur l'inconvénient qu'il y aurait pour de jeunes enfants à enchaîner les différentes séquences ou à s'éloigner par trop des pratiques habituelles de la classe. Dans cet esprit, on recommande l'étalement des épreuves d'une même discipline sur quatre demi-journées ainsi que la programmation simultanée d'une même séquence pour toutes les classes concernées. On évitera ainsi de fausser les résultats, soit par une surcharge de travail, soit par une communication entre les élèves.

Calendrier de l'évaluation

du 23 août au 04 septembre 2000 :

- diffusion des documents aux écoles.

du 11 au 22 septembre 2000 :

- passation des épreuves dans les écoles ;
- communication aux établissements concernés de l'échantillon national tiré par la D.P.D..

du 23 septembre au 14 octobre 2000 :

- codage des items par les enseignants ;
- information des familles par les enseignants ;
- envoi à la D.P.D. (**29 septembre**), par les écoles concernées, des résultats des élèves de l'échantillon.

Fin octobre 2000 :

- restitution des repères nationaux sur Internet (http://www.education.gouv.fr/dpd/ni.htm).

CONSIGNES DE PASSATION

Les exercices que vous allez proposer à votre classe ne constituent pas un examen ou une épreuve qui aurait pour objet de classer les élèves ou les écoles les uns par rapport aux autres. Il est donc essentiel de veiller à présenter aux élèves de la façon la plus simple, mais aussi la plus rassurante, ce qu'on attend d'eux afin qu'ils n'éprouvent pas d'appréhension, ce qui risquerait de nuire à leur travail. On pourra leur dire par exemple :

« Pour mieux connaître ce que vous savez faire, je vous demande de répondre aux différentes questions de ce cahier. Certaines sont faciles, d'autres moins ; essayez de répondre le mieux possible. »

Les consignes de passation sont destinées à uniformiser autant que possible les conditions de l'évaluation, de façon à placer tous les élèves dans la même situation. Nous vous demandons de les appliquer strictement.
Pour chacune des deux matières évaluées (français et mathématiques) quatre séquences de vingt à trente minutes chacune sont proposées.
Il est conseillé d'espacer raisonnablement les passations de chacune des séquences (une par demi-journée de travail au maximum), afin de ne pas surcharger les élèves.

Chacune des séquences est indivisible.

À titre d'indication, un temps moyen (temps mis par 85 % des élèves, lors de l'expérimentation) vous est donné, exercice par exercice. Vous pouvez cependant adapter quelque peu *le temps nécessaire à leur réalisation, en fonction de vos élèves et des éventuelles difficultés rencontrées,* dans la mesure toutefois du respect du temps total imparti à chaque séquence.

Il est préférable que les élèves écrivent au crayon à papier directement sur le cahier (sauf précisions contraires), ce qui leur permet de gommer en cas d'erreur. Ils ne doivent écrire que sur le cahier. Le matériel dont ils doivent disposer se limite en général au crayon et à la gomme. Toutefois, certaines séquences nécessitent un matériel approprié : une règle, une équerre, un crayon de couleur rouge, etc. Le détail du matériel nécessaire est précisé au début de chaque séquence.

Pour respecter l'uniformité de passation entre toutes les écoles et contribuer ainsi à la collecte d'informations fiables et comparables, nous vous demandons de bien respecter les consignes de passation. Si un élève vous demande des informations complémentaires, ne lui donnez ni élément de réponse, ni information susceptible d'orienter sa réponse. Si la consigne s'avère incomprise, votre intervention devra se limiter à l'expliciter (il suffira bien souvent de relire avec l'élève la consigne écrite, et/ou de répéter la consigne orale en insistant sur ce qui fait problème), et à redonner des précisions d'ordre matériel (signification de « cocher » par exemple).

COMMENTAIRES

Les commentaires sont l'écho des observations faites par les groupes de travail et par les enseignants qui ont élaboré et expérimenté les exercices. Ils suggèrent en outre quelques pistes pour une aide ultérieure s'adressant ponctuellement aux élèves dont l'évaluation a révélé les difficultés. Cette aide spécifique devra bien sûr être intégrée à une démarche globale. La très grande majorité des exercices de cette année ont déjà été proposés précédemment, de ce fait les commentaires pédagogiques ont pu être développés à partir d'éléments plus fiables que ceux dus aux expérimentations habituelles, Ainsi, ils tiennent compte des informations recueillies lors de leurs passations antérieures.

CONSIGNES DE CODAGES

Votre travail consiste :

- à compléter, le cas échéant, les informations demandées sur les couvertures des cahiers ;
- à entourer, dans la partie des cahiers de l'élève réservée à cet usage, le code correspondant à la réponse donnée par l'élève.

Vous devez prendre connaissance de la réponse de l'élève et décider ensuite du code qui convient en fonction des indications précises de codage qui vous sont fournies dans les pages suivantes.

Nous vous demandons de respecter scrupuleusement les consignes suivantes :

- utilisez un stylo rouge pour entourer les codes ;
- entourez obligatoirement un code et un seul par ligne de codage (ne jamais entourer deux codes sur une même ligne) ;
- dans le cas où l'élève a été absent à une séquence, n'entourez aucun code pour cette séquence ;
- si vous vous êtes trompé(e), barrez nettement le code erroné et entourez le code approprié.

Les consignes de codages, dont vous devez préalablement prendre connaissance, figurent dans ce cahier. Elles vous donnent, pour chaque question, la liste précise des codes utilisables et leur signification.

D'une manière générale, les codes 1 correspondent à la réponse attendue, 2 à des réponses partielles, ou exactes pour une part seulement. Ces deux codes sont considérés comme réussite. Le code 9 correspond à des réponses erronées ; celles-ci peuvent être précisées selon l'intérêt pédagogique présenté par leur nature ou leur fréquence, par des codes 3, 4, 5, 6, 7 et 8. Le code 0 correspond à une absence de réponse.

Comment lire ce document ?

Ce document comporte trois parties : le français (p. 7 à 62), les mathématiques (p. 63 à 124), et les tableaux de relevé des réponses (p. 125 à 144).

Pour chaque exercice, les informations sont organisées comme suit : rappel de la compétence visée, activité proposée à l'élève, consignes de passation, commentaires et consignes de codage.

SOMMAIRE

FRANÇAIS ..... **page 7**

Séquence 1 ..... **page 11**

Séquence 2 ..... **page 25**

Séquence 3 ..... **page 43**

Séquence 4 ..... **page 59**

MATHÉMATIQUES ..... **page 63**

Séquence 1 ..... **page 65**

Séquence 2 ..... **page 81**

Séquence 3 ..... **page 99**

Séquence 4 ..... **page 115**

RELEVÉ DES RÉPONSES ..... **page 125**

ÉVALUATION EN FRANÇAIS

À L'ENTRÉE AU CE 2

La loi d'orientation, le nouveau contrat pour l'école et les instructions officielles de 1995 placent l'enfant au cœur de l'action pédagogique. L'évaluation a pour but de tout mettre en œuvre pour la réussite de l'élève. Elle contribue, en éclairant ses compétences et ses difficultés à un moment essentiel de son cursus scolaire, à une meilleure prise en compte de ses besoins spécifiques.

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

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

1- ÉVALUATION DU SAVOIR LIRE ET DU SAVOIR ÉCRIRE

La grille des compétences correspond aux exigences des programmes de 1996 et a été harmonisée avec celle de l'évaluation à l'entrée en sixième pour faciliter le travail des maîtres de cycle 3.

Le nombre de compétences évaluées pour chacun des trois domaines est :

- Compréhension, 6 compétences (1, 2, 3, 4, 5, 10) ;
- Outils de la langue, 6 compétences (8, 9, 11, 12, 13, 14) ;
- Production d'écrits, 2 compétences (6, 7).

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

La grille des compétences montre clairement leur complémentarité.

SAVOIR LIRE

L'évaluation à l'entrée en CE2 doit permettre à chaque maître de connaître les acquis de ses élèves à l'entrée du cycle 3. À ce point du cursus l'apprenti lecteur aura encore beaucoup à faire pour se servir des écrits de façon autonome, condition nécessaire pour réussir au collège. Ce sont donc les résultats des premiers apprentissages que l'on mesure ici plus que le savoir lire. Ces apprentissages ont porté sur la maîtrise du code graphique et ont permis de lire de plus en plus de mots connus. Ils ont en même temps offert à l'enfant les moyens de lire sans erreur des mots inconnus. D'autres activités, commencées dès le cycle 1, ont engagé les élèves dans des stratégies de compréhension de la langue orale ou écrite qui mettent en jeu de très nombreuses connaissances et de multiples savoir faire. Ainsi, l'évaluation à l'entrée en CE2, essentielle pour l'équipe de maîtres de cycle 3, permet aussi aux équipes de maîtres des cycles 1 et 2 d'apprécier, a posteriori, les effets des enseignements qu'ils ont mis en œuvre.

FRANÇAIS

Chacun des items de l'évaluation à l'entrée en CE2 impliquant un acte de lecture (y compris celle des consignes) est porteur d'informations sur le savoir lire de l'élève. Il peut être analysé isolément puisqu'il met en lumière la façon dont l'enfant s'est servi de ce qu'il sait et de ce qu'il sait faire pour réagir à la situation qui lui est proposée. Cette première approche (qui permet des analyses fines et la mise en œuvre de nouveaux apprentissages adaptés) a l'inconvénient de conduire à une vision éclatée des acquis à l'issue du cycle 2.

Pour permettre aux enseignants de disposer d'une appréhension plus structurée des résultats de leurs élèves, deux types de regroupements d'épreuves sont effectués.

Le premier distingue les épreuves centrées sur la compréhension et celles qui permettent d'apprécier la connaissance active des codes de la langue ou de l'écriture. Le logiciel Casimir permet de calculer une moyenne pour chaque enfant et de la rapporter aux résultats de la classe, de l'école. Une moyenne nationale est calculée, par la DPD, sur la base d'un échantillon représentatif. Ces moyennes permettent à chaque maître d'avoir le repère extérieur d'autres performances globales et, donc, de relativiser ce qu'il considère, localement, comme étant un bon ou un moins bon résultat ; mais elles ne donnent évidemment pas de critères pour caractériser et apprécier le savoir lire des élèves.

Le second type de regroupement d'épreuves correspond aux nomenclatures de compétences (voir la description dans la présentation générale de ce document). Le choix des exercices proposés cette année tient compte de la mise en place de la nomenclature des compétences en lecture. Ainsi, sur les 94 items qui constituent l'épreuve de français, 32 sont considérés comme relevant de ***compétences en lecture qui semblent nécessaires aux enfants pour profiter pleinement des situations pédagogiques de cycle 3***. Ce sont les items 1 à 5, 7, 11, 14 à 16, 21, 26 à 28, 30 à 32, 35, 37, 38 et de 46 à 57 [1]. Pour les enfants qui échoueraient massivement à ces items, un soutien individualisé est nécessaire, pour aider à élaborer un parcours d'apprentissage adapté qui s'appuiera également sur les objectifs de fin de cycle 3 en particulier ceux qui sont visés dans l'évaluation sixième.

SAVOIR ÉCRIRE

Les connaissances dont nous disposons pour analyser les façons d'écrire de jeunes enfants ne nous permettent pas encore des analyses aussi fines qu'en lecture. Toutefois, là encore, nous proposons une moyenne des résultats obtenus dans toutes les épreuves mettant en jeu l'écriture. C'est un simple instrument de visualisation des résultats.

2- EXPLOITATION DES RÉSULTATS

Les évaluations de CE2 et sixième sont des outils d'aide à l'analyse des besoins des élèves, elles participent à la cohérence et à la continuité des apprentissages (circulaires n°98-229 du 18 novembre 1998 et n°98-263 du 29 décembre 1998, publiées respectivement au B.O. n°44 du 26 novembre 1998 et au B.O. n°1 du 7 janvier 1999, circulaire de rentrée 2000 dans les écoles, collèges et lycées d'enseignement général et technologique, publiée au BO n°3 du 20 janvier 2000). Par les critères explicites qu'elles apportent, ces évaluations complètent et enrichissent les différentes sources d'information à la disposition des enseignants pour identifier les acquisitions et les difficultés éventuelles des enfants en début de CE2 et de sixième. Leur finalité « diagnostique » a été clairement rappelée.

Les résultats permettront en premier lieu au conseil de cycle 2 (G.S. - C.P. - CE 1) de prendre la mesure des compétences que les enfants ont pu construire pendant toute la durée de ce cycle. Leur analyse aidera à élaborer le projet de cycle et le projet d'école, ainsi que leur suivi. Elle contribuera également à informer les parents et à établir un dialogue serein. En cycle 3 (et particulièrement au CE2), l'étude de la nature des erreurs, ou des réponses partielles, indépendamment de tout jugement de valeur, permet de déterminer plus précisément sur quoi doit porter l'aide pédagogique. Il ne s'agit alors en aucun cas d'étiqueter les élèves, mais bien plutôt de voir comment conforter leurs réussites et remédier au mieux à leurs difficultés.

[1] Pour tous ces items ce sont les modalités de réussite 1 et 2 qui sont prises en compte.

FRANÇAIS - CE 2
COMPÉTENCES RETENUES POUR L'ÉVALUATION DE SEPTEMBRE 2000

SAVOIR LIRE **EN FIN DE CYCLE 2**	COMPRÉHENSION	COMPÉTENCES EN RECEPTION	1. Savoir utiliser une bibliothèque ou une B.C.D., repérer et identifier des ouvrages appartenant à des domaines textuels différents. 2. Distinguer des textes différents (récits, documents, consignes, poésies, etc.) en utilisant des indices extérieurs aux textes. 3. Comprendre et savoir appliquer les consignes courantes du travail scolaire. 4. Comprendre un texte et montrer qu'on l'a compris : • donner après lecture des informations ponctuelles contenues explicitement ou implicitement dans le texte ; • dans un récit, identifier les personnages et les retrouver, quels que soient les procédés utilisés (nom, pronom, périphrase, etc.) ; • construire la signification générale d'un texte simple en prenant en compte ses énoncés successifs. 5a. Reconstituer la chronologie des événements dans des textes de statuts variés (en s'appuyant, en particulier, sur les connaissances acquises dans les domaines des programmes de cycle 2 sous l'intitulé « Découverte du monde »). 5b. Se représenter les relations spatiales et les lieux évoqués dans des textes de statuts variés (en s'appuyant, en particulier, sur les connaissances acquises dans les domaines des programmes de cycle 2 sous l'intitulé « Découverte du monde »).
	OUTILS DE LA LANGUE	MAÎTRISE DES OUTILS DE LA LANGUE POUR LIRE	8. Repérer les usages typographiques courants et se situer dans l'espace graphique d'une page imprimée. 9. Reconnaître les mots écrits : • savoir reconnaître des mots écrits du vocabulaire courant ; • savoir déchiffrer des mots inconnus. 10. Pour mieux comprendre les mots d'un texte : • distinguer selon le contexte le sens particulier d'un mot ; • reconnaître des familles de mots ; • se servir d'un dictionnaire adapté. 14. Pour comprendre un texte, identifier : • les accords du verbe avec le sujet, de l'adjectif avec le nom, du nom avec le déterminant mettant en jeu le genre et le nombre ; • les temps et les marques temporelles qui organisent le texte ; • les divers indicateurs de rappel (pronoms et autres procédés) assurant la cohésion ; • les principaux mots de liaison (connecteurs).
SAVOIR ÉCRIRE EN **FIN DE CYCLE 2**		MAÎTRISE DES OUTILS DE LA LANGUE POUR ÉCRIRE	11. Copier un mot, une phrase, un texte, en respectant les exigences de présentation et en écrivant lisiblement. 12. Écrire sous la dictée des mots courants, de petites phrases ou de petits textes. 13. Transformer un texte en appliquant des règles simples.
	PRODUCTION DE TEXTES	COMPÉTENCES EN PRODUCTION	6. Savoir produire un écrit bref appartenant à un type de texte défini et dans une situation de communication déterminée en s'appuyant sur une consigne, une sollicitation, des documents de référence. 7. Savoir produire, de manière plus autonome, un texte cohérent dans le cadre d'une situation de communication déterminée.

Séquence 1	COMPRÉHENSION	25 minutes	5 exercices

Exercice	Durée	COMPÉTENCE ASSOCIÉE
1	5 min.	3. Comprendre et savoir appliquer les consignes courantes du travail scolaire.
2	4 min.	1. Savoir utiliser une bibliothèque ou une B.C.D., repérer et identifier des ouvrages appartenant à des domaines textuels différents.
3	4 min.	2. Distinguer des textes différents (récits, documents, consignes, poésies, etc.) en utilisant des indices extérieurs aux textes.
4	7 min.	4. Comprendre un texte et montrer qu'on l'a compris : • donner après lecture des informations ponctuelles contenues explicitement ou implicitement dans le texte ; • dans un récit, identifier les personnages et les retrouver, quels que soient les procédés utilisés (nom, pronom, périphrase, etc.) ; • construire la signification générale d'un texte simple en prenant en compte ses énoncés successifs.
5	5 min.	5. Reconstituer la chronologie des événements dans des textes de statuts variés (en s'appuyant, en particulier, sur les connaissances acquises dans les domaines des programmes de cycle 2 sous l'intitulé « Découverte du monde »).

La veille de la passation de la première séquence de français, dites aux élèves qu'ils auront besoin d'un crayon et d'une gomme.

Le jour de la passation, distribuez les cahiers et préparez les élèves à travailler comme vous le faites habituellement.
Demandez aux élèves d'écrire leur nom et leur prénom sur la couverture du cahier.

Dès qu'ils auront écrit ces renseignements, dites :
« Ouvrez vos cahiers à la page 2 et écoutez-moi. »
[Assurez-vous que tous les élèves sont bien à la bonne page avant de continuer.]

Prévenez-les qu'il y a plusieurs exercices et dites-leur de ne pas écrire dans la marge de droite.

Exercice 1

(Exercice 7 de 1999)[2]

Support d'activité vu	Consignes entendues

Compétence 3

Comprendre et savoir appliquer les consignes courantes du travail scolaire.

Activité

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

Consignes de passation

Dites aux élèves :
« Sur cette page, il y a un exercice en cinq parties.
Je vais vous dire ce qu'il faut faire.
Écoutez bien, je vous le dirai deux fois.
Mettez le doigt sur la première partie de l'exercice. »
[Vérifiez]
« Soulignez les mots qui commencent par la lettre « b ».
« Je vous le répète. »
[Répétez]
Laissez une minute.

« Mettez le doigt sur la deuxième partie de l'exercice. »
[Vérifiez]
« Mettez une croix entre le carré et l'étoile au-dessus de la ligne. »
[Répétez]
Laissez une minute.

« Mettez le doigt sur la troisième partie de l'exercice. »
[Vérifiez]
« Soulignez les mots qui se terminent par la lettre « a ». »
[Répétez]
Laissez une minute.

« Mettez le doigt sur la quatrième partie de l'exercice. »
[Vérifiez]
« Voici un exercice qui a été fait dans une classe.
Entourez la consigne qui a permis de faire cet exercice »
[Répétez]
Laissez une minute.

« Mettez le doigt sur la cinquième partie de l'exercice. »
[Vérifiez]
« Soulignez les mots qui commencent par la lettre « b » et se terminent par la lettre « a » »
[Répétez]
Laissez une minute. Après ce temps, demandez aux élèves de fermer leur cahier.
Allez aux consignes de passation de l'exercice suivant.

[2] Pour les résultats détaillés de cet exercice en septembre 1999, consulter : http://www.education.gouv.fr/dpd/ni.htm (annexes).

Commentaire

Cet exercice est simple. Il a un triple but :

- situé au début du dispositif, il permet de familiariser chaque élève avec le matériel et la situation d'évaluation ;
- ne comportant pas de difficultés en dehors de l'exécution des consignes, il permet de distinguer les élèves qui peuvent échouer dans la suite des épreuves parce qu'ils sont essentiellement gênés par ce problème ;
- présentant différents niveaux de complexité dans les consignes, il permet de repérer les aides spécifiques qui seront nécessaires (compréhension du lexique des consignes, compréhension de la structure d'une consigne simple, compréhension de la logique d'une consigne complexe).

Il est proposé sous deux formes, suivant que les consignes sont données à l'oral (exercice 1) ou à l'écrit (exercice 7).

Sous cette première présentation, il a pour but de vérifier que les élèves comprennent bien différents types de consignes données à l'oral. C'est en effet la situation la plus fréquemment utilisée au cycle 2 et encore au cycle 3. Il est important que le maître puisse comparer les performances des élèves suivant que la consigne est entendue (exercice 1) ou lue (exercice 7). En effet, il ne faudrait pas attribuer à des difficultés spécifiques de lecture des problèmes plus généraux de compréhension langagière ou conceptuelle qu'il convient de prendre en compte pour eux-mêmes. Pour pouvoir faire cette comparaison dans de bonnes conditions, le maître devra uniquement répéter la consigne sans la reformuler, contrairement à ce qui se pratique dans l'ordinaire de la classe.

Parmi les cinq items, deux ne demandent à traiter qu'un seul élément (*item 1* : initiale ; *item 3* : rime). L'*item 5* demande le traitement simultané de la première et de la dernière lettre. De la même manière, l'*item 2* demande de combiner deux informations pour effectuer la tâche. Enfin, l'*item 4* est certainement le moins simple. Il inverse en effet, la situation de classe habituelle puisqu'il demande aux élèves d'analyser la tâche exécutée pour retrouver la consigne et de manifester qu'ils l'ont retrouvée sous une forme imposée (« *entoure* »). De surcroît, ce type de situation est très rarement présent dans les manuels scolaires.

Par rapport à l'an dernier, l'ordre de passation des deux versions (orale et écrite) a été inversé de façon à apprécier les effets éventuels de la position de l'exercice dans le protocole.

Suggestions

La situation habituelle de classe est plutôt celle de la reformulation des consignes que celle de leur stricte répétition. Il est important que le maître puisse vérifier les performances des élèves dans l'une et dans l'autre situation. En effet, les situations de consignes données à l'oral constituent une aide qui réduit les écarts de performances entre enfants d'origines sociales différentes, à la fois parce qu'elles structurent le temps et parce qu'elles soulagent d'une lecture autonome. Le maître conscient de l'existence de ces paramètres pourra en jouer utilement.

Consignes de codage

Cinq prises d'information pour cet exercice :

1) Soulignez les mots qui commencent par la lettre « b » (case 1)

« bébé », « barbe », « bille » sont les seuls mots soulignés ..... code 1
Autres réponses ..... code 9
Absence de réponse..... code 0

2) Mettez une croix entre le carré et l'étoile, au dessus de la ligne. (case 2)

La croix est bien placée ..... code 1
Autres cas ..... code 9
Absence de réponse ..... code 0

3) Soulignez les mots qui se terminent par la lettre « a ». (case 3)

« cinéma », « villa », « papa » sont les seuls mots soulignés ..... code 1
Autres réponses ..... code 9
Absence de réponse ..... code 0

4) Entourez la consigne qui a permis de faire l'exercice. (case 4)

« Barre l'intrus dans chaque colonne » est entourée ..... code 1
La réponse attendue est repérée mais pas entourée ..... code 8 [3]
Autres réponses ..... code 9
Absence de réponse ..... code 0

5) Soulignez les mots qui commencent par « b » et se terminent par « a ». (case 5)

« baba », « bégonia », « boa » sont les seuls mots soulignés ..... code 1
Autres réponses ..... code 9
Absence de réponse ..... code 0

[3] Modalité de codage supplémentaire par rapport à 1999, devant permettre de mieux savoir ce qu'ont répondu les 9,9 % d'élèves qui ont proposé d'autres réponses à cet item.

Exercice 2

(Exercice 2 de 1999)[4]

Support d'activité vu	Consignes vues et entendues

Compétence 1

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

Activité

Apparier des couvertures de livres en fonction du titre et du nom de l'auteur.

Identifier quelques catégories de livres qui peuvent être utilisées pour ordonner une bibliothèque.

Consignes de passation

Dites aux élèves :

« Sur la page de gauche, vous voyez les photocopies des couvertures de sept livres. Elles ont chacune un numéro : 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7. »

[Chaque élève montre les couvertures - vérification]

« Sur la page de droite, l'exercice a deux parties.

Pour la première partie, vous devez écrire les numéros des couvertures des livres pour répondre aux questions. Je vous lis les deux questions :

Deux livres ont été écrits par le même auteur, lesquels ?

Deux livres ont le même titre, lesquels ?

Allez-y.

Donnez deux minutes, puis dites aux élèves :

« Pour la deuxième partie de l'exercice, lisez d'abord les réponses proposées, ensuite observez les livres de la page de gauche puis entourez les bonnes réponses. Allez-y. »

Donnez deux minutes, puis dites aux élèves :

« Passez maintenant à l'exercice suivant. »

Commentaire

PREMIÈRE PARTIE

Cette épreuve tente d'apprécier les compétences acquises par les élèves de cycle 2 dans l'usage et la manipulation des livres rassemblés dans le coin-lecture ou la BCD.

Les éléments à repérer (auteur, titre) sont couramment travaillés avec les enfants et la lecture balayage à effectuer est relativement simple.

DEUXIÈME PARTIE

Il s'agit d'amener les enfants à utiliser les appellations courantes des livres en prenant des indices sur les couvertures. Il s'agit également d'amener les enfants à anticiper le contenu d'un livre à partir de sa couverture.

Pour réussir, les élèves ne sont pas obligés de tout lire ni de tout comprendre. Ils doivent repérer rapidement quelques indices significatifs à partir de la couverture et faire les rapprochements demandés.

À cet âge, certains élèves ont des difficultés à différencier d'une part « auteur » et « illustrateur » (11 % des élèves faisaient cette confusion en 1999), d'autre part « albums » et « bande dessinées ». Il est vrai que le vocabulaire courant peut prêter à confusion (on dit par exemple : « un album de bandes dessinées ») et que les indices puisés sur la couverture ne sont pas toujours suffisants. En 1999, pour l'*item 9*, 46 % des élèves avaient choisi la réponse inexacte « bandes dessinées » alors que 31 %

[4] Pour les résultats détaillés de cet exercice en septembre 1999, consulter : http://www.education.gouv.fr/dpd/ni.htm (annexes).

avaient choisi la réponse attendue « album ». Néanmoins, il faut remarquer que cet item 9 ne défavorise pas les élèves de ZEP, ce qui peut sans doute être mis au crédit des familiarisations faites en classe. C'est peut-être aussi ce qui peut expliquer les résultats aux autres items, relativement bien réussis (de 69 % à 76 % de réussite).

Suggestions

Dès l'école maternelle et tout au long de l'école élémentaire, les élèves doivent être familiarisés avec la couverture des livres qu'ils utilisent.

Les activités de classement de livres peuvent prendre bien d'autres formes que celle proposée ici dans le cadre d'une évaluation. Le coin-lecture ou la bibliothèque-centre documentaire en sont les lieux privilégiés. Organiser le classement, remettre périodiquement en ordre les ouvrages, procéder aux acquisitions sont autant d'occasions d'examiner des livres et des textes pour se demander dans quelle catégorie ils peuvent être rangés. L'explicitation des critères conduit progressivement à une maîtrise des types d'écrits. Parallèlement, chaque lecture, chaque production écrite, peut comporter une rapide analyse du type de texte ou de discours concerné. Des exercices systématiques sur des documents se rapportant à un même thème permettent d'attirer l'attention sur les différences formelles existant entre les types de textes ou d'écrits.

Il n'est pas nécessaire de savoir lire et écrire pour commencer ces activités qui débutent dès l'école maternelle. Chaque démarche (lecture, classement de textes, écriture) s'appuie sur les autres et s'y réfère, afin que les élèves, en fin de cycle des approfondissements, soient capables de « ... réinvestir dans la production d'écrits les connaissances acquises quant aux caractéristiques des différents types de textes rencontrés en lecture » (Ministère de l'éducation nationale - Direction des écoles, *Les Cycles à l'école primaire*, C.N.D.P. - Hachette, 1991). Ces séquences sont complémentaires des autres activités de lecture.

Consignes de codage

Cinq prises d'information pour cet exercice :

Deux livres ont été écrits par le même auteur (case 6) :

Réponse exacte : **1** et **5** ..... code 1
Réponse erronée : 2 et 3 ..... code 8
Autres réponses..... code 9
Absence de réponse..... code 0

Deux livres ont le même titre (case 7) :

Réponse exacte : **4** et **6** ..... code 1
Autres réponses..... code 9
Absence de réponse..... code 0

Les livres 4 et 6 sont… (case 8) :

Réponse exacte : **des documentaires** ..... code 1
Réponse erronée : des albums..... code 8 [5]
Autres réponses..... code 9
Absence de réponse..... code 0

[5] Modalité de codage supplémentaire par rapport à 1999, devant permettre de mieux savoir ce qu'ont répondu les 24,7 % d'élèves qui ont proposé d'autres réponses à cet item.

Les livres 2 et 3 sont… (case 9) :

Réponse exacte : **des albums** ..... code 1
Réponse erronée : des bandes dessinées ..... code 8
Autres réponses..... code 9
Absence de réponse..... code 0

Le livre 7 est… (case 10) :

Réponse exacte : **un recueil de poèmes** ..... code 1
Autres réponses..... code 9
Absence de réponse..... code 0

Exercice 3

(Exercice 3 de 1999)[6]

Support d'activité vu	Consignes vues et entendues

Compétence 2

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

Activité

Reconnaître la nature d'un document donné (type d'écrit, type de texte, type de support), en s'appuyant sur des indices extérieurs au texte, c'est-à-dire extérieurs au message linguistique de ce texte.

Consignes de passation

Dites aux élèves :

« Sur la page de gauche vous voyez des couvertures de livres. »
[Montrez-les]

« Sur la page de droite, des pages qui ont été photocopiées dans ces mêmes livres. »
[Montrez-les]

« Sur ces deux pages vous voyez bien les cases blanches. »
[Montrez-les sur les deux pages]

Dans chaque case, il faut écrire la lettre qui correspond au livre :
***C** pour le livre de contes* ***D** pour le dictionnaire* ***P** pour le livre de poésie*
***R** pour le livre de recettes de cuisine* ***M** pour le manuel d'histoire et géographie »*

Donnez quatre minutes, puis dites aux élèves :

« Passez maintenant à l'exercice suivant. »

Commentaire

Il s'agit d'identifier des écrits à partir d'indices matériels (mise en page, typographie, présence d'illustrations ou de schémas, etc.) et textuels (rimes, définitions, abréviations, titres, etc.) sans qu'il soit nécessaire de les lire intégralement. Il s'agit ensuite de ranger ces écrits parmi les différentes catégories bibliographiques suggérées.

Pour pouvoir identifier des textes à partir d'indices variés, il faut avoir fait de nombreuses observations, répétées chaque fois qu'un texte nouveau est rencontré et lu.

Ces activités sont importantes parce qu'elles donnent à l'enfant de bonnes attitudes de lecteur. Elles lui permettent d'anticiper le contenu du texte et d'adapter ses stratégies de lecture au texte qu'il aborde.

On peut s'attendre à ce que la première partie de l'exercice soit bien réussie (85 % en 1999) dans la mesure où les indices directs (« dictionnaire », « contes », « histoire géographie ») ou indirects (« poèmes », « cuisine ») ainsi que les illustrations figurent explicitement sur les couvertures.

En revanche, identifier le type de livre à partir de l'une de ses pages peut se révéler plus difficile ; ainsi en 1999 alors que 16 % des élèves trouvent les cinq réponses attendues, 16 % ont confondu manuel et dictionnaire. Il est vrai que dans l'usage courant, en classe, dictionnaire et encyclopédie pour la jeunesse sont souvent interchangeables et les présentations des manuels et des encyclopédies peuvent être très proches.

[6] Pour les résultats détaillés de cet exercice en septembre 1999, consulter : http://www.education.gouv.fr/dpd/ni.htm (annexes).

Pour départager les niveaux de difficultés des enfants, on a séparé en deux items ce qui était réuni en un seul l'an dernier (cf. consignes de codages items 12 et 13).

Suggestions

On pourrait s'étonner de voir des épreuves portant sur l'identification d'objets « livres » considérées comme de bons indicateurs de la capacité de lecture des élèves. En fait, l'analyse des résultats antérieurs montrent qu'il existe une très forte corrélation entre la réussite globale aux évaluations de français et la réussite à ce type d'épreuves. Savoir discriminer des objets avant d'entrer dans leur lecture fait donc partie des savoir-faire des « bons élèves ». Il importe de multiplier dès le cycle 1 et tout au long du cycle 2 les moments pédagogiques pendant lesquels on constitue cette familiarité.

L'identification des textes peut être faite de façon systématique en organisant des exercices qui expliciteront les critères de classement.

Le classement de ces textes peut être organisé de façon continue : rangement des documents dans des classeurs ou cahiers, affichage, mise en ordre de la bibliothèque, observation des manuels, périodiques, journaux, ouvrages documentaires, contes et récits divers, etc.

En choisissant des textes qui se rapportent à un même thème, on attire l'attention sur les différences de forme qui existent entre les types de textes ou d'écrits (par exemple : conte, documentaire, poèmes sur le thème du loup, etc.). On peut ainsi débattre sur le support et la destination des documents proposés.

Consignes de codage

Trois prises d'information pour cet exercice :

Les cinq couvertures (page de gauche du livret) (case 11) :

Les cinq réponses sont exactes :
bonne association des couvertures et des lettres correspondantes (dictionnaire / D ; Mon premier livre de poèmes pour rire / P ; Mille ans de contes / C ; Les enfants font la cuisine / R ; Histoire géographie / M) ..... code 1
Autres réponses..... code 9
Absence de réponse..... code 0

Les trois premières pages intérieures (page de droite du livret) (case 12) :

Les trois réponses sont exactes :
bonne association des pages intérieures et des lettres correspondantes (Le roi des corbeaux / C ; Les cinq continents / M ; cuire / D) ..... code 1 [7]
Inversion dictionnaire (cuire / M) / Manuel (Les cinq continents / D) seulement ..... code 4
Autres réponses..... code 9
Absence de réponse..... code 0

Les deux dernières pages intérieures (page de droite du livret) (case 13) :

Les deux réponses sont exactes :
bonne association des pages intérieures et des lettres correspondantes (Tarte aux pommes / R ; Silence, on tourne / P) ..... code 1
Autres réponses..... code 9
Absence de réponse..... code 0

[7] Lorsque cet exercice a été proposé en 1999, un seul item recueillait les réponses des élèves en ce qui concerne les pages intérieures des livres. Cette année, l'item a été dédoublé pour mieux saisir les réponses des élèves et les difficultés éventuelles liées à tel ou tel type d'ouvrage spécifique.

Exercice 4

(Exercice 2 de 1995)[8]

Support d'activité vu	Consignes vues

Compétence 4

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

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

Activité

Lire un texte. Prélever une information ponctuelle. Déduire une information. Comprendre précisément le sens général d'un texte.

Consignes de passation

Dites aux élèves :

« En haut de la page, se trouve un texte. »
[Montrez-le.]

« Vous devez d'abord lire attentivement le texte tout entier. Quand vous l'aurez lu une première fois, lisez les questions et faites ce que l'on vous demande. Vous pouvez vous reporter au texte chaque fois que vous le souhaitez. Si vous ne savez pas répondre à une question, passez à la suivante. »

Donnez sept minutes, puis dites aux élèves :

« Tournez la page et passez maintenant à l'exercice suivant. »

Commentaire

Comprendre un texte, c'est se représenter mentalement celui-ci en tenant compte des différents éléments qu'il contient. Cela implique donc qu'au cours de sa lecture l'élève :

- prélève des informations ;
- mémorise ces informations ;
- les organise en les mettant en relation.

Pour cela, il aura dû être capable d'interpréter chaque phrase, de repérer les articulations qui les associent dans le texte (substituts du nom, connecteurs).

Lorsqu'on lui demande de répondre à des questions, il doit pouvoir selon leur nature :

- retrouver dans le texte les informations pertinentes ;
- les relier en fonction de la question posée ;
- interpréter les énoncés en effectuant toutes les transformations nécessaires pour retrouver les informations qui ne sont pas directement accessibles (dans une compréhension littérale) ;
- reconstituer ce qui est resté implicite dans l'écrit ;
- se donner une interprétation générale de chaque étape du texte et de sa globalité.

Cf. *Maîtrise de la langue à l'école élémentaire*, C.N.D.P. et Savoir Livre, 1992, pages 60-62.

Enfin, il ne faut pas oublier que la lecture de la question et son traitement constituent en eux-mêmes une première difficulté.

[8] Pour les résultats détaillés de l'exercice en septembre 1995, voir : Exercice 2 de 1995 dans *Les dossiers d'Éducation et Formations*, numéro 65, « Évaluation CE2-6ème Résultats nationaux - septembre 1995 », M.E.N.-D.E.P., mars 1996, pages 24-27.

Dans ce cas particulier, les questions permettent d'évaluer les différentes modalités de compréhension d'un texte narratif.

Les trois premiers items (14, 15, 16) ont pour but de vérifier différents aspects de la compréhension littérale du texte. On peut s'attendre à ce que les enfants ne soient pas déroutés par ce type de questions (en 1995, le taux d'absence de réponse était d'ailleurs très bas, inférieur à 3 %) et à ce que les résultats soient très bons (autour de 90 % cette année-là). Les *items 15* et *16* qui ont été les mieux réussis supposent pourtant des transformations linguistiques différentes (« Surtout Petit Gaston, le plus gourmand. » → « Petit Gaston est gourmand. » ; « Ils se dirigent droit vers les salades, qu'ils adorent. » → « La famille hérisson adore les salades. »). L'*item 14*, bien que demandant lui aussi une prise d'information directe pourra néanmoins être moins bien réussi (85 % en 1995) pour de multiples raisons : situation habituelle d'une échelle contre un mur ; méconnaissance pour certains du « cerisier » ; détail secondaire par rapport à l'ensemble du texte, etc.)

Les items suivants sont plus difficiles (les taux de réussite obtenus à ces items en 1995 en attestent, de 42 à 65 %). Ils supposent tous des traitements de l'information plus importants. Il n'est donc pas étonnant qu'en 1995 ils aient mis davantage en difficulté les élèves des ZEP.

Pour l'*item 17* (« Combien y a-t-il d'enfants dans cette famille de hérissons ? »), il s'agit d'une question ouverte dont on sait qu'elle est toujours plus difficile. De plus, la bonne réponse impose que l'équivalence lexicale « fils / enfant » soit parfaitement maîtrisée, dans ce contexte. En outre, la mention en tout début de texte de « cinq hérissons » peut fonctionner comme un piège. Ce faisceau d'hypothèses doit permettre d'interpréter les résultats obtenus, en 1995 (60 %).

L'*item 18* (« Petit Gaston a réussi / n'a pas réussi ») tend à vérifier la compréhension globale du texte. Les deux propositions que l'élève doit choisir en résument en effet le ressort narratif. Le choix doit être fait, chaque fois, entre la forme affirmative ou la forme négative d'un même énoncé. C'est là, pour beaucoup d'enfants, une tâche difficile qui relève d'un calcul logique délicat. Échouer à cet item ne signifie donc pas systématiquement que l'élève n'a pas compris le sens global du texte, mais en tous cas qu'il n'est pas parvenu à l'exprimer sous la forme de la conjonction d'une proposition affirmative et d'une proposition négative : « Petit Gaston a réussi à arriver en haut de l'échelle. » et « Petit Gaston n'a pas réussi à attraper les étoiles. » En 1995, c'était le cas d'un élève sur quatre.

L'*item 19* (« Quand la maman dit que le petit Gaston mangera un jour les étoiles... ») porte sur le sens d'une expression métaphorique, qui ne met pas en cause la compréhension globale du texte. En 1995, près de deux enfants sur trois ont montré qu'ils étaient capables d'en percevoir le sens.

Le dernier item (*item 20* : « Choisis la phrase qui raconte le mieux l'histoire… ») demande de choisir une phrase parmi quatre, qui résume l'ensemble du texte et non pas seulement son début. On peut s'attendre à ce que beaucoup d'enfants choisissent une réponse non contradictoire avec le texte même si elle est partielle (réponse : « C'est l'histoire d'une famille hérisson qui va manger des salades ») comme c'était le cas en 1995 (32 %), mais que davantage (42 % en 1995) soient capables de choisir celle qui raconte le mieux (« C'est l'histoire d'un petit hérisson qui croit qu'on peut manger des étoiles. »).

L'analyse des résultats de 1995 permet de voir que les filles, qui d'une manière générale sont plus performantes que les garçons, réussissent particulièrement mieux qu'eux les items 17 et 19 qui demandent un traitement plus exhaustif des informations.

Suggestions

Le texte présenté ici est un texte court mais qui offre une véritable unité et, surtout, une dynamique narrative. Ce sont des textes de ce type qui devraient être travaillés avec les enfants dès le cycle 2, afin qu'ils exercent leurs capacités de compréhension.

La lecture silencieuse suivie de questions ne saurait être une approche suffisante. Pour que l'enfant se dote de stratégies efficaces de compréhension, il est nécessaire que le maître le conduise à effectuer, au cours de sa lecture, de fréquentes reformulations ainsi que des synthèses partielles. Cf. *Maîtrise de la langue à l'école élémentaire*, C.N.D.P. et Savoir Livre, 1992, page 70.

La compréhension des textes complexes suppose un travail régulier et approfondi qui ne peut se limiter à la réitération d'évaluations par questionnaires. Ce travail peut être mené avec profit aussi bien sur des textes lus par le maître (compréhension orale) que sur des textes lus directement par

l'élève. Il doit mettre en jeu les différents niveaux de compréhension du texte : compréhension immédiate, compréhension inférentielle, compréhension de l'intention de l'auteur.
Le travail de la compréhension doit être mené d'une part au fur et à mesure de la progression du texte, et d'autre part globalement, sur le texte complet. La reformulation du texte (ou de parties du texte) par l'enfant (ou en groupe) est un excellent moyen de travailler la compréhension. Elle permet le repérage des aspects du texte non maîtrisés ou déformés.

Consignes de codage

Sept prises d'information pour cet exercice :

L'échelle est appuyée... (case 14) :

Réponse exacte : **à un cerisier**..... code 1
Autres réponses..... code 9
Absence de réponse..... code 0

Petit Gaston est... (case 15) :

Réponse exacte : **gourmand** ..... code 1
Autres réponses..... code 9
Absence de réponse..... code 0

La famille hérisson adore... (case 16) :

Réponse exacte : **les salades**..... code 1
Autres réponses..... code 9
Absence de réponse..... code 0

Combien y a-t-il d'enfants dans cette famille de hérissons ? (case 17) :

Réponse exacte : **trois** ou **3** (avec ou sans un substantif qui convient)..... code 1
Autres réponses..... code 9
Absence de réponse..... code 0

Petit Gaston a réussi / n'a pas réussi... (case 18) :

Réponse exacte : **a réussi à arriver en haut de l'échelle**
ET **n'a pas réussi à attraper les étoiles** ..... code 1
Autres réponses..... code 9
Absence de réponse..... code 0

Quand la maman dit que le petit Gaston mangera un jour les étoiles... (case 19) :

Réponse exacte : **elle veut dire qu'il est très, très gourmand** ..... code 1
Réponse : elle veut dire qu'il n'est pas très malin, car c'est impossible ..... code 5
Autres réponses..... code 9
Absence de réponse..... code 0

Choisis la phrase qui raconte le mieux l'histoire… (case 20) :

Réponse exacte : **C'est l'histoire d'un petit hérisson qui croit qu'on peut manger des étoiles**..... code 1
Réponse : C'est l'histoire d'une famille hérisson qui va manger des salades..... code 5
Autres réponses..... code 9
Absence de réponse..... code 0

Exercice 5

(Nouvel exercice 2000)

Support d'activité vu et entendu	Consignes vues

Compétence 5

Reconstituer la chronologie des événements dans des textes de statuts variés (en s'appuyant, en particulier, sur les connaissances acquises dans les domaines des programmes de cycle 2 sous l'intitulé « Découverte du monde »).

Activité

Après avoir entendu la lecture d'une petite lettre, choisir, parmi plusieurs propositions concernant la structuration du temps, celle qui convient (le texte reste sous les yeux de l'élève).

Consignes de passation

Dites aux élèves :

« Des élèves de CE2 sont partis en classe de nature. Ils écrivent à leurs correspondants. Je vais vous lire leur lettre. »

Lire la lettre en entier, d'une voix neutre, y compris l'entête, la date et la signature.
Ne pas donner d'indication particulière. Dites :

« Pour cet exercice, vous devez retrouver ce que les enfants ont fait chaque jour.
Relisez la lettre puis reliez par une flèche chaque phrase au jour correspondant.
Attention, il est possible que plusieurs flèches arrivent à la même case. Il est aussi possible que certaines cases n'aient pas de flèche. »

Donnez cinq minutes. Après ce temps, dites aux élèves :

« Fermez les cahiers. »

Ramassez tous les cahiers.

Commentaire

Cet exercice permet d'appréhender le degré de maîtrise des instruments utilisés dans la structuration du temps, dans un écrit :

- indicateurs temporels (hier, aujourd'hui, demain) ;
- repères chronologiques (les jours, les dates) ;
- valeurs des temps ;
- lexique de la temporalité (matin, journée, après-midi, jour, lever du jour, lendemain).

Dans la présentation de l'exercice, les temps de la lettre (présent, passé, futur) n'ont pas été repris, mais les actions ont été reformulées au présent pour un repérage strictement chronologique. En début de cycle 3, cette compétence est en cours d'acquisition et il est prévisible que l'exercice posera des problèmes aux élèves. Il sera donc un bon outil de diagnostic pour le maître.

Le code 8 de l'*item 25* permettra de repérer les élèves qui auront interprété « le lendemain » comme étant le lendemain de « mercredi » (cf. les deux items précédents) et omis de tenir compte des indications disponibles dans le troisième paragraphe de la lettre (« la randonnée des deux jours suivants »). D'autres motifs moins fréquents pourront justifier cette réponse erronée, on les repèrera auprès des élèves.

Suggestions

Le repérage dans le temps ne se fait pas seulement à partir d'un usage adéquat de la langue (en particulier, apprendre à distinguer hier / la veille ; demain / le lendemain ; etc.). La connaissance des divers systèmes du calendrier (année, jour, semaine, mois, etc.) est tout aussi nécessaire. Le passage du temps vécu à un temps objectif défini par des repères sociaux est toujours difficile pour l'enfant.

Apprendre à « parler le temps », apprendre à le représenter par des schémas (par exemple ici, reporter les événements sur un axe chronologique) font partie des apprentissages (objectifs transversaux de l'école). Dans ce but, Il est nécessaire de proposer des textes dans lesquels l'ordre d'apparition des faits décrits est tantôt le même, tantôt différent de l'ordre chronologique de leur réalisation.

C'est en multipliant les occasions, à l'oral comme à l'écrit, d'une réflexion sur l'ordre, la succession et la durée que l'élève sera capable :

- de se repérer dans ses lectures pour une meilleure compréhension ;
- de produire des écrits où la chronologie assure la lisibilité ;
- de situer des événements dans le temps historique.

Consignes de codage

Cinq prises d'information pour cet exercice :

a) Les élèves écrivent aux correspondants. (case 21)

Réponse exacte : « **mardi 14 mars** » ..... code 1
Autres réponses ..... code 9
Absence de réponse ..... code 0

b) Les élèves arrivent au centre. (case 22)

Réponse exacte : « **lundi 13 mars** » ..... code 1
Autres réponses ..... code 9
Absence de réponse ..... code 0

c) Les élèves passent la journée dans une ferme. (case 23)

Réponse exacte : « **mercredi 15 mars** » ..... code 1
Autres réponses ..... code 9
Absence de réponse ..... code 0

d) Les élèves assistent à la fabrication du fromage. (case 24)

Réponse exacte : « **mercredi 15 mars** » ..... code 1
Autres réponses..... code 9
Absence de réponse..... code 0

e) Le car vient chercher les élèves. (case 25)

Réponse exacte : « **samedi 18 mars** » ..... code 1
Réponse erronée : « jeudi 16 mars » ..... code 8
Autres réponses..... code 9
Absence de réponse..... code 0

Séquence 2	COMPRÉHENSION[9] OUTILS DE LA LANGUE	32 minutes	6 exercices

Exercice	Durée	COMPÉTENCE ASSOCIÉE
6	5 min.	5b. Se représenter les relations spatiales et les lieux évoqués dans des textes de statuts variés (en s'appuyant, en particulier, sur les connaissances acquises dans les domaines des programmes de cycle 2 sous l'intitulé « Découverte du monde »).
7	5 min.	3. Comprendre et savoir appliquer les consignes courantes du travail scolaire.
8	11 min.	4. Comprendre un texte et montrer qu'on l'a compris : • donner après lecture des informations ponctuelles contenues explicitement ou implicitement dans le texte ; • dans un récit, identifier les personnages et les retrouver, quels que soient les procédés utilisés (nom, pronom, périphrase, etc.) ; • construire la signification générale d'un texte simple en prenant en compte ses énoncés successifs.
9	4 min.	10. Pour mieux comprendre les mots d'un texte : • distinguer selon le contexte le sens particulier d'un mot ; • reconnaître des familles de mots ; • se servir d'un dictionnaire adapté.
10	4 min.	14. Pour comprendre un texte, identifier : • les accords du verbe avec le sujet, de l'adjectif avec le nom, du nom avec le déterminant mettant en jeu le genre et le nombre ; • les temps et les marques temporelles qui organisent le texte ; • les divers indicateurs de rappel (pronoms et autres procédés) assurant la cohésion ; • les principaux mots de liaison (connecteurs).
11	3 min.	10. Pour mieux comprendre les mots d'un texte : • distinguer selon le contexte le sens particulier d'un mot ; • reconnaître des familles de mots ; • se servir d'un dictionnaire adapté.

La veille de la passation de la deuxième séquence de français, dites aux élèves qu'ils auront besoin d'un crayon, d'un stylo noir, d'un stylo vert et d'une gomme.

Le jour de la passation, distribuez les cahiers.

Si des élèves étaient absents à la séquence précédente, distribuez-leur des cahiers vierges. Demandez-leur d'écrire leur nom et leur prénom sur la couverture du cahier.

Rappelez aux élèves de ne pas écrire dans la marge de droite.

Dites : *« Ouvrez vos cahiers à la page 11 et écoutez-moi. »*
[Assurez-vous que tous les élèves sont bien à la bonne page avant de continuer.]

[9] Les exercices de cette séquence alimentent le champ « Compréhension » (exercices 6 à 9) et le champ « Outils de la langue » (exercices 10 et 11).

Exercice 6

(Exercice 6 de 1999) [10]

Support d'activité vu et entendu	Consignes vues

Compétence 5b

Se représenter les relations spatiales et les lieux évoqués dans des textes de statuts variés (en s'appuyant, en particulier, sur les connaissances acquises dans les domaines des programmes de cycle 2 sous l'intitulé « Découverte du monde »).

Activité

Après avoir entendu la lecture d'un petit texte, choisir, parmi plusieurs propositions concernant la structuration de l'espace, celle qui convient (le texte reste sous les yeux de l'élève).

Consignes de passation

Dites aux élèves :

« Je vais vous lire le texte de votre cahier. »

Lisez le texte en entier, d'une voix neutre, sans insister sur les indicateurs spatiaux.
Ne donnez pas d'indication particulière. Dites :

« Vous devez répondre aux questions. »
[Faites-les repérer]

« Des réponses sont proposées.
Pour chaque question, une seule réponse est exacte ; entourez-la. »

Donnez cinq minutes. Après ce temps, dites aux élèves :

« Passez à l'exercice suivant. »

Commentaire

Cet exercice cherche à apprécier la capacité de l'élève à identifier dans un texte les marques spatiales. Il cherche aussi à vérifier si l'élève dispose du lexique de base permettant : d'une part, de décrire différents lieux, ici deux habitations : maison et château ; d'autre part, de caractériser des états ou des déplacements. La formulation des questions contraint les élèves à opérer une transformation lexicale ou syntaxique (exemple : « cent marches de pierre » pour « l'escalier »), afin qu'ils ne se limitent pas à prélever dans le texte les expressions employées, mais se réfèrent à l'image mentale construite à partir de la lecture.

On peut s'attendre à obtenir des résultats élevés à cet exercice, particulièrement aux trois premières questions qui portent sur le château, lieu d'habitation traditionnel des fantômes. On peut imaginer que c'est un thème familier qui permet aux enfants d'avoir une bonne représentation, a priori, de la situation. En 1999, 84 % des élèves avaient compris que la cave est bien dans le château (première question, *item 26*) ; 89 % que « cent marches de pierre » désigne bien un escalier (deuxième question, *item 27*) ; enfin, 83 % que cet escalier est situé au fond d'un couloir (troisième question, *item 28*).

Par contre, il semble plus difficile pour certains élèves de suivre le déplacement des fantômes vers un autre lieu (quatrième question, *item 29*), d'autant que l'information se situe à la toute fin du texte. Enfin, l'ambiguïté sur le mot « enfants » qui désigne aussi bien les fantômes que les occupants de la chambre de la maison n'est pas levée pour tous. En 1999, deux élèves sur trois seulement (67 %) ont répondu correctement. Un codage 8 supplémentaire permet cette année d'isoler la réponse erronée « à la cave » qui pourrait caractériser les élèves qui imaginent que « la chambre des enfants » désigne la chambre des petits fantômes.

[10] Pour les résultats détaillés de cet exercice en septembre 1999, consulter : http://www.education.gouv.fr/dpd/ni.htm (annexes).

Les réponses erronées peuvent provenir de la difficulté qu'éprouvent certains enfants pour élaborer une image mentale en adéquation avec le texte lu (la chambre des enfants n'est pas dans le château) ou pour renoncer à certaines représentations (par exemple, on entre toujours dans un château par un grand escalier).

Suggestions

On pourra faire porter les exercices sur la disposition spatiale des lieux ou des objets les uns par rapport aux autres (l'usage précis du vocabulaire et des petits mots relatifs à la spatialisation est alors déterminant) ou, encore, sur leur distribution par rapport au narrateur (ou à l'un des personnages du récit).

La bonne interprétation des descriptions suppose que l'élève ait pu construire des représentations claires de ce qu'il voit et des lieux dans lesquels il agit. Les descriptions verbales, le dessin, la schématisation, l'élaboration de plans sont des moyens pour structurer ces représentations. Réciproquement l'interprétation des images et des photos permet de vérifier que ces représentations sont solides. Différents domaines d'activités peuvent être ainsi explorés : parcours d'orientation, découverte de l'environnement proche ou exceptionnel (classe découverte), description des dispositifs et expériences scientifiques ou techniques, élaboration de règles de jeu organisant l'espace en éducation physique et sportive, etc.

D'une manière générale, la description doit être systématiquement travaillée chaque fois qu'un nouveau domaine de connaissances est abordé (histoire, géographie, littérature, etc.). Elle doit mettre en œuvre le vocabulaire spécifique de ce domaine (verbes d'état, de déplacements, lexique des lieux, etc.) ainsi que les différents indicateurs spatiaux.

Consignes de codage

Quatre prises d'information pour cet exercice :

a) Où vit la famille de fantômes ? (case 26)

Réponse exacte : « **dans un château** » ..... code 1
Autres réponses..... code 9
Absence de réponse..... code 0

b) Dans le vieux château, où mène l'escalier ? (case 27)

Réponse exacte : « **à une cave** » ..... code 1
Autres réponses ..... code 9
Absence de réponse ..... code 0

c) Dans le vieux château, où se trouve l'escalier ? (case 28)

Réponse exacte : « **au fond d'un couloir** » ..... code 1
Autres réponses ..... code 9
Absence de réponse ..... code 0

d) Dans la maison, la chambre des enfants se trouve… (case 29)

Réponse exacte : « **à l'étage** » ..... code 1
Réponse erronée : « **à la cave** »..... code 8 [11]
Autres réponses..... code 9
Absence de réponse..... code 0

[11] Modalité de codage supplémentaire par rapport à 1999, devant permettre de mieux spécifier les 28,8 % d'autres réponses à cet item.

Exercice 7

(Exercice 1 de 1999) [12]

Support d'activité vu	Consignes vues

Compétence 3

Comprendre et savoir appliquer les consignes courantes du travail scolaire.

Activité

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

Consignes de passation

Dites aux élèves :
« Sur cette page vous avez plusieurs exercices qui ressemblent à ceux que vous avez déjà vus. Attention, ce ne sont pas exactement les mêmes.
Avant de faire chaque exercice, lisez bien attentivement la consigne.
Faites exactement ce qu'on vous demande. »

Donnez cinq minutes. Après ce temps, dites aux élèves:
« Passez maintenant à l'exercice suivant. »

Commentaire

Cet exercice présenté avec des consignes orales dans l'exercice 1 est ici proposé avec des consignes écrites que l'enfant exécute à son rythme (cinq minutes pour l'ensemble) alors qu'à l'oral le maître donne une nouvelle consigne toutes les minutes. On teste donc à la fois la capacité de lecture des élèves et leur capacité à gérer leur travail de façon autonome.

La compréhension et le respect de consignes variées (par exemple, comment déceler dans une consigne le mot important, respecter des contraintes, prendre le temps de réfléchir, prendre le temps d'analyser une tâche avant de l'exécuter, prêter attention à la présentation, etc.) sont indispensables à tout travail autonome et ceci dans toutes les disciplines.

Pour éviter une simple redite de l'exercice 1 la présentation a été modifiée (modification de l'ordre des mots proposés, des choix à effectuer, etc.)

Cet exercice déjà présenté en 1999 sous ses deux formes (écrite puis orale) a montré des écarts importants sur plusieurs points :

- les absences de réponse sont beaucoup plus nombreuses avec des consignes écrites qu'avec des consignes orales (par exemple 12 % *versus* 1,1 % pour le dernier item) ;
- l'exercice est toujours mieux réussi à l'oral qu'à l'écrit avec des écarts variant de 2,3 % (premier item) à 24 % pour le cinquième item ;
- le pourcentage de réponses erronées est également toujours plus fort dans la version écrite, ces variations vont de 2,2 % au premier item jusqu'à 13 % pour le cinquième item ;
- les écarts de performances entre filles et garçons sont faibles ;
- le quatrième item, qui est celui que l'on rencontre le moins fréquemment dans les activités scolaires habituelles, est celui qui marque le plus les différences de performances entre les élèves scolarisés en zone d'éducation prioritaire (ZEP) (45 % le réussissent) et les autres élèves (69 % le réussissent). Ce même item en présentation orale de la consigne montre un écart sensiblement moindre (76 % et 87 % respectivement).

[12] Pour les résultats détaillés de cet exercice en septembre 1999, consulter : http://www.education.gouv.fr/dpd/ni.htm (annexes).

Suggestions

En fonction des performances constatées (écart entre consignes lues ou entendues), le maître proposera alternativement les deux situations et le cas échéant un suivi plus individualisé. Tous les élèves doivent parvenir en fin de cycle 3 à comprendre les consignes et à les lire seuls.

La compréhension des consignes écrites est absolument nécessaire à l'élève.
Les principales consignes doivent être fréquemment travaillées. Toute nouvelle consigne doit faire l'objet d'un apprentissage spécifique.

Pour les élèves ayant des difficultés à lire seuls des consignes, on pourra proposer de :

- leur faire reformuler oralement la consigne ;
- leur faire fabriquer des consignes dans des situations diverses avec, comme première validation, l'exécution de ces consignes par des camarades ;
- leur faire retrouver les consignes d'exercices déjà exécutés ;
- constituer des récapitulatifs méthodologiques (qui pourraient éventuellement être affichés dans la salle) en relation avec les activités de la classe.

Notons enfin qu'un des points importants de la réussite tient certainement aussi à la capacité des élèves à enchaîner plusieurs consignes écrites sans relance magistrale.

Consignes de codage

Cinq prises d'information pour cet exercice :

1) Souligne les mots qui commencent par la lettre « b ». (case 30)

« barbe », « bille », « bébé » sont les seuls mots soulignés ..... code 1
Autres réponses ..... code 9
Absence de réponse..... code 0

2) Mets une croix entre le carré et le triangle, au dessus de la ligne. (case 31)

La croix est bien placée ..... code 1
Autres cas ..... code 9
Absence de réponse..... code 0

3) Souligne les mots qui se terminent par la lettre « a ». (case 32)

« villa », « papa », « cinéma » sont les seuls mots soulignés ..... code 1
Autres réponses..... code 9
Absence de réponse..... code 0

4) Entoure la consigne qui a permis de faire l'exercice. (case 33)

La réponse « Barre l'intrus dans chaque colonne » est entourée ..... code 1
Autres réponses..... code 9
Absence de réponse..... code 0

5) Souligne les mots qui commencent par « b » et se terminent par « a ». (case 34)

« bégonia », « baba », « boa » sont les seuls mots soulignés ..... code 1
« bégonia », « baba », « balle », « boa » sont les seuls mots soulignés..... code 8 [13]
Autres réponses ..... code 9
Absence de réponse..... code 0

[13] Modalité de codage supplémentaire par rapport à 1999, devant permettre de mieux savoir ce qu'ont répondu les 21,5 % d'élèves qui ont proposé une autre réponse.

Exercice 8

(Nouvel exercice de 2000) [14]

Support d'activité entendu	Consignes vues et entendues

Compétence 4

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

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

Activité

Répondre à des questions portant sur un texte narratif, lu à deux reprises par le maître.
Se corriger après la deuxième lecture.

Consignes de passation

Pour cette épreuve, les enfants vont devoir utiliser deux stylos de couleurs différentes (par exemple un noir et un vert). Annoncez-le sans faire ouvrir les cahiers et veillez à ce que chacun ait bien devant lui les deux stylos dont il aura besoin durant l'épreuve.

Dites aux élèves :

« Je vais vous lire une histoire. Il vous faudra ensuite répondre à des questions. Quand vous aurez fini, je lirai à nouveau l'histoire et vous pourrez relire vos réponses, ajouter quelque chose ou barrer et corriger si vous le souhaitez. »

Lisez une fois le texte suivant :

LA CASE DE TULMAC

Tulmac est une petite fille qui habite dans un village du Mexique.
Veux-tu connaître le village de Tulmac ? Imagine une route qui traverse une épaisse forêt aux arbres immenses. Dans une clairière, sont groupées de curieuses maisons : des cases.
Les toits de ces cases sont couverts de feuilles de palmiers. Les murs sont faits de minces troncs d'arbres. Ils sont percés de deux grandes ouvertures qui se font face, mais il n'y a ni porte ni fenêtre.
— Pourquoi n'y a-t-il ni porte ni fenêtre ?
— C'est qu'il fait très chaud dans le pays de Tulmac. Il fait si chaud qu'il serait impossible d'y vivre dans une maison fermée.
Dans le pays de Tulmac, on ne dort pas dans des lits, mais dans des hamacs. Tous les hamacs de la famille sont suspendus à des poutres, entre les deux ouvertures.
La nuit, un léger courant d'air passe d'une ouverture à l'autre et rafraîchit les dormeurs.
Tulmac trouve très agréable de dormir bercée dans son hamac. Là, elle ne craint rien, ni les énormes fourmis rouges qui piquent si fort, ni les serpents dont la morsure est mortelle. Quelle tranquillité !
Tulmac et sa famille vivent dehors toute la journée. Tous s'abritent du soleil brûlant sous un auvent, couvert lui aussi de feuilles de palmiers. Sous cet auvent sont disposés une table et des tabourets de bois. Tulmac, ses parents, ses frères et ses sœurs s'y retrouvent à l'heure des repas.
Quand la maman de Tulmac prépare une bonne soupe de haricots rouges et des galettes de maïs, les enfants se régalent.

D'après « Au Mexique », tiré de *Chante-Matin* , Ed. de l'École, 1990.

[14] Cet exercice a été proposé lors de l'évaluation de septembre 1998 sous une forme différente : le support d'activité n'était pas entendu, mais seulement vu. Pour les résultats détaillés de la version de l'exercice cette année-là, voir : Exercice 4 de 1998 dans *Les Dossiers*, numéro 111, « Évaluations CE2-6ème Repères nationaux - septembre 1998 », M.E.N.-D.P.D., août 1999, pages 30-33.

Dites aux élèves :

« Ouvrez vos cahiers à la page 14 et suivez avec moi, sans écrire pour l'instant.
Je vous lis les cinq questions.

1. Dans quel pays se trouve le village de Tulmac ?

2. Comment appelle-t-on une maison comme celle de Tulmac ? une hutte ; une ferme ; une case ; une cabane ; un hamac. Il faudra entourer la bonne réponse.

3. Le pays de Tulmac est un pays : désertique ; froid ; chaud ; humide. Il faudra entourer la bonne réponse.

4. Dans quoi dort la petite fille ?

5. Quand Tulmac dort dans son hamac, elle ne craint ni les fourmis, ni les serpents. Expliquez pourquoi?

Vous pouvez maintenant répondre à ces questions avec votre stylo à bille noir. »

Laissez sept minutes, puis dites :

« Maintenant, je vais lire le texte à nouveau, écoutez bien. »

Quand votre deuxième lecture est achevée dites aux enfants :

« Prenez le stylo à bille vert. Relisez vos réponses, ajoutez, barrez, faites toutes les corrections que vous voulez. »

Laissez quatre minutes, puis dites :

« Passez à l'exercice suivant. »

Commentaire

Il s'agit d'un exercice qui devrait permettre :

- d'apprécier la compréhension orale d'un texte lu par le maître ;
- de vérifier si l'enfant est capable de revenir sur ses réponses pour les compléter ou les modifier après une seconde écoute ;
- de comparer la compréhension obtenue avec deux stratégies d'écoute différentes (l'une avant, l'autre après questionnaire).

Dans ce type d'exercice, l'enfant doit construire une représentation cohérente et précise de la situation. Quand il répond à une question, c'est à cette représentation qu'il se réfère sans pouvoir recourir au texte lu.

Le texte est plutôt de type informatif. Il ressemble aux documentaires, fréquemment mis à disposition des élèves les plus jeunes, qui utilisent la narration et le dialogue pour transmettre l'information. Certaines informations ne sont pas forcément familières à l'enfant (Mexique, case, hamac, etc.).

Plus un texte contient d'informations et plus il est nécessaire d'y revenir pour en réduire l'incertitude. L'exercice cherche donc aussi à apprécier la capacité qu'a l'enfant de reprendre un premier travail pour l'améliorer. Les élèves ayant obtenu le code 2 (réussite après la seconde lecture) sont arrivés aux mêmes résultats que ceux ayant obtenu le code 1 (réussite après la première lecture) ; leur seconde écoute a pu être guidée par la connaissance préalable des questions.

Le texte a déjà été proposé en 1998 pour évaluer la compréhension en lecture silencieuse. Dans ce contexte particulier les résultats étaient les suivants : *item 35* - 86 % ; *item 36* - 67 % ; *item 37* - 89 % ; *item 38* - 86 % ; *item 39* - 27 %.

Les items 35 et 36 demandent aux élèves d'avoir retenu les informations explicitement données au début du texte et qui définissent son cadre. La difficulté à l'*item 35* (« Dans quel pays se trouve le village de Tulmac ? ») réside non seulement dans la mémorisation de l'information mais aussi dans l'écriture du mot « Mexique ». Dans l'*item 36* (« Comment appelle-t-on une maison comme celle de Tulmac ? »), il s'agit de retrouver le terme technique défini par le texte. Le choix du mot « hamac » (code 8) peut signifier que l'élève ne connaît pas le terme et peut croire qu'il s'agit d'une maison malgré toutes les informations données dans la suite du texte qui rendent cette hypothèse impossible.

L'information permettant de répondre correctement à l'*item 37* « Le pays de Tulmac est un pays... » est donnée dans le texte de manière explicite (il fait très chaud dans le pays de Tulmac), mais aussi par de très nombreux indices secondaires. On peut donc imaginer que le bon score de 1998 pour la version écrite se retrouvera pour cette version orale.

Comme pour l'*item 35*, la réussite à l'*item 38* (« Dans quoi dort la petite fille ? ») suppose la mémorisation d'une information donnée directement dans le texte et son écriture. D'autre part, l'insistance du questionnaire sur le thème du « hamac » favorise évidemment la mémorisation.

L'*item 39* demande une inférence complexe mettant en jeu plusieurs informations (« Tous les hamacs sont suspendus », « Là, elle ne craint rien ») et supposant une très bonne représentation spatiale de la situation décrite au milieu du texte. En version écrite, en 1998, plus d'un enfant sur quatre parvenait à formuler une bonne réponse, mais presque autant n'en proposait aucune. Un certain nombre d'enfants se contentaient de répondre : « Parce qu'elle dort dans un hamac. » ou « Parce qu'elle est en sécurité. », sans chercher à expliquer le lien de causalité entre la hauteur et la sécurité. Il a paru nécessaire de coder par une modalité particulière (code 3) les réponses de ce type qui ne sont pas erronées mais néanmoins incomplètes.

Suggestions

La compréhension d'un texte entendu suppose que l'auditeur s'en constitue une bonne représentation en gardant en mémoire les éléments importants du texte reliés entre eux. En effet, contrairement à ce qui se passe à l'écrit, l'auditeur ne peut pas revenir en arrière et ne peut pas faire varier sa vitesse de lecture. Pour entraîner cette capacité d'écoute, il est nécessaire en classe que le maître interrompe régulièrement son oralisation du texte et demande aux enfants une reformulation ou un résumé. Ces interruptions doivent s'appuyer sur la structure du texte et sur sa complexité. La lecture d'albums est particulièrement propice à ce travail en cycles 1 et 2. En cycle 3, les petites nouvelles, les textes à épisodes peuvent constituer une seconde étape. Ce travail qui vaut pour l'oralisation des textes vaut aussi pour l'oral au sens strict lorsqu'il est nécessaire de faire le point régulièrement (entretien, visite, interview, etc.)

Dans les classes, on pourra s'inspirer de ce type d'exercice pour apprendre aux enfants que l'inconnu se réduit progressivement par lectures successives et on montrera comment, d'une lecture à l'autre, la compréhension progresse. Ceci trouvera particulièrement à s'illustrer en mathématiques lors de la lecture des énoncés de problèmes et dans les différents domaines de « Découverte du monde ».

Dans la conduite des activités, il est bien entendu important que le maître tienne compte des rythmes de chacun en matière de traitement de l'information.

Consignes de codage

Cinq prises d'information pour cet exercice :

1. Dans quel pays se trouve le village de Tulmac ? (case 35)

Réponse attendue <u>dès la première lecture :</u> « Au Mexique »
(quelle que soit l'orthographe) ..... code 1
Réponse attendue obtenue <u>après la deuxième lecture</u> ..... code 2
Autres cas ..... code 9
Absence de réponse ..... code 0

2. Comment appelle-t-on une maison comme celle de Tulmac ? (case 36)

Réponse attendue dès la première lecture : « Une case » ..... code 1
Réponse attendue obtenue après la deuxième lecture ..... code 2
Réponse erronée : Un hamac ..... code 8
Autres réponses ..... code 9
Absence de réponse ..... code 0

3. Le pays de Tulmac est un pays... (case 37)

Réponse attendue dès la première lecture : « chaud » ..... code 1
Réponse attendue obtenue après la deuxième lecture ..... code 2
Autres réponses ..... code 9
Absence de réponse ..... code 0

4. Dans quoi dort la petite fille ? (case 38)

Réponse attendue dès la première lecture :
« Dans un hamac / Hamac » ..... code 1
Réponse attendue obtenue après la deuxième lecture ..... code 2
Autres réponses ..... code 9
Absence de réponse ..... code 0

5. ... elle ne craint ni les fourmis, ni les serpents. Pourquoi ? (case 39)

Réponse attendue dès la première lecture : Toute réponse évoquant
que le hamac est suspendu, en hauteur, ne touche pas le sol, etc. ..... code 1
Réponse attendue obtenue après la deuxième lecture ..... code 2
Toute réponse évoquant seulement la sécurité
(par exemple : elle se sent en sécurité ; elle est protégée ; etc.) ..... code 3
Autres réponses ..... code 9
Absence de réponse ..... code 0

Exercice 9

(Exercice 9 de 1999) [15]

Support d'activité vu	Consignes vues et entendues

Compétence 10

Pour mieux comprendre les mots d'un texte :

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

Activité

Distinguer selon le contexte le sens particulier d'un mot.

Consignes de passation

Demandez aux élèves de lire le texte encadré.
[Laissez-leur le temps nécessaire]

Dites ensuite :

« *Dans le texte que vous venez de lire, il y a quatre mots soulignés.* »
[Faites-les citer]

« Chacun de ces mots peut vouloir dire des choses différentes ; cela dépend du texte.
Sous le texte, vous retrouvez ces mots ; pour chacun de ces mots, quatre explications sont proposées. »

« Nous allons faire l'exemple ensemble. Je vous lis les quatre définitions du mot « fût ».
Bois sur lequel est monté un canon.
Partie d'une colonne située entre la base et le chapiteau.
Partie droite et sans branche d'un tronc d'arbre.
Tonneau.
Toutes ces définitions sont justes, mais une seule correspond au sens du mot « fût » employé dans le texte. C'est, « partie droite et sans branche d'un tronc d'arbre *». Mettez une croix dans la case qui correspond. »*

« Maintenant, faites la même chose pour les trois autres mots. »

Laissez quatre minutes. Après ce temps, dites :

« Passez maintenant à l'exercice suivant. »

Commentaire

L'exercice consiste à associer un mot isolé à sa définition dans le contexte donné.
Cet exercice comporte deux tâches de compréhension :

- accéder au sens des mots soulignés dans ce texte ;
- saisir la signification des différentes définitions dont la formulation est inhabituelle et d'accès difficile pour les élèves (mots abstraits, mots génériques, etc.).

On peut s'attendre à des résultats moyens, car le texte aborde un thème peu familier pour la majorité des élèves. Il est de structure complexe (phrases longues avec incises notamment) et il nécessite un effort de mémorisation.

Toutefois en 1999, 67 % des élèves donnent la réponse exacte à l'*item 40* (« Courant : Force qui entraîne l'eau dans un sens. »), alors que la proposition « Électricité qui passe dans les câbles. » qui correspond à un usage plus fréquent du mot n'a attiré que 17 % des élèves.

[15] Pour les résultats détaillés de cet exercice en septembre 1999, consulter : http://www.education.gouv.fr/dpd/ni.htm (annexes).

Toujours en 1999, plus d'un élève sur deux (55 %) a répondu correctement à l'*item 41* (« bois »).

L'item 42, le plus difficile, demande d'associer le mot « traité » à la définition « transformé » qui lui correspond dans le contexte. 44 % des élèves y parviennent en 1999.

Suggestions

Certains élèves, souvent les plus rapides, mettent en œuvre des stratégies efficaces. Ayant déjà compris le texte dans sa globalité, ils sont en mesure de faire d'emblée le choix des définitions (certains reviennent au texte pour vérifier, d'autres, non). Certains élèves plus lents peinent à lire les définitions et prennent beaucoup de temps ensuite à revenir au contexte pour établir des relations. En termes de procédure, ils sont sur la bonne voie. D'autres ne perçoivent pas le sens de l'exercice ou comprennent difficilement le texte ou les définitions données. Un échange des pratiques au sein de la classe peut permettre aux élèves de prendre conscience de la diversité et de l'efficacité des cheminements possibles.

Souvent la définition donnée par un dictionnaire est plus difficile à comprendre que le mot lui-même éclairé par un exemple. Il est néanmoins nécessaire d'habituer les élèves à ce genre de formulations, tant en situation de lecteur qu'en situation de producteur. En particulier, il peut être utile d'entraîner le passage d'une phrase verbale (« Un bois est un espace couvert d'arbres. ») à une phrase nominale (« bois : espace couvert d'arbres »). Tous les domaines disciplinaires peuvent nourrir cette construction.

Consignes de codage

Trois prises d'information pour cet exercice :

courant (case 40) :

Réponse exacte : « **Force qui entraîne l'eau dans un sens** » ..... code 1
« Électricité qui passe dans les câbles » ..... code 8
Autres cas ..... code 9
Absence de réponse ..... code 0

bois (case 41) :

Réponse exacte : « **Matière dont est fait un arbre** » ..... code 1
Autres réponses..... code 9
Absence de réponse..... code 0

traité (case 42) :

Réponse exacte : « **Transformé** »..... code 1
« Insulté » ..... code 8
Autres réponses..... code 9
Absence de réponse..... code 0

Exercice 10

(Exercice 10 modifié de 1999) [16]

Support d'activité vu	Consignes vues

Compétence 14

Pour comprendre un texte, identifier :

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

Activité

Comprendre un petit message en s'appuyant sur les indices syntaxiques et morpho-syntaxiques.

Consignes de passation

Dites aux élèves :

« Julie a trouvé un petit mot sur la table.
Lisez ce petit mot très attentivement. »
[Laissez du temps pour que les élèves lisent le petit mot.]

« Vous devez maintenant répondre aux questions en vous aidant du texte du petit mot.
Vous avez quatre minutes. »

Laissez quatre minutes. Après ce temps, dites aux élèves de passer à l'exercice suivant.

Commentaire

Le message contenu dans le petit mot peut être facile à comprendre dans une situation réelle. Il devient très complexe pour des enfants qui n'ont aucune idée de la composition de cette famille. Le petit mot adressé à Julie, (la première personne qui rentre à la maison) lui demande de transmettre un message à Dominique (la deuxième personne qui rentre à la maison). Pour se représenter de façon claire la situation évoquée, il est nécessaire de saisir qui écrit, à qui et pourquoi. Il faut aussi saisir l'ordre dans lequel devront se dérouler les événements.

Une représentation complète de la situation exige que l'enfant soit capable de se servir des indices du féminin pour identifier que Dominique est une fille. Certains bons lecteurs auront fait cette inférence. Pour beaucoup d'enfants, à ce niveau, ce sont les questions posées qui serviront de déclencheurs pour la recherche. C'est donc une activité difficile qui implique une représentation mentale de la situation, un repérage d'indices syntaxiques et une connaissance des marques du féminin et du pluriel.

Le repérage des indices syntaxiques et morphosyntaxiques (nature des mots, terminaisons des verbes, marques du pluriel ou du féminin, ordre des mots, etc.) ne sert pas seulement à effectuer des exercices d'orthographe. Ces indices sont aussi utilisés par le lecteur, en parallèle avec les indices sémantiques, pour lire le texte.

L'*item 44* (« Qui a pu signer ce message ? ») devrait être un peu mieux réussi que l'*item 45* (« Dominique : Est-ce un garçon ou une fille ? »), dans la mesure où les marques du pluriel (*nous* et la terminaison verbale *-ons*) sont plus facilement identifiables que la marque du participe passé au féminin (en 1999, respectivement 45 % et 20 % de réussite, dans une épreuve présentée différemment).

16 Plusieurs aménagements ont été apportés à cet exercice par rapport à la version de 1999 : deux questions ont été supprimées ; le prénom Claude a été remplacé par le prénom exclusivement féminin Julie ; les items 44 et 45 ont été intervertis. Pour les résultats détaillés de la version de septembre 1999, consulter : http://www.education.gouv.fr/dpd/ni.htm (annexes).

En outre, parmi les réponses proposées dans le QCM, une seule est au pluriel. Toutefois, dans la vie quotidienne, ce type d'écrit est signé la plupart du temps par un seul des deux parents. Cela peut faire obstacle à une représentation précise de la situation proposée dans ce texte. L'attention doit être attirée sur le fait que dans le codage, deux types de réponses sont acceptées pour l'*item 44*. La première « Papa et Maman »ou « Papa » ET « Maman » (code 1) est celle qui correspond aux indices syntaxiques du texte. Elle prouve donc que l'enfant les a repérés. La deuxième réponse « Papa » ou « Maman » (code 2, 11 % des élèves en 1999) renvoie à un usage courant de ce type d'écrit dans la vie quotidienne : seul le rédacteur (papa ou maman) signe le texte qui a été écrit au nom des deux personnes et donc rédigé au pluriel.

Suggestions

Pour bien comprendre un texte, il ne suffit pas d'en reconnaître le vocabulaire, il faut aussi retrouver la structure syntaxique des phrases et des paragraphes. Il est rare que les indices permettant de la retrouver soient aussi limités que dans cette épreuve. En général, ils sont redondants et les élèves les repèrent facilement. Toutefois, les enfants n'y sont pas toujours sensibles et cela peut produire de nombreuses erreurs de lecture. Il faut donc que le maître attire sans cesse l'attention sur ces indices dans le cours même de la lecture. Par ailleurs, des exercices spécifiques semblables à celui proposé ici peuvent permettre de travailler de manière plus systématique chacun des types d'indices mis en jeu : les marques du féminin et du pluriel sur les groupes nominaux et verbaux, les temps des verbes, la pronominalisation, les connecteurs, etc.

On peut faire l'hypothèse que le travail orthographique sur les marques du pluriel sera renforcé par un travail similaire en lecture et réciproquement. On peut aussi proposer dans le même esprit des exercices de puzzles de textes où les indices sémantiques ne permettent pas à eux seuls de reconstituer l'énoncé et imposent donc de repérer les marques morpho-sémantiques.

Consignes de codage

Trois prises d'information pour cet exercice :

1) À qui ce petit mot est-il adressé ? (case 43)

La réponse **« à Julie »** est entourée ..... code 1
Autres réponses ..... code 9
Absence de réponse ..... code 0

2) Qui a pu signer ce message ? (case 44)

La réponse **« Papa et Maman »** est entourée ..... code 1
La réponse **« Papa** » et la réponse **« Maman »** sont entourées
OU ENCORE une seule de ces deux réponses est entourée ..... code 2
Autres réponses ..... code 9
Absence de réponse ..... code 0

3) Dominique : est-ce un garçon ou une fille ? Quel mot te le montre ? (case 45)

Une fille. Le mot **« rentrée »** et le mot **« prêtes »** sont donnés
OU ENCORE une seule de ces deux réponses est donnée ..... code 1
Autres réponses ..... code 9
Absence de réponse ..... code 0

Exercice11

(1ère partie : exercice 9 de 1997, 10 de 1995) [17]
(2ème et 3ème parties : exercice 11 de 1999)

Support d'activité vu et entendu	Consignes vues et entendues

Compétence 9

Reconnaître les mots écrits :

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

Activité

Choisir parmi plusieurs mots écrits celui qui ne contient pas le même son que les autres.
Reconnaître rapidement parmi six mots, un mot courant lu par l'enseignant.
Reconnaître, dans une liste de mots proches visuellement, un mot rare lu par le maître.

Consignes de passation

Dites aux élèves :

« Cet exercice est en trois parties.

Pour la première partie, dans chaque colonne, il y a une série de mots. Tous les mots de la même colonne contiennent le même son, sauf un. Pour chaque série de mots, vous devez trouver l'intrus et le barrer. »

« Regardez l'exemple. [Copiez la série exemple au tableau, puis lisez-la]. *Tous les mots contiennent le son* [ɛ̃] *sauf « viande », il faut donc barrer le mot « viande ». Faites-le sur votre cahier. »*

« Regardez la série 1. »
[Vérifiez qu'elle est bien repérée]

Tous les mots contiennent le son [ɑ̃] *sauf un, barrez l'intrus. »*

Laissez 20 secondes.

Répétez la même consigne pour les séries restantes en laissant 20 secondes chaque fois :

série 2 → son [ɛ̃] série 3 → son [ɛ] ou [e] série 4 → son [wɛ̃] série 5→ son [wa]

Dites aux élèves :

« Attention, nous passons à la deuxième partie. Mettez le doigt sur le rectangle numéro 6. »
[Vérifiez]

« Je vais vous lire de petites phrases. Il faudra cocher le plus vite possible le mot que je vous indiquerai. »

Lisez la phrase complète :

« 6. Il s'est blessé en tombant de l'échelle. »

Puis dites aux élèves :

« Cochez l'échelle. *»*

Laissez six secondes pour le repérage du mot.
Ne relisez pas ; n'accordez pas de temps supplémentaire.

[17] Pour les résultats détaillés de la première partie de cet exercice en 1995 voir : Exercice 10 de 1995 dans *les dossiers d'Éducation & Formations*, numéro 65, « Évaluation CE2 - 6ème Résultats nationaux - septembre 1995 », M.E.N.-D.E.P., mars 1996, pages 43-45. Pour 1997, voir : Exercice 9 de 1997 dans *Les Dossiers d'Éducation & Formations*, numéro 100, « Évaluations CE2 - 6ème Repères nationaux - septembre 1997 », M.E.N.-D.P.D., juin 1998, pages 44-46.

« 7. Pour connaître le prix, il faut regarder l'étiquette. »
« Cochez l'étiquette*. »*

Laissez six secondes pour le repérage du mot.

« 8. Dès qu'il pleut, il sort de sa cachette. C'est l'escargot. »
« Cochez l'escargot*. »*

Laissez six secondes pour le repérage du mot.

« 9. Claude porte un masque qui lui cache le visage. »
« Cochez le visage*. »*

Laissez six secondes pour le repérage du mot. Dites aux élèves :

« Attention, nous passons maintenant à la troisième partie de l'exercice. Mettez le doigt sur le rectangle numéro 10. »
[Vérifiez]

« Vous voyez trois séries de mots.
Pour chaque série je vais lire un mot. Il faut le retrouver et l'entourer.
Série 10. Entourez le mot diagnostic*. »*

Laissez douze secondes.

Série 11. Entourez le mot théorème*. »*

Laissez douze secondes.

Série 12. Entourez le mot hydrophile*. »*

Laissez douze secondes. Dites aux élèves :

« Fermez les cahiers. »

Ramassez tous les cahiers.

Commentaire

PREMIÈRE PARTIE (1 À 5)

Il s'agit, dans la première partie de l'exercice, de choisir parmi plusieurs mots écrits celui qui ne contient pas le même son que les autres. Cela suppose que l'élève soit capable de reconnaître un mot courant et d'en évoquer mentalement l'image sonore. Ce sont les élèves qui reconnaissent automatiquement les mots qui peuvent réussir le plus facilement. Ceux qui sont obligés de déchiffrer courent davantage le risque de faire une erreur (lire [**ɑ̃**] dans *can*e, [**ɛ̃**] dans *jardin*ier, etc.).

On peut s'attendre à ce que cet exercice soit réussi, (en 1995, les résultats se situaient entre 80 % et 93 % et en 1997 entre 84 % et 95 %). C'est la preuve qu'à la fin du cycle 2, les mécanismes de base de la reconnaissance des mots sont acquis par la plupart des enfants. On peut toutefois remarquer que les items portant sur les oppositions de graphies complexes ai / ia ; oin / ion ; oi / io sont les mieux maîtrisés. Dans ces cas, soit un repérage visuel peut suffire, soit les repérages visuel et auditif se renforcent l'un l'autre. De plus, on se situe toujours dans le cadre d'un découpage syllabique cohérent :

- lait [**lɛ**] vs[**lija**] ou [**lja**] ;
- piano[**pja** - **no**] vs [**pɛ** - **no**].

Pour les séries 1 et 2, les difficultés sont visuelles. Si l'on n'a pas d'image sonore du mot, on ne repère pas la différence entre cane et manche ou entre jardin et jardinier. De plus, le découpage syllabique est ici mis en jeu :

- cane [**kã**] vs [**kan**] ;
- jardinier[**dɛ̃** - **jɛ**] vs [**di** - **nje**].

Par ailleurs, pour la série 1, le distracteur « il attend » peut avoir constitué une source d'erreur. Pour la seconde série, les graphies diverses du même son ont pu, pour les lecteurs peu performants, avoir amplifié les difficultés.

SECONDE PARTIE (6 À 9)

L'exercice vise à évaluer la capacité à repérer rapidement un mot appartenant au vocabulaire courant, parmi d'autres, connus ou non, graphiquement ou phonologiquement proches.

En insistant dans la consigne, sur la rapidité de la réponse, on pousse l'élève à aller vers une reconnaissance directe plutôt que vers un déchiffrage. On peut attendre des résultats très proches de ceux de la partie précédente de l'exercice (de 83 % à 90 % en 1999). Les erreurs semblent survenir sur les items dans lesquels il y a le plus de mots visuellement proches de la bonne réponse. C'est le cas pour les séries 8 et 9 (en 1999 respectivement 85 et 83 % au lieu de 90 et 87 % pour les séries 6 et 7). L'élève risque d'autant plus de faire une erreur qu'il déchiffre au lieu de reconnaître directement le mot.

On distinguera les enfants qui se contentent d'un balayage incomplet (prise en compte du début du mot seulement : l'étiquette / l'étiqueteuse) ou qui segmentent mal les mots (l'escargot / les cargos).

D'autres items cherchent à mettre en évidence des difficultés orthographiques ou des confusions liées à la méconnaissance de la valeur phonologique des lettres (vissage / visage).

De nombreux logiciels proposent des exercices semblables. Néanmoins, ces jeux de lecture rapide (reconnaissance de mots du vocabulaire courant pris dans le contexte d'une phrase) peuvent être imaginés sans ordinateur.

TROISIÈME PARTIE (10 À 12)

L'élève doit retrouver un mot entendu dans une liste de mots qui n'appartiennent pas à son vocabulaire et qui comportent des graphèmes complexes ou rares. Les résultats à ce type d'épreuve sont en général très bons (entre 87 et 95 % en 1999). Lorsqu'il y a une erreur, elle est très souvent liée à la difficulté pour l'élève de réaliser la totalité du déchiffrage et cela sur la série successive des mots. Ainsi dans la série 10, le mot à trouver est l'avant-dernier, il y a devant lui plusieurs mots dont les trois premières lettres sont semblables ; certains enfants peuvent s'arrêter en route.

En fin de cycle 2, ces résultats ne doivent pas cacher les difficultés que rencontrent encore certains enfants. Tout au long du cycle 3, il faudra vérifier que cette compétence est bien acquise dans toutes les situations de lecture et d'écriture et l'entraîner régulièrement.

Suggestions

Pour les élèves ayant fait des erreurs dans les deux premières parties, la reconnaissance des mots n'est pas devenue une activité automatique. De ce fait, ces élèves mémorisent moins facilement ce qu'ils ont lu au fur et à mesure qu'ils avancent dans le texte. Ils ont plus de difficultés que les autres à construire la signification d'un texte lu. Il faudra donc être très attentif à les soutenir dans leur travail de compréhension chaque fois qu'ils devront lire (rappel de ce qui a déjà été lu, reformulation syntaxique, etc.) et, bien sûr, continuer à les entraîner au déchiffrage comme en cycle 2. Pour certains élèves, les problèmes peuvent être plus sérieux et paraissent résister à l'action pédagogique du maître. Dans ce cas, il est essentiel de faire appel au réseau d'aides ou à l'équipe de circonscription pour envisager un examen plus approfondi.

On pourra faire remarquer aux élèves les régularités que l'on trouve dans l'orthographe de certains mots qui permettent de constituer des familles (par exemple : les mots en télé-, en géo-, en hydro-, en -graphie, etc.). On pourra, tout au long du cycle 3, rapprocher ces régularités orthographiques des raisons étymologiques qui les expliquent.

Pour les difficultés constatées lors des exercices de la troisième partie, on devra travailler systématiquement les correspondances graphèmes / phonèmes, en particulier dans des collections de mots rencontrés à travers toutes les disciplines.

Consignes de codage

Douze prises d'information pour cet exercice :

1. (case 46) :

Réponse exacte : **une cane** ..... code 1
Autres réponses..... code 9
Absence de réponse..... code 0

2. (case 47) :

Réponse exacte : **le jardinier**..... code 1
Autres réponses..... code 9
Absence de réponse..... code 0

3. (case 48) :

Réponse exacte : **un piano**..... code 1
Autres réponses..... code 9
Absence de réponse..... code 0

4. (case 49) :

Réponse exacte : **un lion**..... code 1
Autres réponses..... code 9
Absence de réponse..... code 0

5. (case 50) :

Réponse exacte : **un violon**..... code 1
Autres réponses..... code 9
Absence de réponse..... code 0

6. Il s'est blessé en tombant de… (case 51) :

« L'échelle » est coché ..... code 1
Autres réponses ..... code 9
Absence de réponse ..... code 0

7. Pour connaître le prix, il faut regarder… (case 52) :

« L'étiquette » est coché ..... code 1
Autres réponses ..... code 9
Absence de réponse ..... code 0

8. Dès qu'il pleut, il sort de sa cachette. C'est… (case 53) :

« l'escargot » est coché ..... code 1
Autres réponses ..... code 9
Absence de réponse ..... code 0

9. Claude porte un masque qui lui cache le… (case 54) :

« visage » est coché ..... code 1
Autres réponses ..... code 9
Absence de réponse ..... code 0

10. Retrouve le mot que le maître t'indique et entoure-le. (case 55) :

« diagnostic » est entouré ..... code 1
Autres réponses ..... code 9
Absence de réponse ..... code 0

11. Retrouve le mot que le maître t'indique et entoure-le. (case 56) :

« théorème » est entouré ..... code 1
Autres réponses ..... code 9
Absence de réponse ..... code 0

12. Retrouve le mot que le maître t'indique et entoure-le. (case 57) :

« hydrophile» est entouré ..... code 1
Autres réponses ..... code 9
Absence de réponse ..... code 0

Séquence 3	OUTILS DE LA LANGUE[18] PRODUCTION D'ÉCRITS	32 minutes	6 exercices

Exercice	Durée	COMPÉTENCE ASSOCIÉE
12	6 min.	8. Repérer les usages typographiques courants et se situer dans l'espace graphique d'une page imprimée.
13	7 min.	11. Copier un mot, une phrase, un texte, en respectant les exigences de présentation et en écrivant lisiblement.
14	3 min.	12. Écrire sous la dictée des mots courants, de petites phrases ou de petits textes.
15	3 min.	12. Écrire sous la dictée des mots courants, de petites phrases ou de petits textes.
16	5 min.	13. Transformer un texte en appliquant des règles simples.
17	8 min.	6. Savoir produire un écrit bref appartenant à un type de texte défini et dans une situation de communication déterminée en s'appuyant sur une consigne, une sollicitation, des documents de référence.

La veille de la passation de la troisième séquence de français, dites aux élèves qu'ils auront besoin d'un crayon et d'une gomme.

Le jour de la passation, la phrase suivante est déjà écrite au tableau sur une seule ligne avant que les élèves n'entrent en classe. Elle est cachée.

Des roses jaunes parfument le salon.

Distribuez les cahiers.

Si des élèves étaient absents aux séquences précédentes, distribuez-leur des cahiers vierges. Demandez-leur d'écrire leur nom et leur prénom sur la couverture du cahier.

Rappelez aux élèves de ne pas écrire dans la marge de droite.

Dites aux élèves :

« Ouvrez vos cahiers à la page 18 et écoutez-moi. »

[Assurez-vous que tous les élèves sont bien à la bonne page avant de continuer.]

[18] Les exercices de cette séquence alimentent le champ « Outils de la langue » (exercices 12 à 16) et le champ « Production d'écrits » (exercice 17).

Exercice 12

(Exercice 12 de 1999) [19]

Support d'activité vu	Consignes vues

Compétence 8

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

Activité

Répondre à des questions portant sur l'organisation d'une page imprimée et sur le statut des éléments qui la composent.

Consignes de passation

Dites aux élèves :

« Voici sur la page de gauche la photocopie de l'intérieur d'un livre documentaire que l'on peut trouver dans une bibliothèque. »

Montrez-leur cette photocopie, puis dites :

« Sur la page de droite, il y a quatre questions.
Attention, pour répondre à la première, il faut repérer le cadre gris que je vous montre (à gauche de la page 42 du document)*. Mettez le doigt dessus. »*
[Vérifiez]

Ne répondez à aucune question. Dites :

« Vous avez 6 minutes pour répondre à toutes les questions. Allez-y »

Après ce temps dites aux élèves :

« Posez vos crayons et écoutez-moi. »
[Passez à l'exercice suivant]

Commentaire

Les questions portent sur la mise en page du texte (notion de paragraphe, notion de ligne distinguée de celle de phrase, notions de titre et de légende).

On sait que ces notions sont encore floues pour beaucoup d'enfants qui confondent lignes et phrases ou phrases et paragraphes et pour qui, l'interprétation d'un schéma ou d'un dessin reste toujours délicate comme les résultats des années antérieures l'ont montré. Une bonne réussite à cette épreuve est facilitée si les maîtres ont familiarisé les élèves avec un usage régulier de ces termes en particulier en production d'écrits.

On sait que la mise en page facilite ou non, la réussite à ce type d'épreuve. Dans ce cas, la présentation aérée (ligne sautée, alinéa, retrait de première ligne, etc.) devrait constituer une aide.

La notion de phrase fait partie explicitement des apprentissages prévus par les programmes et installés dans la tradition scolaire du cycle 2. Les résultats des années précédentes montrent que cette compétence exigée de la totalité d'une classe d'âge, n'est pas encore disponible pour tous.

Pour s'assurer que les erreurs éventuelles portent bien sur la notion de phrase et de ligne, le signalement du paragraphe sur lequel doit s'appliquer la consigne se fait cette année par un grisé. Pour

[19] Pour les résultats détaillés de cet exercice en septembre 1999, consulter : http://www.education.gouv.fr/dpd/ni.htm (annexes).

les items portant sur ces deux notions (*items 58 et 59*), les résultats étaient respectivement de 69 % et 59 % en 1999. La notion de paragraphe elle-même est évaluée à l'*item 60*. Cette notion est encore en cours d'apprentissage à la fin du cycle 2. Néanmoins, en 1999, 70 % des élèves étaient capables de les dénombrer dans le texte.

L'*item 61* (« Quel est le titre du dessin ? ») évalue la notion de titre dans une situation complexe, puisque le support propose plusieurs titres en concurrence et que la question porte sur l'intitulé du dessin. En 1999, neuf élèves sur dix ont montré qu'ils savaient ce qu'est un titre. En revanche, un sur deux seulement a repéré le titre convenable. Cette performance semble bien relever d'une connaissance acquise à l'école : les écarts de performances sont en effet très réduits entre élèves scolarisés en Zep et élèves scolarisés hors Zep.

L'*item 62* évalue la connaissance du terme « légende » dans le contexte de la mise en page d'un documentaire. Les élèves ont le choix entre quatre réponses. 56 % d'entre eux ont choisi la réponse attendue, en 1999. Pour mieux analyser les erreurs commises par plus d'un élève sur trois, un code 8 a été introduit cette année. Il permet de repérer ceux pour qui le mot « légende » renvoie à une histoire merveilleuse.

Suggestions

Un entraînement peut se faire au cours de lectures demandant une investigation approfondie de la page écrite : ponctuer un texte, interpréter les signes de ponctuation, les signes typographiques, les retours à la ligne, découper un texte en paragraphes, titrer des paragraphes repérés, garder en mémoire le paragraphe où se situe une information, répondre à des questions en utilisant le lignage d'un texte... Tous ces exercices conduisent l'enfant à prendre conscience que la mise en page et la mise en texte sont porteuses de sens. Les résultats antérieurs montrent que les élèves connaissent mal ce vocabulaire, pourtant utilisé quotidiennement en classe. Ce travail doit être effectué de manière systématique, en particulier dans des situations où le repérage de la ligne, de la phrase ou du paragraphe est moins facile (paragraphe court, absence de blanc, etc.).

Aujourd'hui les enseignants proposent fréquemment à leurs élèves des activités portant sur l'objet « livre ». On leur demande, par exemple, de faire des hypothèses sur le contenu d'un livre à partir de ses illustrations et de son titre, de retrouver le nom de l'éditeur, de l'auteur, etc. En revanche, on travaille peut-être moins les aspects de la mise en page qui sont pourtant directement utiles au travail de production d'écrits. Au brouillon, les élèves reviennent souvent à la ligne à la fin de chaque phrase. Ils ont également du mal à disposer des phrases de dialogue et même à couper correctement les mots en fin de ligne, etc. Il est nécessaire que ces savoirs formels soient régulièrement mis en œuvre tant en lecture qu'en écriture. Il apparaît ici que le texte qui combine des informations écrites et des dessins, schémas, illustrations, reste encore difficile à maîtriser pour les élèves. L'utilisation de ces types de supports dans le cadre des activités scientifiques est certainement insuffisante au cycle 2. Elle doit se poursuivre au cycle 3 dans toutes les activités et, particulièrement, sur les manuels scolaires.

Le traitement de texte peut constituer un outil intéressant pour manipuler ces aspects de la mise en page, aussi bien en lecture qu'en production.

Consignes de codage

Cinq prises d'information pour cet exercice :

1) Dans le passage indiqué par le cadre gris, le nombre de lignes est… (case 58)

Réponse attendue : **3** ..... code 1
Autres réponses ..... code 9
Absence de réponse ..... code 0

2) Dans le passage indiqué par le cadre gris, le nombre de phrases est… (case 59)

Réponse attendue : **2** ..... code 1
Autres réponses ..... code 9
Absence de réponse ..... code 0

3) Combien le texte a-t-il de paragraphes ? (case 60)

Réponse attendue : **7** ..... code 1
Autres réponses ..... code 9
Absence de réponse ..... code 0

4) Quel est le titre du dessin ? (case 61)

Réponse attendue : **Scaphandre lunaire** ..... code 1
Réponse : Des hommes dans l'espace ..... code 8
Autres réponses ..... code 9
Absence de réponse ..... code 0

5) Rôle et localisation de la légende d'un dessin (case 62)

Sur le dessin, les légendes désignent les parties du scaphandre. ..... code 1
Sur le dessin, les légendes racontent une histoire merveilleuse. ..... code 8 [20]
Autres réponses ..... code 9
Absence de réponse ..... code 0

[20] Modalité de codage supplémentaire par rapport à 1999, devant permettre de mieux savoir ce qu'ont répondu les 34,2 % d'élèves qui ont proposé d'autres réponses.

Préparation de l'exercice 14

(Nouvel exercice de 2000) [21]

Support d'activité vu et entendu	Consignes entendues

Compétence 12

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

Activité

Dictée « préparée » d'une phrase simple comportant de nombreux accords de pluriel.

Consignes de passation

La phrase suivante est déjà écrite au tableau sur une seule ligne avant que les élèves n'entrent en classe. Elle est cachée.

Des roses jaunes parfument le salon.

Dites aux élèves :

« Je vais vous montrer la phrase qui est écrite au tableau. Regardez-la bien. Je vais la lire, ensuite je l'effacerai. Tout à l'heure, je vous la dicterai. Regardez bien comment les mots sont écrits. »

Découvrez la phrase. Lisez-la lentement en suivant les mots du doigt.
Laissez dix secondes, puis effacez.
Demandez aux élèves de passer à l'exercice suivant (exercice 13).

Commentaires

Ceci n'est, bien sûr, pas un véritable travail de préparation de dictée. Cependant, le fait de mettre cette phrase sous les yeux des enfants et de pointer chaque mot en la lisant leur permet de retrouver dans leur mémoire l'orthographe lexicale des mots (par exemple, « roses » ou « jaunes ») et l'orthographe grammaticale (par exemple le pluriel de « parfument »). On pourra mettre en évidence l'influence de cette nouvelle présentation sur les performances des enfants puisque cet exercice a déjà été proposé sans « préparation » en 1998[22].

Suggestions

La dictée classique est un exercice d'évaluation portant à la fois sur la connaissance du lexique et des règles grammaticales, ainsi que sur le contrôle de l'attention. Pour qu'elle puisse se transformer en exercice d'apprentissage, elle doit être entourée de dispositifs d'accompagnement divers, ce que cherche à produire la préparation de dictée. On demande fréquemment à l'élève d'apprendre à l'avance des listes de mots, des phrases, voire le texte qui sera dicté. D'autres types de préparation sont possibles et souhaitables :

- discussion avec les enfants sur les difficultés orthographiques qu'ils ont eux-mêmes repérées ;
- textes à trous qui permettent de focaliser l'attention sur un type de difficulté (lexicales, grammaticales) ;
- dictée avec répertoire ou outils de référence consultables.

Il est également important de comparer les performances des enfants lorsque la dictée suit immédiatement la préparation ou lorsqu'elle est différée (à la suite d'un autre exercice, le lendemain, etc.)

Dans tous les cas, il est important que ces préparations aient lieu en classe et ne soient pas renvoyées au travail individuel à la maison.

[21] Transformation de l'exercice 13 de 1998.
[22] Pour les résultats de cet exercice en version sans « préparation » en 1998 voir : Exercice 13 de 1998 dans *Les Dossiers*, numéro 111, « Évaluations CE2-6ème Repères nationaux - septembre 1998 », M.E.N.-D.P.D., août 1999, pages 54-57.

Exercice 13

(Exercice 13 de 1999) [23]

Support d'activité vu et entendu	Consignes vues et entendues

Compétence 11

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

Activité

L'élève doit recopier en écriture cursive des informations données en caractères imprimés et les disposer en suivant la mise en page de style « fiche » qui lui est suggérée.

Consignes de passation

Dites aux élèves :

« Sur la page de gauche, il y a un document sur la vie des dauphins. »
[Montrez-le]

« Dans les bulles, on trouve des informations sur les bébés, la nourriture et le caractère des dauphins. »
[Montrez chaque bulle et lisez à haute voix titre et contenu.]

« Sur la page de droite, il y a une fiche sur le dauphin à compléter. » [Montrez la fiche.]

« Vous voyez, on a déjà écrit le titre (Le dauphin) et deux sous-titres (Bébés, Nourriture), le troisième sous-titre manque.

À l'aide du document sur la vie des dauphins, complétez la fiche en recopiant les informations qui manquent sur les lignes et dans le cadre grisé en bas de la page.

Vous respecterez l'orthographe et la ponctuation sans sortir de la fiche. Quand vous aurez terminé, vous vérifierez qu'il n'y a pas d'erreur.

Vous ne devez rien écrire d'autre. Allez-y. »

Donnez sept minutes aux élèves. Soyez vigilant sur le temps laissé aux élèves, le premier item évalue si la copie est complète ou non dans le temps imparti. Après ces sept minutes, dites :

« Passez maintenant à l'exercice suivant. »

Commentaire

Il s'agit d'effectuer une copie en transformant la mise en page (transcrire des paragraphes organisés en constellation autour du titre en un texte d'organisation plus conventionnelle). Les élèves doivent mettre en correspondance le titre de chaque cadre et celui de chaque paragraphe, puis prendre en compte ce qui a déjà été écrit avant de commencer leur copie.

En recopiant le texte, les élèves devront utiliser les espaces donnés sur la fiche, et faire éventuellement de nouvelles césures de lignes. L'orthographe, la ponctuation et la lisibilité devront être respectées. On peut s'attendre à ce que dans ce type de situation les résultats des élèves soient contrastés. En 1999, un élève sur dix n'a pas réussi à faire une copie complète (*item 63*) alors que le temps imparti était généreux. C'est un déficit préjudiciable à toutes les activités de classe. La présentation formelle (*item 64*) ne devrait pas cette année poser de problèmes puisqu'en 1999, 96 % des élèves avaient copié chaque phrase dans le paragraphe correspondant. L'*item 65* est destiné à vérifier si les élèves utilisent la majuscule et le point dans une situation qui l'impose moins que dans un texte suivi (une phrase par paragraphe). En 1999, 55 % des élèves ont respecté ces deux indicateurs, 26 % n'en utilisaient qu'un et 18 % aucun. On peut noter que c'est l'un des items de l'épreuve de l'an dernier qui discrimine le plus les performances entre filles et garçons. La copie sans faute reste une activité difficile à la fin du cycle 2 (*item 66*). En 1999, un élève sur trois seulement y parvient. Les maîtres devront vérifier si les erreurs de copie sont lexicales ou grammaticales et portent sur des textes complets ou incomplets.

[23] Pour les résultats détaillés de cet exercice en septembre 1999, consulter : http://www.education.gouv.fr/dpd/ni.htm (annexes).

Suggestions

Presque toutes les disciplines de l'école élémentaire offrent l'occasion d'activités de copie ou de mise au propre : relevés de brouillons, copies de résumés ou de corrigés, transcriptions de textes divers, etc. Ces moments de copie sont trop peu considérés comme des situations d'apprentissage, alors que les élèves peuvent y renforcer de nombreuses acquisitions (lexicales, orthographiques, etc.). Au cours de ces activités, Ils progressent aussi dans l'aisance et la vitesse du geste graphique nécessaires à l'autonomie qu'exigera le collège ; ils intériorisent des normes de présentation et de lisibilité ; ils apprennent à contrôler eux-mêmes leurs productions de façon systématique.

Pour que la copie ait un rôle fonctionnel dans la classe, il est nécessaire de ne pas recourir systématiquement aux supports reprographiés (photocopies, fichiers, etc.). Les maîtres doivent donc profiter des situations de copie qui se présentent de manière régulière dans la classe pour :

- valoriser fortement l'attention et le soin nécessaires à l'exécution de la tâche (comme le prévoient les programmes du cycle 2) ;
- observer, dans des situations qui le permettent (copie d'un texte au tableau), les stratégies de copie employées spontanément par les élèves (mémoriser la phrase puis s'auto-dicter le texte ou le transcrire en vérifiant par des allers-retours continus) ;
- chercher à voir si les performances d'un élève en copie sont ou non corrélées avec ses performances en orthographe ;
- proposer tout au long du cycle 3, en fonction des compétences dont dispose chaque élève, des stratégies efficaces de copie (segmenter le texte en blocs qui peuvent être écrits d'un seul jet, lire un bloc en prévoyant les difficultés orthographiques que l'on rencontrera, garder la mémoire de ce bloc pendant qu'on le transcrit, vérifier systématiquement l'exactitude de la copie avant de passer au bloc d'écriture suivant, etc.).

Pour aider des élèves à prendre conscience de leurs procédures de vérifications, on peut leur demander de copier un texte affiché derrière eux en se retournant le moins souvent possible ou de reproduire au verso un texte placé au recto d'une feuille.

Consignes de codage

Quatre prises d'information pour cet exercice :

a. Copie complète (case 63) :

La copie est complète ..... code 1
La copie est incomplète ..... code 9
L'élève n'a rien écrit ..... code 0

b. Présentation formelle (case 64) :

Chaque phrase copiée l'est dans le paragraphe correspondant ..... code 1
Autres cas ..... code 9
L'élève n'a rien écrit ..... code 0

c. Présence des signes de ponctuation (case 65) :

Les majuscules (3) et les points (2) sont présents.
(On accepte aussi bien les capitales d'imprimerie que les majuscules cursives) ..... code 1
Les majuscules sont présentes, les points sont absents. ..... code 3
Les points sont présents, les majuscules sont absentes. ..... code 4
Autres cas ..... code 9
L'élève n'a rien écrit ..... code 0

d. Orthographe (case 66) :

Aucune erreur d'orthographe (y compris pour une copie incomplète) ..... code 1
Il y a deux erreurs maximum (y compris pour une copie incomplète) ..... code 3
Autres cas ..... code 9
L'élève n'a rien écrit ..... code 0

Exercice 14

(Nouvel exercice de 2000) [24]

Support d'activité entendu	Consignes entendues

Compétence 12

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

Activité

Dictée « préparée » d'une phrase simple comportant de nombreux accords de pluriel.

Consignes de passation

Dites aux élèves :

« Vous vous souvenez, tout à l'heure je vous ai montré une phrase, maintenant je vais vous la dicter. »

Dictez la phrase segment par segment.
Chaque segment ne sera dicté qu'une seule fois. La ponctuation sera dictée.

Des roses jaunes / parfument le salon. /

Dites aux élèves :

« Passez maintenant à l'exercice suivant. »

Consignes de codage

Quatre prises d'information pour cet exercice :

Des roses jaunes / (case 67) :

« roses » ..... code 1 [25]
Orthographe grammaticale correcte, mais avec une faute d'usage ..... code 2
Absence de marquage du pluriel ..... code 8
Autres cas ..... code 9
Mot non écrit ..... code 0

Des roses jaunes / (case 68) :

« jaunes » ..... code 1
Orthographe grammaticale correcte, mais avec une faute d'usage..... code 2
Absence de marquage du pluriel ..... code 8
Autres cas ..... code 9
Mot non écrit ..... code 0

[24] Transformation de l'exercice 13 de 1998.
[25] Il est à noter que cet exercice est présenté sous une forme différente par rapport à la version de 1998. Pour les résultats de cet exercice en version sans « préparation » en 1998 voir : Exercice 13 de 1998 dans *Les Dossiers*, numéro 111, « Évaluations CE2-6ème Repères nationaux - septembre 1998 », M.E.N.-D.P.D., août 1999, pages 54-57.

/ parfument / (case 69) :

« parfument » ..... code 1
Orthographe grammaticale correcte, mais avec une faute d'usage ..... code 2
« parfumes » ..... code 7
Absence de marquage du pluriel ..... code 8
Autres cas ..... code 9
Mot non écrit ..... code 0

/ le salon. (case 70) :

« salon » ..... code 1
Erreur d'orthographe..... code 9
Mot non écrit..... code 0

Exercice 15

(Exercice de 1989, 1992, 1993, 1995 et 1999) [26]

Support d'activité entendu	Consignes entendues

Compétence 12

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

Activité

Écrire un texte dicté par segments.

Consignes de passation

Dites aux élèves:

« Maintenant nous allons faire une dictée ; je vous la lis d'abord une fois, écoutez. »

Lire l'ensemble, avec les liaisons habituelles.

Trois enfants / jouent aux billes / sous les grands arbres, / puis ils vont dans le bois. /

Dites :
« Maintenant, prenez vos crayons et écrivez. »

Dictez segment par segment, lentement, avec les liaisons indiquées sans les accentuer. Dictez aussi la ponctuation. À la fin de la dictée, dites :

« Je vais relire une fois la dictée ; faites bien attention aux liaisons. »
[Relisez la dictée]

Dites :
Maintenant, relisez la dictée vous-mêmes en faisant attention à ce qui est écrit dans la grille de relecture, je vous la lis :

- *je relis pour vérifier que je n'ai rien oublié ;*
- *je repère les sujets et les verbes et je fais les accords ;*
- *je repère les groupes de mots et je fais les accords.*

Allez-y. »

Laissez le temps aux élèves pour relire eux-mêmes.
N'intervenez pas pendant leur relecture.

Commentaire

Dans cette dictée, on attire l'attention de l'enfant sur la relecture (donc sur un travail de correction après coup). Il sera intéressant de constater pour chaque enfant si cette modalité le sécurise plus ou moins que celle mise en œuvre dans l'exercice précédent (attention préalable).

Les items retenus concernent essentiellement l'orthographe grammaticale :

- accords dans le groupe nominal à partir d'un numéral (trois) ou d'un article (les, aux) ;
- chaîne d'accords dans le groupe nominal avec un adjectif épithète antéposé (les grands arbres) ;
- accord entre le sujet et le verbe (jouent) ;
- accord du pronom « ils », dans lequel on n'entend pas le pluriel, avec son référent (« Trois enfants »), le verbe « vont » constituant un indice supplémentaire du pluriel.

[26] Cette dictée a été construite à partir de deux autres proposées au cours des évaluations précédentes. « *Pendant la récréation les garçons et les filles* jouent aux billes. » proposée en 1989, 1992 et 1995. « Trois enfants *marchent sur le chemin entre* les grands arbres. Ils vont dans le bois. » proposée en 1993 et 1999.
Les résultats détaillés sont disponibles dans *les dossiers*, parus pour chacune de ces cinq années.

Dans deux cas, le mot (ou les mots) à accorder comporte(nt) des indices oraux de pluriel (liaison dans « Trois enfants » et « grands arbres »). Dans les autres cas, ils ne comportent pas de marque orale de pluriel.

Dans les passations antérieures (1993 et 1999), cette dictée a permis de repérer les principales difficultés rencontrées par les élèves :

- l'induction du pluriel par la liaison ;
- l'éloignement de l'inducteur ;
- l'accord sujet / verbe.

Suggestions

Un effort doit être fait, tout au long du cycle 2, pour que l'orthographe grammaticale soit contrôlée par les élèves eux-mêmes. Pour améliorer les performances, il est nécessaire de les entraîner systématiquement à repérer les mots inducteurs de pluriel en situation de lecture comme en situation d'écriture.

Toute marque de pluriel rencontrée dans l'énoncé, qu'il soit copié, écrit sous dictée ou produit de manière autonome, doit attirer l'attention sur l'organisation grammaticale de la phrase, (identifier le verbe concerné d'une part, et le syntagme nominal de l'autre). Ce contrôle devra progressivement être pris en charge de manière autonome par l'élève du cycle 3, lorsqu'il écrit sous dictée ou en production de texte, mais aussi lorsqu'il se relit.

Consignes de codage

Huit prises d'information pour cet exercice *(cases 71 à 78)*

Liste des mots retenus pour l'évaluation :

enfants : case 71 jouent : case 72 aux : case 73 billes : case 74
les : case 75 grands : case 76 arbres : case 77 ils : case 78

a. Trois enfants… (case 71) :

« enfants » ..... code 1
Erreur lexicale seulement ..... code 7
Erreur grammaticale seulement ..... code 8
Autres réponses (y compris cumul des codes 7 et 8) ..... code 9
Absence de réponse..... code 0

b. Trois enfants jouent… (case 72) :

« jouent » ..... code 1
Erreur lexicale seulement ..... code 7
Erreur grammaticale seulement ..... code 8
Autres réponses (y compris cumul des codes 7 et 8) ..... code 9
Absence de réponse..... code 0

c. Trois enfants jouent aux… (case 73) :

« aux » ..... code 1
Erreur lexicale seulement ..... code 7
Erreur grammaticale seulement ..... code 8
Autres réponses (y compris cumul des codes 7 et 8) ..... code 9
Absence de réponse..... code 0

d. Trois enfants jouent aux billes… (case 74) :

« billes » ..... code 1
Erreur lexicale seulement ..... code 7
Erreur grammaticale seulement ..... code 8
Autres réponses (y compris cumul des codes 7 et 8) ..... code 9
Absence de réponse..... code 0

e. Trois enfants jouent aux billes sous les… (case 75) :

« les » ..... code 1
Erreur lexicale seulement ..... code 7
Erreur grammaticale seulement ..... code 8
Autres réponses (y compris cumul des codes 7 et 8) ..... code 9
Absence de réponse ..... code 0

f. Trois enfants jouent aux billes sous les grands… (case 76) :

« grands » ..... code 1
Erreur lexicale seulement ..... code 7
Erreur grammaticale seulement ..... code 8
Autres réponses (y compris cumul des codes 7 et 8) ..... code 9
Absence de réponse ..... code 0

g. Trois enfants jouent aux billes sous les grands arbres… (case 77) :

« arbres » ..... code 1
Erreur lexicale seulement ..... code 7
Erreur grammaticale seulement ..... code 8
Autres réponses (y compris cumul des codes 7 et 8) ..... code 9
Absence de réponse ..... code 0

h. Trois enfants jouent aux billes sous les grands arbres, puis ils vont dans le bois. (case 78) :

« ils » ..... code 1
Erreur lexicale seulement ..... code 7
Erreur grammaticale seulement ..... code 8
Autres réponses (y compris cumul des codes 7 et 8) ..... code 9
Absence de réponse ..... code 0

Exercice 16

(Exercice 16 de 1999) [27]

Support d'activité vu et entendu	Consignes vues et entendues

Compétence 13

Transformer un texte en appliquant des règles simples.

Activité

Compléter un texte lacunaire en utilisant un texte source à transformer (passage du féminin au masculin).

Consignes de passation

Dites aux élèves :
« Voici deux textes. [Montrez les textes.]
Écoutez bien, je vous lis le premier, il parle d'une petite chatte. [Lire le texte complet.]
Le deuxième texte dit les mêmes choses, mais au lieu de parler d'une chatte, il parle d'un chat.
Vous devez dire exactement la même chose du petit chat. Complétez le texte. Attention, vous devez changer certains mots. »

Ne répondez à aucune question. Donnez cinq minutes. Après ce temps, dites aux élèves :
« Passez maintenant à l'exercice suivant. »

Commentaire

Il s'agit, comme les années précédentes, d'évaluer la manière dont les élèves respectent les accords grammaticaux (ici masculin - féminin). Parmi les différentes situations d'écriture qui peuvent se présenter (copie, écriture sous dictée, transformation d'un texte, écriture autonome), la transformation a été retenue cette année. Dans la classe, elle peut intervenir dans des exercices mais aussi en écriture autonome. Elle joue donc un rôle important.

Pour écrire correctement, l'enfant doit saisir les relations qui s'établissent entre les divers constituants d'une phrase (accords) et d'une phrase à l'autre. L'exercice proposé cherche à voir où en est l'élève dans cette maîtrise progressive. Ici, la substitution de « chat » à « chatte » entraîne la modification de certains éléments (déterminants, adjectifs, substituts du nom). Dans cet exercice, tous les mots manquants sont à transformer.

L'exercice permet de distinguer les transformations, comme « blanche / blanc », repérables à l'oral (83 % des élèves en 1999 font cette distinction) de celles qui, comme « jolie / joli » ou encore « amie / ami », ne sont marquées qu'à l'écrit (67 % des élèves en 1999 font cette distinction).

À l'*item 82*, un code 4 permet de repérer les élèves qui ont senti la nécessité du masculin repérable à l'oral (blanc) sans savoir l'orthographier (16 % des élèves étaient dans ce cas l'an dernier).

Sous cette présentation, l'exercice traduit un bon niveau de performances d'élèves de fin de cycle 2. Il pourra être utile de repérer parmi les élèves qui ont échoué systématiquement ceux qui l'ont traité comme un exercice de simple copie (problème de compréhension de la consigne ?).

Suggestions

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

- le déterminant est solidaire du nom de son groupe nominal (une / un) ;
- l'adjectif est solidaire du nom (jolie / joli, blanche / blanc) ;
- les substituts d'un nom ont le même genre et le même nombre (Elle / Il, il / lui, amie / ami, etc.).

[27] Pour les résultats détaillés de cet exercice en septembre 1999, consulter : http://www.education.gouv.fr/dpd/ni.htm (annexes).

Pour favoriser cette prise de conscience, on peut proposer des exercices où les mots sont tantôt à transformer, tantôt à conserver (le verbe ne se modifie pas si seul change le genre du sujet, sauf accord du participe passé).

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

Consignes de codage

Six prises d'information pour cet exercice :

C'est un petit chat… (case 79)

Réponse exacte : **un** ..... code 1
Autres réponses..... code 9
Absence de réponse..... code 0

C'est un petit chat très joli. (case 80)

Réponse exacte : **joli**..... code 1 [28]
Réponse erronée : **jolie**..... code 8
Autres réponses..... code 9
Absence de réponse..... code 0

Il se cache dans mes papiers. (case 81)

Réponse exacte : **Il** (avec ou sans la majuscule) ..... code 1
Autres réponses..... code 9
Absence de réponse..... code 0

Il est blanc comme la neige… (case 82)

Réponse exacte : **blanc** ..... code 1
L'adjectif est au masculin, mais mal orthographié ..... code 4
Autres réponses..... code 9
Absence de réponse..... code 0

Sans lui, je m'ennuie. (case 83)

Réponse exacte : **lui**..... code 1
Autres réponses..... code 9
Absence de réponse..... code 0

C'est un ami fidèle,… (case 84)

Réponse exacte : **ami**..... code 1
Réponse erronée : **amie**..... code 8 [29]
Autres réponses..... code 9
Absence de réponse..... code 0

[28] Il est à noter que cet item a été modifié par rapport à la version de 1999. On a remplacé l'adjectif « futée » dont le sens est mal connu des enfants, même si son orthographe est régulière, par l'adjectif « jolie » dont l'orthographe est tout aussi régulière mais le sens plus accessible.
[29] Modalité de codage supplémentaire par rapport à 1999, devant permettre de mieux savoir ce qu'ont répondu les 30,4 % d'élèves qui ont proposé d'autres réponses.

Exercice 17

(Exercice 17 de 1999) [30]

Support d'activité vu et entendu	Consignes vues et entendues

Compétence 6

Savoir produire un écrit bref appartenant à un type de texte défini et dans une situation de communication déterminée en s'appuyant sur une consigne, une sollicitation, des documents de référence.

Activité

Décrire un personnage de fiction connu des élèves (une sorcière), en s'aidant d'un autre texte proposé en exemple (description d'un clown).

Consignes de passation

Demandez aux élèves quel est le personnage dessiné en haut à gauche. Ils répondront en lisant le titre du texte ou en regardant le dessin. Puis dites :

« Je vais vous lire le texte qui décrit le « clown ». Suivez bien. »
[Lisez le texte.]

« Ce texte se compose d'un titre et de trois phrases : la première décrit la tête du clown ; la deuxième décrit son costume ; la troisième nous donne des renseignements sur sa façon de se déplacer.
En suivant cet exemple, vous avez six minutes pour écrire votre texte de trois phrases sur la sorcière qui est dessinée. »

Après ce temps dites :

« Il faut maintenant relire ce que vous avez écrit. Vérifiez si vous avez mis les majuscules et les points à chaque phrase. Vérifiez aussi, si vous avez respecté les accords (féminin, masculin, singulier, pluriel). »

Laissez environ deux minutes, puis dites :

« Fermez les cahiers. »

Ramassez tous les cahiers.

Commentaire

Cet exercice vérifie les capacités des élèves à produire un texte descriptif (portrait).

Pour réussir cette activité l'enfant doit comprendre qu'il faut donner des informations sur les trois aspects proposés (tête, costume, déplacement). Il dispose de deux appuis :

- le dessin de la sorcière ;
- le modèle de description du clown.

On évalue d'une part, la capacité de l'élève à produire des phrases correctes du point de vue de la syntaxe (*item 85*) et d'autre part, sa capacité à proposer des éléments de description (items 86, 87 et 88). On attend ici de l'élève qu'il sache utiliser un modèle pour produire un texte par imitation. Les critères d'évaluation valorisent la précision plutôt que l'imagination. On ne tient pas compte de l'orthographe dans cet exercice.

Les résultats de l'exercice en 1999 montrent qu'il ne pose pas de grandes difficultés aux élèves. On peut donc s'attendre à ce que la majorité d'entre eux soit capable de fournir au moins un élément

[30] Pour les résultats détaillés de cet exercice en septembre 1999, consulter : http://www.education.gouv.fr/dpd/ni.htm (annexes).

de description pour chacune des trois caractéristiques demandées. Par ailleurs, l'an dernier, deux élèves sur trois ont été capables de construire au moins deux phrases correctes du point de vue de la syntaxe.

Suggestions

L'intérêt des situations visant à produire des textes brefs réside dans le fait que l'activité peut être mise en œuvre, réalisée et évaluée en une seule séance, pour tous les élèves. Les exercices de ce type permettent d'évaluer rapidement la capacité à construire des phrases correctes et à utiliser un vocabulaire adéquat.

À la suite de cette situation formelle d'évaluation, il importera de ne pas se contenter d'une production simplement acceptable en fonction des consignes données. En confrontant les différentes productions, on s'attachera à faire comprendre aux élèves l'importance du vocabulaire choisi pour que la description soit la plus « parlante » possible ; on pourra également hiérarchiser la valeur de chacune d'entre elles et voir comment, dans chaque situation, il existe des moyens plus ou moins efficaces et plus ou moins élégants de produire un message adapté à cette situation.

Consignes de codage

Quatre prises d'information pour cet exercice :
Les quatre prises d'information ne concernent pas le plan du texte, l'ordre des propositions reste libre.

Construction des phrases (case 85) :

Présence de trois phrases ou plus syntaxiquement correctes ..... code 1
Présence de deux phrases syntaxiquement correctes ..... code 2
Présence d'une seule phrase syntaxiquement correcte ..... code 3
Aucune phrase n'est correcte ..... code 9
L'élève n'a rien écrit (feuille blanche) ..... code 0
Attention : Lorsqu'un élève a obtenu un code 0 (feuille blanche) à l'item 85, entourer systématiquement ce code 0 pour les trois items suivants.

Éléments de description de la tête de la sorcière (case 86) :

Au moins deux éléments de description de la tête de la sorcière ..... code 1 [31]
Un seul élément de description de la tête de la sorcière..... code 2
Aucun élément de description de la tête de la sorcière ..... code 9
L'élève a obtenu un code 0 à l'item 85 ..... code 0

Éléments de description du costume de la sorcière (case 87) :

Au moins deux éléments de description du costume de la sorcière ..... code 1
Un seul élément de description du costume de la sorcière..... code 2
Aucun élément de description du costume de la sorcière ..... code 9
L'élève a obtenu un code 0 à l'item 85 ..... code 0

Éléments de description du déplacement de la sorcière (case 88) :

Au moins deux éléments de description du déplacement de la sorcière .. code 1
Un seul élément de description du déplacement de la sorcière..... code 2
Aucun élément de description du déplacement de la sorcière ..... code 9
L'élève a obtenu un code 0 à l'item 85 ..... code 0

[31] Il est à noter que les consignes de codage des trois items 86, 87 et 88 ont été modifiées par rapport à la version de 1999.

Séquence 4	PRODUCTION D'ÉCRITS	25 minutes	1 exercice

Exercice	Durée	COMPÉTENCE ASSOCIÉE
18	25 min.	7. Savoir produire, de manière plus autonome, un texte cohérent dans le cadre d'une situation de communication déterminée.

La veille de la passation de la quatrième séquence de français, dites aux élèves qu'ils auront besoin d'un crayon et d'une gomme.

Le jour de la passation, distribuez les cahiers.

Si des élèves étaient absents aux séquences précédentes, distribuez-leur des cahiers vierges. Demandez-leur d'écrire leur nom et leur prénom sur la couverture du cahier.

Rappelez aux élèves de ne pas écrire dans la marge de droite.

Dites aux élèves :

« Ouvrez vos cahiers à la page 26 et écoutez-moi. »

[Assurez-vous que tous les élèves sont bien à la bonne page avant de continuer.]

Exercice 18

(Exercice 18 de 1999) [32]

Support d'activité vu et entendu	Consignes vues et entendues

Compétence 7

Savoir produire, de manière plus autonome, un texte cohérent dans le cadre d'une situation de communication déterminée.

Activité

Écrire le corps d'un récit, le début et la fin de l'histoire étant donnés, en respectant les contraintes imposées par le texte (lieu et personnage principal).

Consignes de passation

Dites aux élèves :

« Lisez le texte qui est dans le cadre, en haut et en bas de la page. Il s'agit du début et de la fin d'une histoire. »
[Montrez le début et la fin de l'histoire.]

Laissez-les lire puis lisez-le vous-même à haute voix en précisant :

« Je vous lis le début de l'histoire. », « Je vous lis la fin de l'histoire. »

Demandez ensuite :

« Quel est le titre de l'histoire ?..... "Croâ le corbeau se fait un ami."
Qui n'a pas d'ami ?....."Croâ le corbeau."
Qu'arrive-t-il pendant que Croâ vole au-dessus de la forêt ? ..... "Il entend un cri."
Comment finit l'histoire ?..... "Croâ a un ami, il est heureux."

Attention, on ne sait pas qui est cet ami et on ne sait pas non plus ce qui s'est passé entre Croâ et celui qui a crié. »

Concluez :

« C'est ce que vous devez imaginer. Le texte de l'histoire manque entre le début et la fin. C'est vous qui devez l'écrire.
Vous devez inventer, par exemple, ce que Croâ découvre ; qui il rencontre ; ce qu'il fait ; comment il va se faire un ami. »

Dites ensuite :

« Maintenant vous avez 25 minutes pour écrire votre texte, vous avez le temps. Vous devez écrire directement sur votre cahier sans faire de brouillon.
N'oubliez pas les majuscules et les points. Soyez également attentifs à l'orthographe. »

Laissez les élèves travailler 20 minutes, puis dites-leur :

« Vous avez encore 5 minutes, ce qui vous laisse le temps de terminer votre texte. Relisez le début du texte, ce que vous avez écrit et la fin. Cela doit faire une histoire complète. »

Laissez 5 minutes.
Dites alors aux élèves de fermer leur cahier. Ramassez tous les cahiers.

[32] Pour les résultats détaillés de cet exercice en septembre 1999, consulter : http://www.education.gouv.fr/dpd/ni.htm (annexes).

Commentaire

Les évaluations antérieures ont montré qu'à ce niveau de scolarité les élèves ne tirent guère profit des guides de relecture qui sont mis à leur disposition (sauf pour des marques de surface : orthographe, ponctuation, etc.). C'est pourquoi, pour les aider à structurer leur texte, l'activité prévoit deux types d'aides : une préparation orale (questions sur le début du texte) et des incitations verbales du maître (« vous devez inventer… »).

Cet exercice vérifie des compétences de trois ordres :

- compétences à imaginer dans une situation à contraintes, donc à induire ;
- compétences textuelles appliquées au récit ;
- compétences linguistiques générales.

Pour produire ce texte, les élèves doivent être capables de prélever des indices importants dans l'amorce afin de les réinvestir dans la suite. L'évaluation porte plus particulièrement sur la prise en compte des éléments de la situation initiale. En 1999, 89 % des élèves utilisent le personnage du corbeau comme héros (*item 90*) ; 66 % prennent en compte l'événement déclencheur « cri terrible » (*item 91*) ; 60 % des élèves racontent comment le corbeau se fait un ami (*item 92*).

Ces critères d'évaluation sont à mettre en perspective avec d'autres informations, pour partie liées entre elles, telles que la longueur du texte produit (*item 89*, 51 % des élèves ont produit un texte d'au moins huit lignes en 1999) ; le nombre d'événements cohérents entre eux (*item 93*, 66 % des élèves ont produit une suite d'au moins deux événements cohérents entre eux en 1999) ; la pertinence des temps utilisés (*item 94*, 57 % des élèves ont produit un texte ayant une bonne cohérence temporelle interne en 1999). Bien sûr, l'exercice, à lui seul, ne permet pas de rendre compte de manière exhaustive des compétences des élèves en production d'écrits.

Suggestions

Dans les activités de classe à ce niveau, l'aide à l'écriture se situe d'abord au moment de l'écriture du premier jet. Elle peut être orale (rappel des contraintes, discussion avec les élèves sur le thème, recueil oral de suggestions d'enfants, discussion sur leur pertinence). Elle peut être écrite au tableau par le maître sous forme de script plus ou moins détaillé et conduire ou non jusqu'à l'élaboration d'un guide d'écriture. Ceci ne dispense évidemment pas de réviser les premiers jets.

Certains élèves, en fonction de leurs compétences, se passeront progressivement de ces outils.

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

Consignes de codage

Six prises d'information pour cet exercice :

a. Longueur du texte produit (case 89) :

12 lignes ou plus ont été produites ..... code 1
De 8 à 11 lignes ont été produites ..... code 2
De 4 à 7 lignes ont été produites ..... code 8
3 lignes ou moins ont été produites ..... code 9
Absence de production (feuille blanche) ..... code 0
Attention : Lorsqu'un élève a obtenu un code 0 (feuille blanche) à l'item 89, entourer systématiquement ce code 0 pour les cinq items suivants.

b. Utilisation du sujet ou du héros (case 90) :

L'élève a utilisé le sujet ou le héros (Croâ) du récit imposé ..... code 1
L'élève n'a pas utilisé le sujet ou le héros (Croâ) du récit imposé ..... code 9
L'élève a obtenu un code 0 à l'item 89 ..... code 0

c. Utilisation du cri comme déclencheur de l'action (case 91) :

L'élève a tenu compte du cri pour faire démarrer son récit ..... code 1
L'élève n'a pas utilisé le cri pour faire démarrer son récit ..... code 9
L'élève a obtenu un code 0 à l'item 89 ..... code 0

d. Utilisation de la quête et de l'état final (case 92) :

L'élève a raconté comment Croâ se fait un ami ..... code 1
L'élève n'a pas raconté comment Croâ se fait un ami ..... code 9
L'élève a obtenu un code 0 à l'item 89 ..... code 0

e. L'action produite est étoffée (case 93) :

L'élève a produit une suite
d'au moins trois événements cohérents entre eux ..... code 1
L'élève a produit une suite de deux événements cohérents entre eux ..... code 2
Autres cas ..... code 9
L'élève a obtenu un code 0 à l'item 89 ..... code 0

f. Utilisation globale des temps du récit (case 94) :

Le texte produit se poursuit avec les temps proposés dans le texte imprimé (imparfait, passé simple). Si des dialogues ont été produits, les temps utilisés sont pertinents ..... code 1
Le texte produit a une bonne cohérence temporelle interne (au présent ou au passé composé) même si ce n'est pas celle du début et de la fin du texte ..... code 2
Trois fautes dans l'utilisation des temps ..... code 4
Plus de trois fautes dans l'utilisation des temps ..... code 9
L'élève a obtenu un code 0 à l'item 89 ..... code 0