

5<sup>e</sup> ANNÉE DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

# RÉSULTATS ET COMMENTAIRES

## INTRODUCTION

En octobre 2016, tous les élèves de 3<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> années primaires ont participé à une évaluation externe non certificative en lecture et production d'écrit. Pour ceux de 4<sup>e</sup> année secondaire, elle portait sur la lecture uniquement.

## OBJECTIF DU DOCUMENT

Cette publication vous permet de situer l'état des acquis de vos élèves par rapport à celui des autres élèves de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Les résultats sont présentés pour l'ensemble des élèves de la Fédération Wallonie-Bruxelles mais également en distinguant la nature de l'implantation fréquentée : en encadrement différencié (« ED ») ou hors encadrement différencié (« hors ED »).

Ce document présente successivement les résultats globaux des élèves, la distribution des résultats des classes et la proportion des élèves ayant réussi chaque item, ceux-ci étant présentés successivement pour les quatre parties de l'épreuve : les questions relatives aux trois textes et la tâche de production d'écrit. Vous pourrez également prendre connaissance de l'avis des enseignants de l'échantillon sur le niveau de difficulté des questions. Il sera représenté de la façon suivante :



La taille de chacun des trois segments est proportionnelle au nombre d'enseignants ayant sélectionné chacune des catégories (trop facile, adaptée ou trop difficile). Le pourcentage indiqué dans le segment bleu correspond toujours à la proportion d'enseignants jugeant le niveau de difficulté de la question adapté.

Les résultats ne peuvent être comparés valablement à ceux de l'évaluation externe non certificative en lecture et production d'écrit de 2013, car les compétences n'ont pas été évaluées par les mêmes questions et ne portent pas sur des textes comparables. Il s'agit plutôt d'établir de nouveaux constats en situant les résultats de vos élèves par rapport à ceux de l'ensemble des élèves de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Deux procédures existent pour mettre vos résultats en perspective avec ceux-ci : soit reporter les résultats de votre classe dans ce document, soit insérer, par un simple copier/coller, les données de vos élèves, dans les nouvelles grilles disponibles sur notre site. Les résultats présentés dans ce document ont été intégrés dans ces nouvelles grilles sur le site :

## RESULTATS GLOBAUX DES ELEVES

### COMPREHENSION DE TEXTES

Les résultats de l'évaluation externe non certificative en lecture reflètent l'état des compétences des élèves à un moment précis, en début de 5<sup>e</sup> année de l'enseignement primaire. Trois textes possédant des caractéristiques bien distinctes au niveau de l'intention des auteurs, de la structure et de la longueur ont été proposés aux élèves.

**En compréhension de textes, la moyenne est de 52 %** pour l'ensemble des élèves de 5<sup>e</sup> année de l'enseignement primaire : 55 % pour ceux qui fréquentent une implantation qui n'est pas en encadrement différencié et 44 % pour ceux qui fréquentent une implantation en encadrement différencié.

| RESULTATS GLOBAUX DES ELEVES   |                        |                             |                        |  |
|--|------------------------|-----------------------------|------------------------|--|
|  | Total FWB <sup>1</sup> | Élèves hors ED <sup>2</sup> | Élèves ED <sup>3</sup> | Avis sur la difficulté du texte  |
| <b>Ensemble du test de lecture (65 items)</b>                                  | <b>52 %</b>            | <b>55 %</b>                 | <b>44 %</b>            |  |
| Sous-scores par texte  |                        |                             |                        |  |
| Quatre recommandations pour lire une fable (12 items)                          | 60 %                   | 64 %                        | 53 %                   |  90%  |
| Le Loup et l'Agneau (24 items)   | 56 %                   | 59 %                        | 48 %                   |  35%  |
| L'étrange rapport du patrouilleur Flixx (29 items)                             | 45 %                   | 48 %                        | 37 %                   |  52% |
| Sous-scores pour certaines compétences   |                        |                             |                        |  |
| Orienter sa lecture en fonction de la situation de communication (8 items)     | 57 %                   | 59 %                        | 50 %                   |  |
| Élaborer des significations : dégager des informations explicites (7 items)    | 53 %                   | 55 %                        | 47 %                   |  |
| Élaborer des significations : découvrir des informations implicites (13 items) | 61 %                   | 64 %                        | 53 %                   |  |
| Élaborer des significations : percevoir le sens global (13 items)              | 50 %                   | 53 %                        | 42 %                   |  |
| Dégager l'organisation du texte (3 items)                                      | 70 %                   | 74 %                        | 63 %                   |  |
| Percevoir la cohérence entre phrases et groupes de phrases (7 items)           | 45 %                   | 48 %                        | 37 %                   |  |
| Tenir compte des unités grammaticales (2 items)                                | 62 %                   | 66 %                        | 53 %                   |  |
| Traiter les unités lexicales (12 items)  | 39 %                   | 43 %                        | 29 %                   |  |

Dans le tableau, il apparaît que quel que soit le texte ou la compétence visée, un écart d'environ 10 %, parfois plus, sépare le résultat moyen des élèves qui fréquentent une implantation en encadrement différencié de celui des élèves des implantations hors encadrement différencié. Ceci signifie que si vous travaillez dans une implantation qui n'est pas en encadrement différencié, il convient de comparer les résultats moyens de vos élèves à ceux qui apparaissent dans la colonne « Élèves hors ED » et inversement, de façon à comparer vos résultats à ceux d'un public plus proche du vôtre.

<sup>1</sup> Les résultats portent sur un échantillon représentatif de 3.281 élèves issus de 202 classes de 103 établissements (2.272 élèves hors ED et 1009 en ED).

<sup>2</sup> Hors ED : élèves fréquentant une implantation qui n'est pas en encadrement différencié.

<sup>3</sup> ED : élèves fréquentant une implantation en encadrement différencié.

On observe d'importantes différences de résultats selon le texte, liées d'une part à leurs propres caractéristiques (degré de familiarité, longueur, etc.), d'autre part au fait que le niveau de difficulté des questions portant sur chaque texte n'est pas nécessairement comparable.

Les questions relatives au texte « Quatre recommandations pour lire une fable » sont les mieux réussies avec un résultat moyen de 60 %. Neuf enseignants sur dix considèrent que le niveau de difficulté de ce texte est adapté à leurs élèves de 5<sup>e</sup> primaire à ce moment de l'apprentissage. Nous verrons plus loin que certains items particuliers ont toutefois mis de nombreux élèves en difficulté.

Le résultat moyen pour la partie du test relative à la fable de Jean de La Fontaine « Le Loup et l'Agneau » s'élève à 56 %. Le registre de langue particulier aux fables de La Fontaine et à l'époque où elles ont été écrites a sans conteste constitué une difficulté pour les élèves. D'ailleurs, 64 % des enseignants considèrent que ce texte est trop difficile pour des élèves de 5<sup>e</sup> année primaire. Par ailleurs, si les fables de La Fontaine sont parfois utilisées en classe, c'est essentiellement dans le cadre d'exercices de lecture à voix haute ou de récitation. Il n'est donc pas familier pour les élèves d'être évalués sur leur compréhension approfondie de ce type de textes.

Ce sont les questions liées à la lecture du texte « L'étrange rapport du patrouilleur Flix » qui ont mis le plus d'élèves en difficulté. Le résultat moyen de 45 % semble indiquer que d'une part la longueur du texte, d'autre part le fait que ce récit imaginaire utilise des éléments du réel ont constitué des difficultés importantes. Notons que 52 % des enseignants considèrent que le niveau de difficulté du texte est adapté. Nous tenterons de cerner plus précisément ces difficultés dans l'analyse par item développée plus loin.

Les résultats par compétences sont présentés à titre indicatif et doivent être examinés avec prudence dans la mesure où certaines d'entre elles ont été évaluées par de petits nombres d'items. Ces derniers ne peuvent donc être considérés comme pleinement représentatifs de la compétence au sens plus large.

Deux dimensions – facteurs de cohérence et unités lexicales - ont été évaluées de façon un peu plus approfondie que dans les épreuves précédentes en partant du principe que l'élève qui peut prendre en compte le contexte pour attribuer aux mots une signification adéquate, l'élève qui perçoit bien ce que les pronoms ou autres anaphores remplacent dans le texte sera mieux outillé pour affronter un texte résistant ou moins familier pour lui. Les résultats moyens pour ces deux compétences sont particulièrement faibles : *percevoir la cohérence entre phrases et groupes de phrases* (notamment compréhension des anaphores), 45 % et *traiter les unités lexicales*, 39 %.

On notera qu'il est assez inhabituel d'observer un résultat plus faible pour *Dégager des informations explicites* (53 %) que pour *Découvrir des informations implicites* (61 %). La majorité des items visant des informations explicites portant sur le texte Flix (trois pages A4), on peut raisonnablement faire l'hypothèse que les élèves rencontrent des difficultés à dégager des informations, fussent-elles explicites, dans un texte long. Ceci impose effectivement de retourner dans le texte, d'en relire des passages, ce que des proportions importantes d'élèves ne font manifestement pas.

Les résultats globaux montrent par ailleurs, de façon assez classique s'agissant de la lecture, un écart de résultats entre garçons (50 %) et filles (53 %) à l'avantage de ces dernières, mais cet écart est relativement tenu en comparaison de celui qui sépare les élèves « à l'heure » (54 %) et les élèves en retard (40 %)<sup>4</sup>.

## PRODUCTION D'ECRIT

La tâche de production d'écrit consistait pour l'élève à rédiger une lettre pour convaincre un ami de l'accompagner à un spectacle. L'élève devait y développer deux arguments au moins. Les élèves devaient donc produire un écrit à visée persuasive.

| RESULTAT GLOBAL DES ELEVES |           |                |           |
|----------------------------|-----------|----------------|-----------|
|                            | Total FWB | Élèves hors ED | Élèves ED |
| Tâche d'écriture (E1 à E9) | 72 %      | 72 %           | 71 %      |

Si un résultat moyen de 72 %, peut paraître satisfaisant, il faut toutefois garder à l'esprit que dans le cadre de cette évaluation à large échelle, la production d'écrit est évaluée par le biais de quelques critères (en lien avec les consignes d'écriture) qui peuvent être insuffisants pour refléter fidèlement toutes les facettes de la qualité des écrits. En effet, un élève sur deux n'a pas produit un écrit à visée persuasive comme demandé.

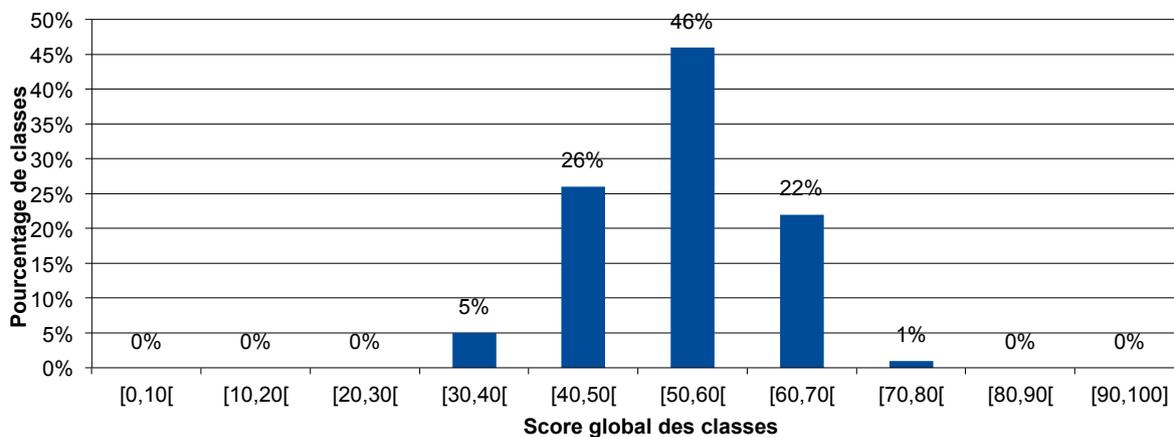
Les niveaux de maîtrise des savoir-faire en écriture, tels qu'évalués dans l'épreuve, sont présentés et commentés aux pages 16 et 17.

<sup>4</sup> Il ne s'agit pas ici d'une mesure d'un retard par rapport à l'apprentissage mais bien par rapport à l'âge légal de la scolarisation. Ainsi, un enfant maintenu en maternelle à six ans et entrant en première primaire l'année où il atteint sept ans est considéré en retard durant toute sa scolarité même si celle-ci se passe sans redoublement. C'est ainsi qu'un élève sera dit « à l'heure » s'il a au plus l'âge légal de scolarisation dans l'année d'études où il se trouve, sinon il sera dit « en retard scolaire ».

## DISTRIBUTION DES RESULTATS MOYENS DES CLASSES

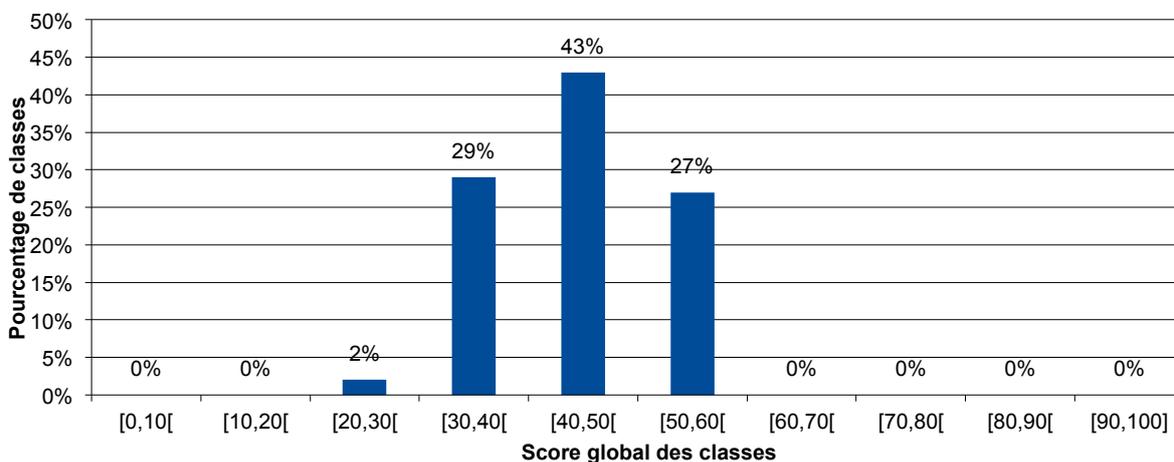
Les scores des classes<sup>5</sup> au test de compréhension de textes se répartissent comme suit pour les classes « hors ED » (graphique 1a) et pour les classes en « ED » (graphique 1b). Cette façon de présenter les résultats permet de comparer le score moyen de votre classe par rapport aux autres classes en fonction du contexte dans lequel vous travaillez.

**Graphique 1a** – Distribution du score global « hors ED » à l'épreuve de compréhension de textes



Dans les implantations « hors ED », 69 % des classes obtiennent un score moyen égal ou supérieur à 50 %. Cependant, en considérant, dans une optique diagnostique, qu'un résultat de 70 % constitue un seuil de maîtrise raisonnable à ce niveau d'études, on constate que 1 % des classes seulement l'atteignent ou le dépassent. Ceci confirme que le niveau d'exigence de l'épreuve était très élevé.

**Graphique 1b** – Distribution du score global en « ED » à l'épreuve de compréhension de textes



Dans les implantations en « ED », 27 % des classes obtiennent un score moyen égal ou supérieur à 50%. Un peu moins de la moitié des élèves (43 %) obtient un score compris entre 40 et 50 %, pas très éloigné donc vu la complexité de l'épreuve. Aucune classe n'atteint le seuil de maîtrise de 70 %.

<sup>5</sup> Moyenne des résultats des élèves de chaque classe.

## RESULTATS PAR ITEM

Cette section présente les résultats par item ainsi que l'avis des enseignants sur la difficulté de chaque item. Vous pourrez examiner dans quelle mesure les faiblesses et les points forts de vos élèves sont plus ou moins proches de ceux de l'échantillon.

### PARTIE 1 – QUATRE RECOMMANDATIONS POUR LIRE UNE FABLE

| Question | Item | Total FWB | Hors ED | ED   | Ma classe | Avis sur la difficulté de la question |
|----------|------|-----------|---------|------|-----------|---------------------------------------|
| 1        | 1    | 77 %      | 80 %    | 70 % |           | 91%                                   |
|          | 2    | 69 %      | 73 %    | 61 % |           | 88%                                   |
| 2        | 3    | 63 %      | 67 %    | 55 % |           | 80%                                   |
|          | 4    | 59 %      | 63 %    | 49 % |           | 80%                                   |
|          | 5    | 70 %      | 73 %    | 63 % |           | 78%                                   |
| 3        | 6    | 78 %      | 81 %    | 71 % |           | 90%                                   |
|          | 7    | 72 %      | 76 %    | 63 % |           | 91%                                   |
|          | 8    | 69 %      | 73 %    | 60 % |           | 94%                                   |
| 4        | 9    | 73 %      | 73 %    | 71 % |           | 88%                                   |
| 5        | 10   | 43 %      | 48 %    | 34 % |           | 78%                                   |
| 6        | 11   | 18 %      | 20 %    | 11 % |           | 45%                                   |
| 7        | 12   | 34 %      | 39 %    | 23 % |           | 73%                                   |

Les neuf premiers items de la partie relative au texte « Quatre recommandations pour lire une fable » figurent parmi les mieux réussis de l'épreuve. Les élèves ont donc bien compris pourquoi les fables ne sont pas toujours faciles à comprendre et ce à quoi il faut être attentif, ce qui constitue les idées centrales du texte. De plus, ils parviennent à identifier correctement à qui l'auteur s'adresse et comment il s'y prend pour aider à comprendre la quatrième recommandation.

En revanche, les items 10, 11 et 12, qui relèvent tous les trois de la compétence *Traiter les unités lexicales*, ont mis une grande majorité des élèves en difficulté.

À l'item 10, les élèves devaient repérer et entourer les rimes identiques dans un extrait de fable. Pour répondre correctement, il n'était pas indispensable que les élèves connaissent le concept et le fonctionnement des rimes puisque le texte leur fournissait un exemple dont ils pouvaient déduire que deux phrases qui se terminent par un même son sont des phrases à rimes identiques. Moins d'un élève sur deux (43 %) a réalisé la tâche correctement. Il est plus que probable que de nombreux élèves n'aient pas exploité l'exemple du texte. Par ailleurs, la difficulté aurait été moins grande si la phrase du texte qui précède l'exemple avait été « Ils jouent avec les rimes » plutôt que « Ils jouent avec les sons ». Quoi qu'il en soit, ce résultat semble indiquer qu'en 5<sup>e</sup> primaire, plus d'un élève sur deux ignore ce qu'est une rime. Une autre hypothèse serait que les pratiques ne favoriseraient pas (ou ne favoriseraient plus au niveau de la 5<sup>e</sup> primaire) une approche des jeux sonores de la langue.

L'item 11 n'est réussi que par 18 % des élèves. Plus de huit élèves sur dix n'ont pas pu inférer que si les auteurs de fables proposent souvent une leçon, cela signifie qu'ils n'en proposent pas toujours. Ceci peut être symptomatique d'un enseignement de la langue non orienté par le développement des compétences de communication. La grammaire de forme primerait sur la grammaire de sens. On notera que plus de la moitié des enseignants (53 %) considère que cet item est trop difficile.

Item 12 : Dans une fable ou un poème, comment appelle-t-on des groupes de mots qui comptent le même nombre de syllabes ?

Seuls 34 % des élèves répondent correctement à la question. Le texte précise pourtant : « les auteurs de fables écrivent en vers, c'est-à-dire en groupes de mots qui comptent le même nombre de syllabes ». Ici aussi, on peut craindre que les élèves qui ne connaissaient pas d'emblée la réponse ne soient pas retournés dans le texte qui fournit l'information de façon tout à fait explicite. En ce sens, il est étonnant qu'un quart des enseignants trouve l'item trop difficile.

## PARTIE 2 – LE LOUP ET L'AGNEAU

| Question | Item            | Total FWB | Hors ED | ED   | Ma classe | Avis sur la difficulté de la question |
|----------|-----------------|-----------|---------|------|-----------|---------------------------------------|
| 8        | 13              | 64 %      | 66 %    | 59 % |           | 81%                                   |
|          | 14              | 84 %      | 86 %    | 79 % |           | 85%                                   |
|          | 15              | 60 %      | 63 %    | 53 % |           | 82%                                   |
| 9        | 16              | 29 %      | 33 %    | 21 % |           | 23%                                   |
|          | 17              | 63 %      | 67 %    | 54 % |           | 57%                                   |
| 10       | 18              | 67 %      | 73 %    | 55 % |           | 83%                                   |
| 11       | 19              | 55 %      | 57 %    | 51 % |           | 74%                                   |
|          | 20              | 68 %      | 71 %    | 63 % |           | 77%                                   |
| 12       | 21 <sup>6</sup> |           |         |      |           | 66%                                   |
|          | 22              | 77 %      | 80 %    | 73 % |           | 70%                                   |
|          | 23              | 60 %      | 63 %    | 53 % |           | 81%                                   |
|          | 24              | 86 %      | 88 %    | 82 % |           | 83%                                   |
| 13       | 25              | 52 %      | 58 %    | 38 % |           | 49%                                   |
|          | 26              | 38 %      | 45 %    | 24 % |           | 46%                                   |
|          | 27 <sup>7</sup> |           |         |      |           | 58%                                   |
| 14       | 28              | 31 %      | 36 %    | 22 % |           | 70%                                   |
| 15       | 29              | 45 %      | 49 %    | 36 % |           | 77%                                   |
| 16       | 30              | 76 %      | 80 %    | 65 % |           | 62%                                   |
| 17       | 31              | 63 %      | 68 %    | 52 % |           | 63%                                   |
| 18       | 32              | 31 %      | 33 %    | 28 % |           | 40%                                   |
| 19       | 33              | 42 %      | 46 %    | 34 % |           | 78%                                   |
| 20       | 34              | 61 %      | 63 %    | 57 % |           | 65%                                   |
| 21       | 35              | 34 %      | 36 %    | 30 % |           | 57%                                   |
| 22       | 36              | 39 %      | 42 %    | 31 % |           | 46%                                   |

<sup>6</sup> Les indices statistiques de l'item 21, où l'élève devait indiquer que l'adjectif « poli » caractérise le Loup et l'Agneau, indiquent que cet item a dysfonctionné. Les résultats ont donc été calculés sans cet item.

<sup>7</sup> Les indices statistiques de l'item 27, où l'élève devait indiquer ce que remplace « Elle » dans la phrase « Plus de vingt pas au-dessous d'Elle », indiquent que cet item a dysfonctionné. Les résultats ont donc été calculés sans cet item.

Les trois premiers items de la partie du test relative à la fable « Le Loup et l'Agneau » visaient à apprécier dans quelle mesure les élèves se représentent bien la situation : nombre de personnages, celui qui apparaît le premier, celui qui parle le premier. Ces items sont globalement bien réussis. Ceci dit, 36 % des élèves ne répondent pas « 2 » à la question « Combien y a-t-il de personnages dans l'histoire ? ». Les réponses des élèves au prétest montrent que certains comptent la mère, le frère, etc., mais aussi l'auteur, la Majesté (signe d'une incompréhension du fait que la Majesté désigne le Loup dans ce contexte).

Le faible résultat à l'item 16 (29 %) appelle un commentaire particulier. Comme tous les items portant sur la compréhension des anaphores, cet item a mis une très grande majorité des élèves en difficulté. Il est vrai que la phrase dans laquelle se situe le pronom est énoncée dans un français du XVII<sup>e</sup> siècle qui n'est absolument pas familier pour les élèves. La « traduction » de la phrase en français d'aujourd'hui n'a pas aidé les élèves. Le fait que le pronom remplace une partie de phrase plutôt qu'un personnage de l'histoire a constitué une difficulté supplémentaire. Signalons toutefois qu'à ce stade de l'apprentissage, cette compétence est toujours en construction. Au prétest, de nombreux élèves avaient répondu : « Nous allons montrer tout à l'heure qu'un agneau se désaltérait dans le courant d'une onde pure ». Trois quarts des enseignants considèrent que cet item est trop difficile.

## QUESTION

# 9

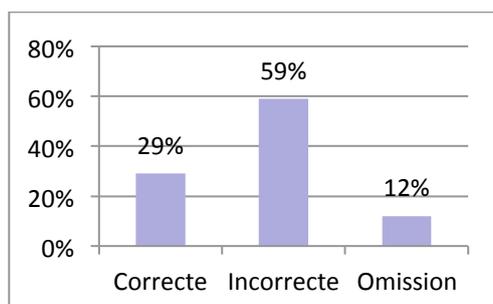
« La raison du plus fort est toujours la meilleure ;  
Nous l'allons montrer tout à l'heure. »  
(Aujourd'hui, on écrirait « Nous allons le montrer tout à l'heure »).

Que désigne le pronom « l' » ?

**COMPLÈTE** la phrase.

Nous allons montrer tout à l'heure que \_\_\_\_\_

16



Signalons encore que 12 % des élèves n'ont pas répondu du tout à cette question, ce qui représente un des taux d'omission les plus importants de l'épreuve. Assez classiquement, c'est systématiquement pour les questions ouvertes que l'on observe les taux d'omission les plus élevés.

Les intentions des deux personnages de l'histoire (items 19 et 20) sont relativement bien identifiées par les élèves : 55% des élèves indiquent que le Loup veut persuader l'Agneau qu'il a de bonnes raisons de le manger et 68 % répondent que l'Agneau veut persuader le Loup qu'il n'est pas coupable de ce dont le Loup l'accuse (ou que le Loup n'a aucune bonne raison de le manger). Il s'agit là de deux éléments centraux de la situation décrite dans la fable.

La grande majorité des élèves a été capable d'indiquer qui pouvait être qualifié « de mauvaise foi », « courageux » et « agressif » (respectivement 77 %, 60 % et 86 %), même s'ils sont un peu moins nombreux à considérer que l'Agneau est courageux. Sans doute cette tendance est-elle à mettre en lien avec une idée préconçue qui voudrait que le plus courageux soit le vainqueur d'un combat.

|                 | Le Loup | L'Agneau | Le Loup et l'Agneau |                             |
|-----------------|---------|----------|---------------------|-----------------------------|
| poli            |         |          |                     | <input type="checkbox"/> 21 |
| de mauvaise foi |         |          |                     | <input type="checkbox"/> 22 |
| courageux       |         |          |                     | <input type="checkbox"/> 23 |
| agressif        |         |          |                     | <input type="checkbox"/> 24 |

En revanche, les élèves n'ont pas pu répondre que le Loup et l'Agneau sont polis. Cet item a d'ailleurs dysfonctionné et le résultat n'a pas été pris en compte dans le calcul des scores globaux. Le fait que l'adjectif « poli » soit au singulier constitue peut-être une explication de ce dysfonctionnement. Ce n'était sans doute pas une question à la portée des élèves de cet âge que de constater que le langage du Loup, bien qu'agressif, n'est pas impoli. Les élèves sont manifestement restés dans l'affectif en considérant qu'il n'est pas poli de se mettre en colère, d'être de mauvaise foi et finalement de manger l'Agneau.

Un peu plus d'un élève sur deux a pu trouver un mot qui indique que l'Agneau considère le Loup comme plus fort que lui (item 25), mais ils ne sont que 38 % à en trouver un deuxième. Ceci est étonnant dans la mesure où les deux réponses attendues se trouvent dans le même vers. Ceci fait craindre qu'une proportion d'élèves ne réalise pas que « Sire » et « Majesté » désignent un même personnage : le Loup. Si c'est le cas, ces élèves risquent bien de passer à côté de la portée du discours de l'Agneau. Plus de la moitié des enseignants trouve ces deux items trop difficiles.

À l'item 28, les élèves devaient écrire « un mot **de la fable** synonyme du mot colère ». Seuls 31 % des élèves répondent correctement « rage ». L'invitation à rechercher le synonyme dans la fable s'est avérée insuffisante car le prétest avait montré que de nombreux élèves tentent de trouver la réponse dans leurs connaissances personnelles avec des réponses telles qu'« énervé » ou « colérique ». Par ailleurs, pour répondre correctement, il était quasiment indispensable de relire la fable. Il est en effet improbable qu'un élève puisse retenir un mot particulier à la première lecture. Des proportions importantes d'élèves – et en particulier les élèves faibles pour qui lire présente une certaine pénibilité – ne fournissent pas cet effort.

Moins d'un élève sur deux (45 %) a pu indiquer que dans la phrase « Le Loup l'emporte et puis le mange », les deux mots soulignés remplacent l'Agneau. Ceci est étonnant dans la mesure où les réponses à plusieurs autres questions semblent montrer que la plupart des élèves ont compris que le Loup finissait par manger l'Agneau (par exemple, le Loup veut persuader l'Agneau qu'il a de bonnes raisons de le manger). On peut raisonnablement faire l'hypothèse que ce type de formulation de questions déstabilise certains élèves qui auraient certainement mieux répondu si la question avait été « À la fin de l'histoire, qui mange qui ? ».

Il conviendrait peut-être de dépasser une approche formelle des pronoms au profit d'une approche axée sur le sens.

L'item 32 visait une compétence toujours en construction à l'étape deux : *Repérer les facteurs de cohérence : système des temps.*

« Un Agneau se désaltérait  
Dans le courant d'une onde pure.  
Un Loup survient à jeun qui cherchait aventure  
Et que la faim en ces lieux attirait. »

L'Agneau se désaltérait avant que le loup survienne.

Qu'est-ce qui permet de le dire ?

**COCHE** la réponse correcte.

32

- Les deux verbes sont conjugués.
- L'action de l'Agneau est écrite avant l'action du Loup.
- « se désaltérait » est à l'imparfait, « survient » est au présent.
- Le texte ne permet pas de le dire.

L'item était difficile pour des élèves de cet âge, 59 % des enseignants considèrent d'ailleurs que cet item est trop difficile. Seuls 31 % des élèves ont répondu correctement sans tomber dans le piège du deuxième distracteur qui était très attractif. Effectivement, dans ce cas précis, l'action de l'Agneau est écrite avant celle du Loup et elle se déroule avant. L'ordre dans lequel des actions sont relatées dans un récit ne correspond toutefois pas systématiquement à l'ordre de leur déroulement. L'auteur aurait pu écrire « Un Loup survint alors qu'un Agneau se désaltérait ».

Les deux derniers items en lien avec la fable visaient la compréhension de la morale énoncée par La Fontaine. S'il semblait assez injustifiable d'utiliser un texte comme « Le Loup et l'Agneau » sans interroger les élèves sur la signification de la morale de l'histoire, ces deux items, même formulés en questions à choix multiple, se sont avérés d'une complexité extrême (ce que confirme la moitié des enseignants environ). De façon assez prévisible, les résultats sont faibles (34 % et 39 %). La principale difficulté réside dans le fait qu'en écrivant « La raison du plus fort est toujours la meilleure », l'auteur formule en fait cette morale de façon paradoxale par rapport à l'idée de l'injustice de la position dominante des puissants, des riches, des forts...

### PARTIE 3 – L'ETRANGE RAPPORT DU PATROUILLEUR FLIXX

| Question | Item | Total FWB | Hors ED | ED   | Ma classe | Avis sur la difficulté de la question |
|----------|------|-----------|---------|------|-----------|---------------------------------------|
| 23       | 37   | 32 %      | 36 %    | 23 % |           | 64%                                   |
| 24       | 38   | 54 %      | 56 %    | 50 % |           | 86%                                   |
| 25       | 39   | 52 %      | 55 %    | 46 % |           | 88%                                   |
| 26       | 40   | 33 %      | 36 %    | 25 % |           | 81%                                   |
| 27       | 41   | 34 %      | 38 %    | 26 % |           | 85%                                   |
| 28       | 42   | 79 %      | 81 %    | 74 % |           | 91%                                   |
|          | 43   | 35 %      | 38 %    | 29 % |           | 82%                                   |
| 29       | 44   | 27 %      | 30 %    | 21 % |           | 57%                                   |
| 30       | 45   | 23 %      | 25 %    | 18 % |           | 48%                                   |
| 31       | 46   | 50 %      | 54 %    | 41 % |           | 73%                                   |
| 32       | 47   | 34 %      | 37 %    | 28 % |           | 78%                                   |
| 33       | 48   | 43 %      | 46 %    | 35 % |           | 83%                                   |
|          | 49   | 32 %      | 35 %    | 24 % |           | 79%                                   |
|          | 50   | 43 %      | 47 %    | 33 % |           | 81%                                   |
| 34       | 51   | 39 %      | 42 %    | 33 % |           | 81%                                   |
| 35       | 52   | 42 %      | 45 %    | 34 % |           | 79%                                   |
| 36       | 53   | 51 %      | 56 %    | 41 % |           | 62%                                   |
| 37       | 54   | 60 %      | 63 %    | 53 % |           | 77%                                   |
| 38       | 55   | 69 %      | 74 %    | 58 % |           | 88%                                   |
|          | 56   | 68 %      | 73 %    | 59 % |           | 87%                                   |
|          | 57   | 48 %      | 52 %    | 40 % |           | 85%                                   |
|          | 58   | 55 %      | 59 %    | 44 % |           | 84%                                   |
|          | 59   | 59 %      | 60 %    | 55 % |           | 86%                                   |
|          | 60   | 59 %      | 63 %    | 49 % |           | 85%                                   |
| 39       | 61   | 13 %      | 14 %    | 10 % |           | 41%                                   |
| 40       | 62   | 39 %      | 43 %    | 30 % |           | 76%                                   |
| 41       | 63   | 20 %      | 22 %    | 17 % |           | 39%                                   |
| 42       | 64   | 62 %      | 66 %    | 53 % |           | 56%                                   |
| 43       | 65   | 43 %      | 49 %    | 31 % |           | 78%                                   |

Comme évoqué plus haut, ce texte long et résistant et les questions s'y rapportant ont posé problème à de très nombreux élèves : c'est la partie de l'épreuve la moins bien réussie (45 % en moyenne). Pourtant, 52 % des enseignants considèrent que le niveau de difficulté de ce texte est adapté. Ils n'étaient que 35 % de cet avis pour la fable de La Fontaine.

Dès le premier item relatif au texte « L'étrange rapport du patrouilleur Flixx » (item 37), sept élèves sur dix sont mis en difficulté pour identifier l'intention de l'auteur. La formulation de la réponse attendue « Sensibiliser le lecteur à une situation écologique dramatique » n'est vraisemblablement pas limpide pour tous les élèves. Par ailleurs, les résultats du prétest avaient montré le caractère attractif du premier distracteur, 25 % des élèves l'avaient choisi, montrant par là qu'ils ont tendance à rester « à la surface du récit ».

**COCHE** la proposition qui décrit le mieux l'intention de l'auteur.

- Raconter la visite d'un extra-terrestre sur notre planète.
- Sensibiliser le lecteur à une situation écologique dramatique.
- Expliquer comment sauver la planète.
- Montrer qu'il y a du pétrole sur Aldébaran.

À l'item 38, les élèves devaient « simplement » fournir le nom de l'auteur du texte. Les enseignants sont 86 % à considérer que le niveau de difficulté de la question est adapté et 11% la trouvent trop facile. Pourtant, à peine plus d'un élève sur deux (54 %) répond correctement. Ceci est d'autant plus étonnant qu'au prétest, 81 % des élèves avaient fourni une réponse correcte. L'item était parfaitement identique, la seule différence résidait dans la mise en page du texte dans le portfolio. Pour le prétest, le texte s'étendait sur deux pages en vis-à-vis. Les élèves avaient donc sous les yeux toutes les informations (titre, sous-titres, texte, illustrations et nom de l'auteur) sans avoir à tourner la page. Pour le test définitif, les concepteurs ont souhaité aérer la mise en page qui était particulièrement dense et les trois parties du texte ont été réparties sur trois pages. Les élèves qui ont cherché le nom de l'auteur en première page (comme c'est régulièrement le cas, notamment dans les romans), sans penser à tourner la page ne l'ont pas trouvé. Ceci montre à quel point des éléments que l'on pourrait croire sans grande importance (présentation, disposition, contexte, références) peuvent avoir un impact sur la façon dont certains élèves abordent un écrit.

La chronologie de quelques faits issus du récit n'est correctement reconstituée que par 33 % des élèves (item 40). Plus de huit enseignants sur dix considèrent que le niveau de difficulté de cet item est adapté. Pourtant, la chronologie du récit n'est pas simple puisque les 3<sup>e</sup>, 4<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> paragraphes du texte constituent un flash-back par rapport au premier paragraphe.

- 1 Flixx décrit la planète Terre et le comportement des Terriens aux Mille Sages.
- 2 Les Mille Sages envoient Flixx en exploration sur la Terre.
- 3 Les Mille Sages décident de ne pas envoyer d'ambassade sur la Terre.
- 4 Dans l'espace, Flixx découvre une plaque de métal gravée provenant de la Terre.

En outre, il fallait comprendre qu'au moment où le récit débute, la plaque de métal a déjà été découverte pour remettre dans l'ordre correct le fait 4, puis le fait 2. Enfin, si l'élève ne connaît pas la signification de l'expression « envoyer une ambassade », il peut s'avérer difficile de saisir la différence entre « envoyer Flixx en exploration sur la Terre » et « envoyer une ambassade sur la Terre ».

À l'item 41, l'élève devait indiquer si l'histoire est imaginaire ou réelle et justifier son choix. Pour répondre correctement, l'élève devait choisir « C'est une histoire imaginaire » ET fournir une justification du type « les extraterrestres (ou Flixx ou les Mille Sages...) ça n'existe pas ». Un tiers des élèves seulement réussit cet item. Ceci dit, il eut été extrêmement intéressant d'examiner les justifications des élèves qui considèrent qu'il s'agit d'une histoire réelle. Effectivement, face à ce récit imaginaire, il est possible que certains élèves aient été davantage sensibles à la dimension écologique du récit et au comportement des humains par rapport à la consommation du pétrole (qui est lui bien réel). Il est possible aussi que des élèves aient été influencés par la légende de la plaque en métal qui indique qu'il est authentique que la NASA a envoyé une sonde vers l'étoile d'Aldébaran. Quoi qu'il en soit, ce genre de questions importantes pour la compréhension du récit mériterait de faire l'objet de débats et d'échanges entre élèves en classe.

Si huit élèves sur dix répondent correctement que ce sont les Mille Sages qui ont envoyé Flixx sur la Terre (item 42), ils ne sont que 35 % à identifier correctement le but de l'expédition (item 43).

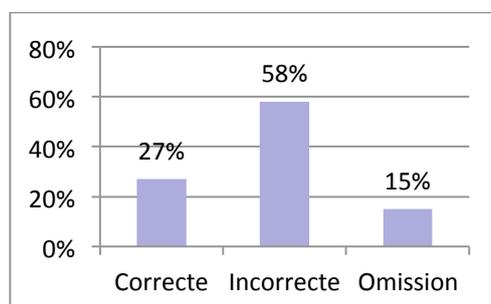
b. Dans quel but Flixx est-il envoyé sur la Terre ?

**COCHE** le but donné dans le récit.

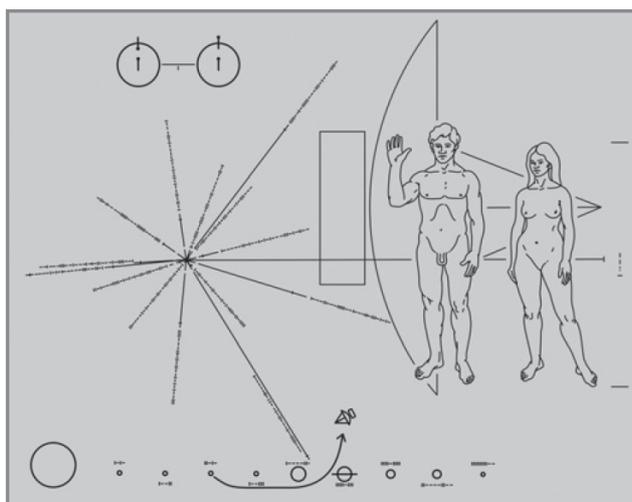
- Pour savoir d'où vient la plaque de métal gravée qu'il a trouvée.
- Pour mieux connaître la Terre et ses habitants.
- Pour prendre exemple sur les Terriens.
- Pour envahir la Terre.

À certains égards, on peut rapprocher ce résultat à celui de la question sur la chronologie du récit (33 %) dans la mesure où le prétest avait montré que presque un élève sur deux coche « Pour savoir d'où vient la plaque de métal gravée qu'il a trouvée ». De nombreux élèves ne semblent pas avoir saisi qu'au début du récit, la plaque de métal a déjà été découverte, que les Mille Sages savent d'où elle provient puisque l'emplacement de son origine y apparaît et que les Mille Sages envoient Flixx en expédition pour mieux connaître la Terre et ses habitants. Le niveau de difficulté de cet item est considéré comme adapté par 82 % des enseignants.

À l'item 44, les élèves devaient dire pourquoi la Terre, cartographiée depuis longtemps, n'avait pas encore été explorée. L'information était fournie dans le récit de façon explicite (« il faut dire qu'il y a tellement d'astres intéressants dans la Galaxie »). Par ailleurs, la consigne fournissait une aide à la localisation de l'information « Dans le premier chapitre du récit ». Malgré cela, 27 % des élèves seulement répondent correctement. Est-on sûr que l'information était compréhensible : le terme « cartographiée » est-il connu de tous ? Notons que quatre enseignants sur dix considèrent que cet item est trop difficile.



Pour répondre correctement à l'item 45, les élèves devaient tenir compte des informations présentes dans la légende qui accompagne l'illustration de la plaque métallique.



\*Authentique : en 1972, la NASA a envoyé dans l'espace la sonde Pioneer 10, munie de cette plaque gravée qui est un message pour d'autres êtres intelligents dans l'Univers. La sonde a quitté le système solaire en 1983 pour un voyage de deux millions d'années vers l'étoile Aldébaran.

## QUESTION 30

Dans le premier chapitre du récit (*La découverte*), on apprend qu'Aldébaran est une étoile qui existe réellement.

**RECOPIE** une information du document qui le prouve.

Le très faible résultat de 23 % confirme que, comme souvent observé, les élèves ont tendance à négliger le paratexte. Il est possible également que la signification du terme « authentique » ne soit pas connue de tous.

Une inférence était nécessaire pour répondre correctement à l'item 47 (À qui ressemblaient les habitants d'Aldébaran ?). Le texte précise effectivement que les humains ressemblent beaucoup aux gens d'Aldébaran. Seuls 34 % des élèves ont pu en déduire que les gens d'Aldébaran ressemblent aux humains.

Aux items 48, 49 et 50, les élèves devaient retrouver les mots utilisés par Flix pour l'océan (43 %), le continent (32 %) et la voiture (43 %). Outre les faibles résultats, les taux d'omission pour ces trois items sont très importants (21 %, 27 % et 22 %). Ici aussi, l'indication du chapitre à consulter était fournie, mais cela n'a pas constitué une aide suffisante. On peut s'étonner que les résultats pour les deux premiers items, dont les réponses se situent à la troisième ligne du chapitre, ne soient pas supérieurs à ceux du troisième item dont la réponse se trouve dans le dernier paragraphe. Le prétest avait montré que de nombreux élèves tentent de trouver un synonyme (avec des réponses telles que mer, pays, auto) plutôt que de se référer au texte et ce malgré la consigne « Recopie les mots utilisés par Flix pour... »

Près de six enseignants sur dix trouvent que l'item 61 est trop difficile. Il s'agit pourtant d'une question portant sur des informations fournies de façon tout à fait explicite dans le texte.

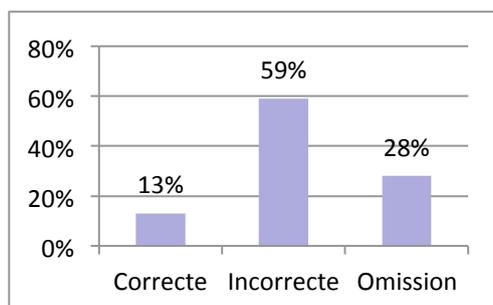
Dans le deuxième chapitre du récit (*Le retour*), trouve une conséquence de la modification de la couche d'atmosphère.

**ÉCRIS** ta réponse.

Cinq réponses différentes étaient acceptées.

« Or, à cause des gaz qui se forment lorsque le pétrole est brûlé, ils sont en train de modifier la mince couche d'atmosphère de leur planète, ce qui a déjà commencé à dérégler leur climat : les inondations, les tempêtes et les sécheresses se succèdent. Les autres espèces, qui ne consomment pas de pétrole, souffrent beaucoup de cette situation ».

Si l'indication du chapitre auquel il faut se référer pour trouver la réponse est fournie, on constate que cette réponse se situe dans les cinq dernières lignes de ce chapitre. Le fait que 59 % des élèves fournissent une réponse incorrecte et que 28 % ne répondent pas du tout à cette question ouverte confirme que, comme évoqué plus haut, les élèves ne relisent pas des passages du texte pour trouver des réponses quand ils sont face à un texte long.



L'item 63 ci-dessous n'est réussi que par 20 % des élèves. Plus de six enseignants sur dix le considèrent comme trop difficile. Les élèves ont massivement répondu « Impoli » qui est le mot qui se rapproche le plus du sens courant du terme « grossier ». Les élèves ne tiennent donc pas compte du contexte pour attribuer une signification adéquate au terme « grossier » dans le récit. Signalons en outre que les observations lors du prétest ont révélé que certains élèves considèrent que la plaque et les informations qu'elle comporte sont impolies car on y voit des personnages nus.

En fait, cette plaque avait tout l'air d'être un message lancé au hasard dans l'infini. Elle comportait un **plan grossier** qui indiquait l'emplacement de son origine...

**COCHE** le sens de l'adjectif « **grossier** » dans le groupe nominal « **un plan grossier** ».

- Impoli
- Brut
- Ignorant
- Imprécis

## PARTIE 4 – PRODUCTION D'ÉCRIT

|  |   | Pourcentage d'élèves dans les différents niveaux de maîtrise |         |      |           |
|--|---|--|---------|------|-----------|
|  |   | Total FWB  | Hors ED | ED   | Ma classe |
| <b>Orienter son écrit en fonction de la situation de communication</b> |   |  |         |      |           |
| E1   | Texte facile à déchiffrer   | 91 %   | 93 %    | 87 % |           |
|  | Texte difficile à déchiffrer  | 9 %  | 7 %     | 13 % |           |
| E2   | Quatre éléments de la lettre attendus: en-tête - corps - formule de politesse - signature | 41 %   | 43 %    | 35 % |           |
|  | Présence d'un ou deux éléments  | 47 %   | 46 %    | 49 % |           |
|  | Aucun élément spécifique à la mise en page d'une lettre                                   | 12 %   | 11 %    | 16 % |           |
| E3   | Ton adapté à la situation (ton familier, tutoiement...)                                   | 94 %   | 96 %    | 90 % |           |
|  | Ton inadapté à la situation   | 6 %  | 4 %     | 10 % |           |
| <b>Élaborer des contenus</b>   |   |  |         |      |           |
| E4   | Présence des éléments essentiels à l'invitation (Où ? Quand ? Quoi ?)                     | 66 %   | 68 %    | 63 % |           |
|  | Présence d'un ou deux éléments  | 25 %   | 25 %    | 24 % |           |
|  | Absence des éléments essentiels à l'invitation  | 9 %  | 7 %     | 13 % |           |
| E5   | Présence de deux arguments pour convaincre le destinataire                                | 50 %   | 54 %    | 41 % |           |
|  | Présence d'un seul argument   | 32 %   | 32 %    | 33 % |           |
|  | Absence d'argument  | 18 %   | 14 %    | 26 % |           |
| E6   | Les arguments sont développés   | 42 %   | 44 %    | 40 % |           |
|  | Les arguments sont simplement copiés de l'affiche   | 58 %   | 56 %    | 60 % |           |
| <b>Assurer l'organisation et la cohérence du texte</b>                 |   |  |         |      |           |
| E7   | Choix d'un système de mode et de temps approprié  | 63 %   | 65 %    | 60 % |           |
|  | Une ou deux erreurs dans le choix des temps   | 27 %   | 27 %    | 27 % |           |
|  | Système de mode et de temps inapproprié   | 10 %   | 8 %     | 13 % |           |
| <b>Utiliser les unités grammaticales</b>                               |   |  |         |      |           |
| E8   | Pas d'erreur de syntaxe   | 38 %   | 42 %    | 29 % |           |
|  | Une ou deux erreurs de syntaxe  | 36 %   | 35 %    | 38 % |           |
|  | Plus de deux erreurs de syntaxe   | 26 %   | 23 %    | 33 % |           |
| E9   | Pas d'erreur de ponctuation   | 25 %   | 23 %    | 30 % |           |
|  | Une erreur de ponctuation   | 29 %   | 31 %    | 26 % |           |
|  | Au moins deux erreurs de ponctuation  | 46 %   | 46 %    | 44 % |           |

Le score global de 72 % pour la production écrite peut être qualifié de satisfaisant. Néanmoins, il faut garder à l'esprit que, vu la nature de la tâche, les élèves pouvaient répondre aux différents critères tout en produisant un écrit très court ; les exigences à cet égard étaient peu élevées. En revanche, pour certains critères, on constate que quand les exigences en précision et en complétude augmentent, les résultats chutent. Par exemple, les élèves ne sont que 41 % à fournir les quatre éléments caractéristiques d'une lettre (en-tête - corps - formule de politesse - signature) et 12 % n'en fournissent aucun. Dans le même ordre d'idées, 34 % des élèves ne donnent pas au destinataire toutes les informations pour assister au spectacle (Où ? Quand ? Quoi ?).

La moitié des élèves ont écrit, comme demandé, deux arguments pour convaincre leur ami d'assister au spectacle, mais 18 % des élèves n'en proposent aucun. Dans ce cas, on est en droit de se demander à quoi peut ressembler le contenu de leur écrit persuasif. En outre, parmi ces arguments, 58 % sont simplement copiés de l'affiche et non développés. Il est possible que le mot « argument » pose problème à de nombreux élèves de cet âge. Toutefois, dans la consigne, c'est le mot « convaincre » qui est mis en évidence et dans la grille de relecture, il est question de deux raisons pour le convaincre de venir.

L'utilisation des unités grammaticales, telle qu'évaluée dans l'épreuve, n'est pas pleinement maîtrisée, mais n'oublions pas qu'au moment de l'évaluation, les élèves ne sont qu'à mi-chemin du terme de l'étape 2 de leur cursus. Près de quatre élèves sur dix produisent un texte court sans erreur de syntaxe et 28 % des élèves ne commettent aucune erreur de ponctuation.

Soulignons enfin que près d'un élève sur dix (9 %) produit un écrit difficile à déchiffrer. S'il est vrai que ce critère n'est pas parfaitement objectif, on peut s'interroger sur la nature des difficultés de ces élèves de 5<sup>e</sup> année primaire dont l'écrit est difficile à déchiffrer.

## CONCLUSION

L'épreuve de lecture et production d'écrit administrée en octobre 2016 aux élèves de 5<sup>e</sup> année de l'enseignement primaire se voulait ambitieuse. Elle portait sur des écrits à visée persuasive ce qui implique des supports plus complexes dans leur structure (dès que l'on s'éloigne de la traditionnelle recette ou du non moins courant mode d'emploi). Il convient toutefois de garder à l'esprit que cette évaluation avait une visée diagnostique et formative et visait à établir un bilan précis de l'acquisition de certaines compétences et déceler celles qui sont moins bien maîtrisées et qui devraient faire l'objet d'une attention particulière.

Les résultats moyens à l'épreuve de compréhension de textes s'élèvent à 52 %. Globalement, l'épreuve s'est donc avérée complexe pour les élèves de cet âge. Assez logiquement vu leurs caractéristiques bien distinctes, on observe des différences de résultats selon le texte.

Les questions relatives au texte « Quatre recommandations pour lire une fable » sont les mieux réussies (60 % en moyenne). Ce texte, relativement court (226 mots), fournit des conseils aux élèves pour mieux comprendre une fable. Ces recommandations sont formulées dans un langage clair et concis, le texte comprend peu d'informations implicites et utilise majoritairement un vocabulaire courant.

Pour répondre aux questions portant sur la fable « Le Loup et l'Agneau », les élèves devaient faire preuve d'une plus grande capacité d'inférence. Compte tenu de cela et du fait que la fable est écrite dans une langue peu familière, le résultat de 56 % peut être considéré comme assez satisfaisant.

Le texte « L'étrange rapport du patrouilleur Flixx » et les questions s'y rapportant ont mis de très nombreux élèves en difficulté. Le résultat moyen est de 45 %. L'analyse des résultats indique que la longueur du texte (trois pages, 895 mots) a posé problème à une majorité d'élèves. Tout porte effectivement à penser que des proportions importantes d'élèves ne retournent pas dans le texte pour y dégager des informations, même explicites, quand ils sont face à un texte long. Une autre grande difficulté résidait dans le fait que le récit se situe dans l'imaginaire tout en s'appuyant sur des éléments issus du réel. De nombreux élèves n'ont pas pu adopter une posture particulière pour discerner ce qui relève du réel et ce qui relève de la fiction.

Parmi les principaux constats, on relèvera également les résultats particulièrement faibles pour les compétences *Percevoir la cohérence entre phrases et groupes de phrases* (45 %) et *Traiter les unités lexicales* (39 %). Un travail sur **l'utilisation des savoirs langagiers au service de la compréhension de textes** semble plus que nécessaire pour certains élèves. Effectivement, si la compréhension d'un texte ne peut évidemment être réduite à la connaissance des mots qui le composent, il est indéniable que l'élève qui comprend les mots, qui peut prendre en compte le contexte pour leur attribuer une signification adéquate, l'élève qui perçoit bien ce que les pronoms et autres anaphores remplacent dans le texte sera mieux outillé pour affronter un texte résistant ou d'un genre littéraire moins familier pour lui.

Si **en situation d'évaluation** le texte peu familier, comme la fable, et le texte long et résistant, comme Flixx, se sont avérés hors de portée de certains élèves, il semble qu'un **travail d'élaboration de sens en classe**, comprenant notamment des échanges entre élèves à propos de leur compréhension respective, de leurs hypothèses explicatives, avec un guidage de l'enseignant soit de nature à aider les élèves à développer des stratégies de compréhension plus efficaces. Ceci se justifierait d'autant plus que les études continuent à montrer avec une grande constance que la compréhension de textes est souvent évaluée, mais rarement enseignée et travaillée en classe.

Ce document sera suivi de pistes didactiques proposant des ressources et des activités à destination des enseignants et des élèves de 4<sup>e</sup>, 5<sup>e</sup> et 6<sup>e</sup> années primaires. Conçues en étroite collaboration avec des enseignants, des conseillers pédagogiques et des inspecteurs, ces pistes seront élaborées sur la base du diagnostic synthétisé ci-dessus.